

# HAMBURG MACHT SCHULE

→ HAMBURGER LEHRKRÄFTE  
UND ELTERNRÄTE

04 / 2022 34. JAHRGANG



## DEMOKRATIE LERNEN IN DER SCHULE

### **BSB-INFO:**

BILDUNGSTREND 2021: HAMBURGS GRUNDSCHÜLER:INNEN  
IM BUNDESVERGLEICH

ERKENNEN VON FAKE NEWS –  
EIN HANDLUNGSFELD DER POLITISCHEN BILDUNG

## SOMMER PARKFEST IN DER FSP2



Eine Schule mit Park als Schulhof

## IMPRESSUM

**HERAUSGEBER:**

Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB)  
Heinz Grasmück, Direktor des Landesinstituts  
für Lehrerbildung und Schulentwicklung  
Felix-Dahn-Straße 3, 20357 Hamburg / heinz.grasmueck@li-hamburg.de

**REDAKTIONSLEITUNG THEMA:**

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

**REDAKTION:**

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

**REDAKTION BSB-INFO:**

Karen Krienke / karen.krienke@bsb.hamburg.de  
Petra Stessun / petra.stessun@bsb.hamburg.de

**LAYOUT** Andrea Lühr, Carsten Thun

**DRUCK** Max Siemen KG Hamburg

**TITELBILD** Adobe Stock

**AUTORENFOTOS** Privat

**34. JAHRGANG / AUFLAGE: 8.250**

**ISSN 0935-9850**

*Liebe Leserinnen  
und Leser,  
liebe Lesende,*



HEINZ GRASMÜCK

Liebe Leserinnen und Leser,  
liebe Lesende,

kürzlich überraschte der Soziologe Hartmut Rosa mit seiner kleinen Schrift „Demokratie braucht Religion“. Es geht hierbei nicht um die konfessionell verfasste Religion oder religiöse Angebote, sondern eher um ein in Vergessenheit geratenes „Reservoir“ alternativer Formen des In-Beziehung-Tretens zum Leben, zum Universum, zum Kosmos, zur Natur. Sein Befund: Wir brauchen für ein gelingendes Einzel- und Zusammenleben ein „hörendes Herz“. Oder anders übersetzt: „Demokratie ist das zentrale Glaubensbekenntnis unserer Gesellschaft, aber sie erfordert eben Stimmen, Ohren und hörende Herzen.“<sup>1</sup>

Der Horizont, vor dem Rosa seine gesellschaftliche Resonanztheorie entwirft, ist bekanntermaßen verdüstert. Die Demokratie selbst ist in Gefahr. Diagnostiziert werden ein zunehmender Aggressionsmodus, Polarisierung und abnehmende Diskursfähigkeit. Wie angesichts dieser gesellschaftlichen, durch globalisierte Angstszenerien verstärkten Torsionskräfte eine Haltung finden, die für die Unantastbarkeit der Menschenwürde und aller aus den Grundrechten abgeleiteten Freiheiten, Rechte und Pflichten jedes Einzelnen eintritt? Die Verteilung von Reichtum und Armut ist dabei aktuell mit einer der stärksten Indikatoren für die Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit in unserer Gesellschaft.

Wie kann sich die Schule mit ihrem Bildungs- und Erziehungsauftrag angesichts dieser Zerreißkräfte behaupten, standhaft bleiben und sich – trotz dem ihr eigenen Zwange (Kant) – als Lern- und Lebensort von Freiheit und Gleichheit entfalten? Etwas, indem sie die Vorteile einer demokratischen Staatsform erlebbar macht, Gestaltungsräume öffnet, miteinander zu lernen, in wertschätzende Beziehung, Dialog und Resonanz zu treten, Neugier zu wecken, Schülerinnen und Schüler als Expert:innen ihrer eigenen Lebenswelt ernst zu nehmen. Vorbilder zu bieten, Schutzräume zu achten, Ängste zu nehmen und zu Selbstvertrauen und Zuversicht zu ermutigen.

<sup>1</sup> Hartmut Rosa: Demokratie braucht Religion. Kösel 2022, S. 54

Demokratielernen in der Schule kann vielfältig geschehen, das zeigen die unterschiedlichen Beiträge und Praxisbeispiele anschaulich in diesem Heft. Martina Diedrich hebt in ihrer Einführung hervor, dass die Bringschuld der Schule mehr umfasst als die Vermittlung der Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen. Erziehung zu Werten wie Humanität, Achtung und Toleranz im Umgang miteinander, Mitverantwortung für die Erhaltung der natürlichen Umwelt kann nur gelingen, wenn demokratische Handlungskompetenzen in der Schule gefördert und eingeübt werden. Die Bereitschaft, Autonomie und Mitbestimmung zuzulassen, muss dabei bei allen an Schule Beteiligten in hohem Maße vorhanden sein. Und es geht nicht allein darum Meinungs- vielfalt zuzulassen, sondern um die Anerkennung von gesellschaftlicher Vielfalt in all ihren Ausprägungen: kulturell, geschlechtlich, religiös, weltanschaulich, politisch.

*„Hinschauen, wenn andere wegsehen.*

*Sich einmischen, wenn andere schweigen.*

*Erinnern, wenn andere vergessen.*

*Eingreifen, wenn andere sich wegdrehen.*

*Unbequem sein, wenn andere sich anpassen.“*

So bringt es der Hamburger BERTINI-Preis auf den Punkt, der jungen Menschen mit Zivilcourage am 27. Januar 2023, dem Tag des Gedenkens an die Opfer des Nationalsozialismus, zum 25. Mal verliehen wird (Informationen unter: <https://bertini-preis.hamburg.de/>).

Gegen jede totalitäre Strömung hat sich bereits 1920 der Verfassungsjurist Hans Kelsen (1881-1973) in seiner großen Demokratiebegründungsschrift „Vom Wesen und Wert der Demokratie“ gewandt. Die herausragende Leistung der Demokratie ist die Fähigkeit zum Kompromiss zwischen unterschiedlichen gesellschaftlichen Meinungen durch ein demokratisches Parlament als „Kollegialorgan“, wobei Mehrheitsprinzip und Minderheitenschutz zusammengehören. Nichts ist für die Demokratie charakteristischer „als die Tendenz zum vermittelnden Ausgleich zwischen zwei gegensätzlichen Standpunkten, von denen man sich keinen ganz und unter völliger Negation des anderen zu eigen machen kann.“<sup>2</sup>

Das Redaktionsteam und die Autor:innen wünschen Ihnen eine anregende Lektüre dieser Ausgabe.

Blieben Sie auch im Neuen Jahr gesund und zuversichtlich!  
Mit besten Grüßen

Hamburg, im November 2022

<sup>2</sup> Hans Kelsen: Vom Wesen und Wert der Demokratie. Ditzingen 2018, S. 133 (Originalausgabe: Stuttgart 1920)

## THEMA

Moderation Dr. Martina Diedrich

- 03 EDITORIAL  
*Heinz Grasmück*
- 05 DEMOKRATIE LERNEN IN DER SCHULE  
Einführung zum Themenschwerpunkt  
*Dr. Martina Diedrich*
- 10 KINDER ZUM SPRECHEN BRINGEN  
*Birgit Glomb und Manuel Joost*
- 12 GELEBTE MITBESTIMMUNG IN DER SCHULE  
GUMBRECHTSTRASSE  
*Anina Kleier und Sheila Steffens*
- 15 DEMOKRATISCH! VON ANFANG AN  
*Meike Ludzay, Mirko Czarnetzki, Tobias Schlegelmilch*
- 17 ANDERS LERNEN IN DER DIGITALEN WELT  
*Marieke Wede*
- 20 DEMOKRATIEBILDUNG AN DER WINTERHUDER  
REFORMSCHULE (WI\*R)  
*Stefan Barner*
- 23 ANGEWANDTE DEMOKRATIEERZIEHUNG:  
SELBSTWIRKSAMKEIT IM REALEN ENGAGEMENT  
ERFAHREN  
*Jennifer Senger-Tomiak*
- 25 DEMOKRATIEBILDUNG AN DER  
BERUFLICHEN SCHULE 24  
IN HAMBURG-EIDELSTEDT  
*Annette Meißner*
- 30 „FÜR DEMOKRATIE IST BEI UNS AN DER SCHULE  
HERR MEIER ZUSTÄNDIG“  
*HmS-Interview mit Dr. Wolfgang Beutel*
- 32 POLITIK, GESELLSCHAFT, WIRTSCHAFT UND  
GESCHICHTE IN HAMBURG UNTERRICHTEN  
Angebote Landeszentrale für politische Bildung  
*Dr. Sabine Bamberger-Stemmann*
- 35 „THE WANDERERS“ VON ANNA ZIEGLER IM  
ERNST DEUTSCH THEATER  
Ein Theaterstück über jüdische Lebensentwürfe  
heute

## BSB INFO

- 36 BILDUNGSTREND 2021:  
HAMBURGS GRUNDSCHÜLER:INNEN  
IM BUNDESVERGLEICH  
*Denise Depping*
- 40 BLICKPUNKT SCHULQUALITÄTSENTWICKLUNG  
Folge 2: Mitwirkung von Eltern  
*Dr. Andrea Albers*
- 43 ERKENNEN VON FAKE NEWS –  
EIN HANDLUNGSFELD DER POLITISCHEN  
BILDUNG  
*Denise Kroker*
- 46 WACHSEN; BAUEN; NEUGRÜNDEN:  
DIE PHASE NULL – PÄDAGOGIK TRIFFT BAU  
Schulbau und Schulentwicklung
- 50 „ICH BIN HIER, UM DEM KLIMA ZU HELFEN“  
Ausbildung zu Energiedetektiven  
*Maren Preiß*
- 55 PERSONALIEN

## Die Themen der nächsten Hefte:

Flexibilisierung von Unterricht  
Vernetzung im Stadtteil/Bildungskooperationen  
Kultur in der Schule  
Herausforderndes Verhalten

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

## EINFÜHRUNG INS THEMA

## Demokratie lernen in der Schule

WARUM ES IN DER SCHULE NICHT NUR UM LESEN,  
RECHNEN UND SCHREIBEN GEHEN DARF

Die Schule hat einen umfassenden Bildungs- und Erziehungsauftrag. Dazu gehört ganz wesentlich, Kindern und Jugendlichen die zentralen Kulturtechniken beizubringen, sie aber zugleich zu befähigen, selbstständig den eigenen Bildungsprozess zu gestalten und ihr Lernen in die eigene Hand zu nehmen. Darüber hinaus bedarf es der Einübung in kulturelle Praktiken, aber auch der Vorbereitung auf eine mündige, selbstbestimmte Teilhabe an einer demokratisch verfassten Gesellschaft. Letzteres ist das zentrale Thema dieses Heftes.

## Der schulische Bildungs- und Erziehungsauftrag

Wird in den letzten 20 Jahren über die Schule diskutiert, dann ganz häufig mit einem starken Fokus auf die Frage, ob Kinder und Jugendliche ausreichende Basiskompetenzen erwerben, ob es der Schule also in hinreichendem Maße gelingt, ihnen eine grundlegende Beherrschung des Lesens, Rechnens und Schreibens zu vermitteln. Die Brisanz dieses schulischen Auftrags hat nicht zuletzt der aktuelle Bildungstrend noch einmal massiv vor Augen geführt, indem er eindrücklich gezeigt hat, dass am Ausgang der Grundschule nach wie vor ein Fünftel bis ein Viertel der Schüler\*innen nicht die ausreichenden Mindeststandards erreicht, um selbstständig weiterzulernen und mit den Anforderungen der weiterführenden Schule zurechtzukommen. Niemand zweifelt also an, dass dieses Minimum an Kulturtechniken eine absolut notwendige Bringschuld der Schule ist. Zugleich wird über die Debatte jedoch häufig vergessen, dass Schule einen deutlich weiter gefassten Bildungs- und Erziehungsauftrag hat, der über fachliches Lernen deutlich hinausgeht. Das Hamburgische Schulgesetz definiert diesen in § 2 Abs. 1 folgendermaßen:

„Unterricht und Erziehung richten sich an den Werten des Grundgesetzes und der Verfassung der Freien und Hansestadt Hamburg aus. Es ist Aufgabe der Schule, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen und ihre Bereitschaft zu stärken,

- ihre Beziehungen zu anderen Menschen nach den Grundsätzen der Achtung und Toleranz, der Gerechtigkeit und Solidarität sowie der Gleichberechtigung der Geschlechter zu gestalten und Verantwortung für sich und andere zu übernehmen,
- an der Gestaltung einer der Humanität verpflichteten demokratischen Gesellschaft mitzuwirken und für ein



FOTO ATELIER CONRAD

## Dr. Martina Diedrich

ist Direktorin des Instituts für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ) in Hamburg.

friedliches Zusammenleben der Kulturen sowie für die Gleichheit und das Lebensrecht aller Menschen einzutreten,

- das eigene körperliche und seelische Wohlbefinden ebenso wie das der Mitmenschen wahren zu können und
- Mitverantwortung für die Erhaltung und den Schutz der natürlichen Umwelt zu übernehmen.“

In diesem umfassenden Verständnis des schulischen Auftrags wird deutlich, dass die Befähigung zur Demokratie im schulischen Bildungskanon einen ganz zentralen Platz einnimmt. Schule hat also den Auftrag, Kinder und Jugendliche zu einer aktiven, mündigen Teilhabe an einer demokratischen Gesellschaft zu ertüchtigen.

Demokratie lernen, um sich als mündige\*r,  
aktiver\*r Bürger\*in selbstbestimmt in eine  
demokratische Gesellschaft einzubringen

Worin liegt diese Ertüchtigung genau? Oder anders gefragt, was genau sollen Kinder und Jugendliche lernen, um in einer demokratisch verfassten Gesellschaft zu bestehen? Hier lassen sich unterschiedliche Antworten geben, je nachdem, welche\*n Autor\*in man befragt und welcher theoretisch-methodische Zugang gewählt wird. Stellvertretend soll hier auf Himmelmann<sup>1</sup> verwiesen werden, der ausgehend vom Konzept der Handlungskompetenzen drei Bereiche unterscheidet, die unterschiedliche Aspekte und Facetten des Demokratielernens konkretisieren:

- *Affektiv-moralische Einstellungen:* Anerkennung der Universalität der Grundrechte und Grundfreiheiten;

1 Himmelmann, G. (2005). Demokratie als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Politik und Bildung, Bd. 22. Schwalbach: Wochenschau-Verlag.

Anerkennung der Menschenwürde; Akzeptanz der Herrschaft des Rechts; Streben nach Gerechtigkeit; Anerkennung der Gleichwertigkeit und Gleichbehandlung; Bekenntnis zum Frieden und zur Gewaltlosigkeit; Vertrauen in demokratische Prinzipien, Institutionen und Verfahrensweisen; Anerkennung von Pluralismus; Wertschätzung von Kooperation und Solidarität; Bekämpfung von Rassismus und Diskriminierung; Eintreten für eine nachhaltige Entwicklung

- *Allgemeine kognitive Fähigkeiten:* Sachkenntnis, Unterscheidungsvermögen; Erkennen von Zusammenhängen in Texten; historische Analysefähigkeit; Argumentieren; rechtliche und moralische Argumentationsfähigkeit; Fähigkeit zur Reflexion
- *Praktisch-instrumentelle Fähigkeiten:* Dialogfähigkeit und Empathie; Interessenvertretung und Selbstwirksamkeit; Zivilität; Sensibilität und Solidarität; Interaktions-, Organisations- und Kooperationsfähigkeit; Verantwortungsbereitschaft und Gemeinschaftssinn

Deutlich wird, dass die Aufgabe der Demokratiebildung hochanspruchsvoll ist und auf keinen Fall von der Schule allein geleistet werden kann. Andere Lebenskontexte der Heranwachsenden, insbesondere Familie und Peers, aber auch nonformale Bildungswelten, spielen ebenso eine gewichtige Rolle. Schaut man nur auf die Schule, ergibt sich ebenso deutlich, dass das Demokratielernen auch nicht an ein einzelnes Fach allein delegiert werden kann. Dafür sind zu viele Ebenen berührt, vom Wissen über Einstellungen bis hin zur Beherrschung von Verfahren und nicht zuletzt von Gefühlen und Affekten. Vielmehr sollte es die Aufgabe aller Beteiligten in Schule sein, Kindern und Jugendlichen den Erwerb solcher Kompetenzen zu ermöglichen.

### Förderung demokratischer Handlungskompetenzen in der Schule

Doch wie kann Schule diesen Auftrag wahrnehmen? Wie vermittelt sie die notwendigen Kompetenzen, die es braucht, um als mündige\*r, aufgeklärte\*r Demokrat\*in ins Leben zu gehen und das Zutrauen zu haben, Gesellschaft durch aktive Beteiligung mitgestalten zu können? Die Schule bietet hierfür in der Regel zwei Ansatzpunkte, deren Relevanz für das Demokratielernen durchaus kontrovers diskutiert wurde.<sup>2</sup> Da ist zum einen die politische Bildung, die als Fach mit definiertem Lehrplan und einem entsprechenden Platz in der Stundentafel den Schüler\*innen explizit die Grundlagen der Demokratie als Staatsform vermittelt. Demgegenüber stehen Ansätze, die sich vor allem auf die sozialisatorische

<sup>2</sup> Für eine prägnante Darstellung der Kontroverse vgl. Fauser, P. (2004). Demokratiepädagogik oder politische Bildung? kursiv, 2004(1): 44-48.

Funktion der Schule beziehen und das Demokratielernen an die durch Schulkultur und Ausgestaltung der Interaktionsbeziehungen geprägte *Erfahrung* von Kindern und Jugendlichen im schulischen Alltag binden. Plausibel erscheint, beiden Ansätzen einen Raum in Schule zu geben, denn festzustellen ist in jedem Fall, dass es, um kompetent zu sein, immer auch des Wissens über einen Gegenstand bedarf und die ausschließlich prozedurale Beherrschung von Verfahren nicht ausreicht. Letztere ist aber zugleich notwendig, um Beteiligungsrechte wahrnehmen zu können. Insofern kommt sowohl dem Politikunterricht als auch dem erfahrungsbasierten Demokratielernen in der Schule eine hohe Bedeutung zu, will man Kinder und Jugendliche zur Teilhabe an der Demokratie befähigen.

Während sich der Politikunterricht angesichts seiner Rückbindung an ein Curriculum und eine gut beschriebene Fachdidaktik sofort vorstellen lässt, ist die Frage, wie Kinder und Jugendliche in der Schule durch Erfahrung die Demokratie einüben können, weitaus komplexer. Hier bieten sich laut Fend<sup>3</sup> unterschiedliche Einfallstore, die alle bedeutsam sind:

1. Schüler\*innen begegnen in der Schule bestimmten *Erwartungen, Wertesystemen und Macht- und Entscheidungsstrukturen*, die ihre eigenen Werte und Haltungen prägen.
2. Schüler\*innen treten in *Beziehung zu Lehrkräften*, die auf eine spezifische Art und Weise mit ihnen interagieren. Demokratieförderlich ist es, wenn Lehrkräfte den Schüler\*innen ein hohes Ausmaß an Autonomie und Mitbestimmungsmöglichkeiten zugestehen.
3. Darüber hinaus erleben Schüler\*innen ein *soziales Beziehungsgefüge* zwischen allen Beteiligten, also auch der Lehrkräfte untereinander oder zwischen Schulleitung und Kollegium. Aspekte von sozialer Hinwendung und Empathie spielen hier eine wesentliche Rolle.

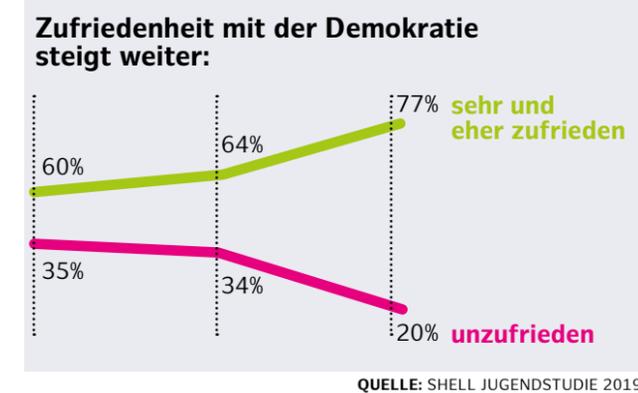
Fend beschreibt einen zentralen Mechanismus, der im Kontext des Demokratielernens insbesondere bei der Begegnung von Lehrkräften und Schüler\*innen entscheidend ist: „Die Unterstellung der Freiheit der Schüler ist die Grundbedingung für die Herausbildung autonomen und selbständigen Verhaltens. Da diese Unterstellung häufig kontrafaktisch gemacht werden muss, wird die Erziehung zur Kunst, den Charakter des Kontrafaktischen psychisch zu ertragen, bis eine Annäherung und eine tendenzielle Konvergenz zwischen realem und erwünschtem Verhalten eintritt“ (a.a.O., S. 98). Lehrkräfte müssen demnach also mit der Spannung umgehen, dass sie die Schüler\*innen in einen Zustand des „Als ob“ bringen müssen; sie müssen so tun, als ob Kin-

<sup>3</sup> Fend, H. (1977). Schulklima. Soziale Einflussprozesse der Schule. Soziologie der Schule III, 1. Weinheim: Beltz.

der und Jugendliche schon mündig, zur Partizipation fähig, selbstbestimmt und kompetent im Umgang mit Entscheidungsprozessen sind. So abstrakt eine solche Vorstellung im ersten Moment klingen mag, so schnell nimmt sie konkrete Gestalt an, wenn man sich vor Augen führt, dass viele, wenn nicht gar die meisten Grundschulen vom ersten Tag an den Klassenrat einführen und den Kindern so von Beginn an die Einübung in demokratische Praktiken ermöglichen.

### Wie steht es um die demokratische Kompetenz von Heranwachsenden?

So viel wir über die Kompetenzstände Heranwachsender in unterschiedlichen Schulstufen in Bezug auf die Basiskompetenzen (Lesen, Rechnen, Schreiben) wissen – durch Studien wie PISA, IGLU oder TIMSS – und so stark wie der Erwerb IT- und computerbezogener Kompetenzen durch die ICILS-Studie in den letzten Jahren in den Fokus gerückt ist, so vergleichsweise wenig wissen wir aus empirischen Untersuchungen über demokratische Kompetenzen. Diese empirisch zu erfassen, ist nicht einfach, da man nicht das Verhalten selbst beobachten, sondern vor allem Einstellungen und Werthaltungen messen kann. Eine wichtige Quelle sind hier repräsentative Umfragen unter Heranwachsenden. Vorreiterin bei dieser Art von Untersuchung ist die sog. Shell Jugendstudie, die im Abstand von ca. vier Jahren bereits seit 1953 eine repräsentative Gruppe von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Alter zwischen 12 und 25 Jahren zu unterschiedlichen Lebensbereichen umfassend befragt und so ein verlässliches Zeitzeugnis der jungen Generation liefert. In der jüngsten, 18. Untersuchung von 2019<sup>4</sup> wurden wie auch in den Vorjahren die Haltungen der Befragten zur Politik erfasst. Neben einem durchaus vorhandenen Interesse an Politik – rund 41 % gaben an, an Politik interessiert oder sehr interessiert zu sein – zeigte sich vor allem eine steigende Zufriedenheit mit der Demokratie.



<sup>4</sup> <https://www.shell.de/ueber-uns/initiativen/shell-jugendstudie.html>

Bereits in früheren Shell-Studien zeigte sich allerdings eine Abkehr von traditionellen Beteiligungsformen wie beispielsweise der Mitarbeit in einer Partei; stattdessen wenden sich Jugendliche zunehmend eventförmigen, unkonventionellen Formen der politischen Beteiligung zu – ein Trend, der durch die jüngsten Proteste der Klimabewegung deutlich unterstrichen wird. Dies bestätigt auch das Deutsche Jugendinstitut e.V., das Jugendliche ebenfalls nach ihren politischen Einstellungen befragt.<sup>5</sup> Die Autorinnen stellen zunächst – in gewissem Widerspruch zu den Befunden der Shell-Studie – ein abnehmendes Vertrauen in politische Institutionen fest. Anschließend führen sie aus: „Trotz dieser Distanz zum politischen System sind junge Menschen aber nicht unpolitisch. Im Gegenteil: Sie wollen mitgestalten, weichen allerdings aus auf punktuelle, themenspezifische oder andere informelle Aktionen außerhalb der Parteien, die eher expressiv und protestorientiert sind und auch im Internet stattfinden können.“ Eine zunehmende Rolle spielt, wie nicht anders zu erwarten, das Internet für die politische Beteiligung. Dabei gilt jedoch, dass die Nutzung von Foren eher expressiven Charakter hat, sie also ermöglicht, eigene Positionen kundzutun – die Chance für Diskurse oder zu echter Mitgestaltung bietet sich hier eher nicht.

Eine bemerkenswerte Ausnahme in der Messung demokratischer Kompetenzen ist die „International Civic and Citizenship Education Study“, die unter dem Kürzel ICCS zuletzt 2016 durchgeführt wurde. Sie untersucht im internationalen Vergleich der OECD-Staaten, wie Jugendliche im Alter von 14 Jahren auf ihre Rolle als aktive, mündige Bürger\*innen vorbereitet sind. Wie auch andere Large-Scale-Assessments, werden in der Untersuchung Kompetenzstufenmodelle für die jeweiligen Kompetenzbereiche entwickelt, so dass auch hier Mindest-, Regel- und Optimalstandards unterschieden werden können. Ebenso werden geschlechts- und herkunftsbedingte Disparitäten untersucht. Deutschland hat sich zuletzt 2001 dazu bereit erklärt, an dieser groß angelegten repräsentativen Studie teilzunehmen.<sup>6</sup> An der jüngsten Erhebung hat lediglich das Land Nordrhein-Westfalen teilgenommen. Untersucht wurden unterschiedliche Aspekte des sog. „politischen Mindsets“ von 14-Jährigen:

- das politische Wissen;
- die Selbstwahrnehmung unterschiedlicher Facetten von

<sup>5</sup> Gaiser, W., Gille, M. & de Rijke, J. (2016). Einstellungen junger Menschen zur Demokratie. Politikverdrossenheit oder politische Kritik? Aus Politik und Zeitgeschichte. CC BY-NC-ND 3.0 DE

<sup>6</sup> Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., & Schulz, W. (2001). Citizenship and Education in Twenty-eight Countries. Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.

- politischer und zivilgesellschaftlicher Identität sowie die politische Selbstwirksamkeit;
- gruppenbezogene Einstellungen, beispielsweise die Abwertung, Ausgrenzung und Diskriminierung von Menschen aufgrund von Gruppenzugehörigkeiten oder Haltungen gegenüber Arbeitsmigration;
  - Einstellungen gegenüber Institutionen, also beispielsweise der Politik, gegenüber Europa, Wahlen oder der Meinungsfreiheit;
  - gesellschaftliche Partizipationsbereitschaft;
  - Zukunftsorientierungen der Heranwachsenden, also Vorstellungen hinsichtlich der Bedrohung der Welt, positive und negative Erwartungen in Bezug auf die Zukunft Europas und Einschätzungen der eigenen Zukunft.

Angesichts der Fülle der Befunde wird an dieser Stelle auf eine ausführliche Darstellung verzichtet. Interessierte Leser\*innen seien auf die Zusammenfassung verwiesen, die sie finden unter:

<https://www.uni-due.de/iccs/Pressemappe-ICCS2016.pdf>

### Welche empirischen Befunde zum Demokratielernen in der Schule gibt es?

Auch für diese Fragestellung ist die ICCS-Studie eine exzellente Quelle, denn sie erhebt den Zusammenhang einer ganzen Bandbreite möglicher Einflussfaktoren mit den demokratiebezogenen Kompetenzen und Einstellungen der Jugendlichen. Besonders werden auch die schulischen Erfahrungen untersucht. In einem darauf aufbauenden Beitrag<sup>7</sup> wird die Erkenntnis über den Zusammenhang von Demokratielernen und schulischen Verhältnissen wie folgt zusammengefasst:

- In Ländern, in denen der expliziten unterrichtlichen Vermittlung demokratischer Werte und Haltungen eine höhere Bedeutung zukommt, zeichnen sich die Schüler\*innen durch eine stärkere Achtung demokratischer Werte aus. So steht die explizite Thematisierung der Bedeutung von Wahlen für die Demokratie, aber auch des sozialen Umgangs miteinander in einem positiven Zusammenhang mit der Bejahung von Redefreiheit, der Bereitschaft zu wählen und der Bereitschaft zur Integration von Ausländer\*innen.
- In Ländern, in denen die Schüler\*innen tendenziell ein offeneres – durch Diskurs und Meinungsvielfalt geprägtes – Klassenklima erleben, zeigen sie eine höhere Bereitschaft zur Integration ethnischer Minderheiten.
- In Ländern mit einer höheren Beteiligung an schulischen

- Mitbestimmungsformen und einer stärkeren Zuversicht in schulische Einfluss- und Gestaltungsformen sind Schüler\*innen eher bereit zur Integration von Ausländer\*innen; zudem zeigen sie eine höhere Erwartung, sich als Erwachsene politisch und bürgerschaftlich zu beteiligen. Dabei kommt der Mitgliedschaft in Schülervertretungen eine geringere Bedeutung zu als dem Vertrauen in die Wirksamkeit solcher Vertretungen.
- Die Bereitschaft zu wählen wird am besten durch die Einstellung gegenüber der Demokratie vorhergesagt: Der Glaube an demokratische Grundwerte geht einher mit der Überzeugung, später wählen zu gehen. Ferner spielt das Informationsverhalten (sich aus den Medien zu informieren) eine wichtige Rolle.
- Die Bereitschaft zu gesellschaftlichem und bürgerschaftlichem Engagement wird durch drei Faktoren vorhergesagt: inwieweit Jugendliche in der Schule zu kooperieren lernen, inwieweit sie vom Wert aktiver Bürgerschaft überzeugt sind und inwieweit sie sich in den Medien politisch informieren.
- Sowohl die Zuversicht in die Wirksamkeit schulischer Mitbestimmung als auch die Erfahrung eines offenen Diskussionsklimas in der Klasse stehen in positivem Zusammenhang mit der Bereitschaft wählen zu gehen sowie mit der Bereitschaft zu gesellschaftlichem und bürgerschaftlichem Engagement.

Diese Befunde zeigen sehr anschaulich, dass die Schule nicht der alleinige, aber doch ein wichtiger Einflussfaktor beim Erwerb demokratischer Kompetenzen ist, und dass dieser Einfluss neben dem expliziten Lernen über die Demokratie auch sehr stark darüber vermittelt wird, welche Erfahrungen die Schüler\*innen in alltäglichen Diskurs- und Interaktionszusammenhängen machen.

Nun lässt sich berechtigt einwenden, dass diese Befunde ja schon reichlich veraltet sind und insbesondere angesichts der gewachsenen Bedeutung von sozialen Netzwerken und einem gänzlich veränderten Informationsverhalten vermutlich heute durchaus anders ausfallen würden. Deshalb wird hier erneut auf die jüngste ICCS-Studie zurückgegriffen, die zumindest für Nordrhein-Westfalen repräsentative Befunde bereitstellt.<sup>8</sup> Die Autor\*innen berichten verschiedene Ergebnisse, die zeigen, dass die Schule diverse Möglichkeiten hat, Heranwachsende auf ihre Rolle als aktive Bürger\*innen in der Demokratie vorzubereiten. Dazu werden drei Fragestellungen empirisch aufbereitet (a.a.O. S. 258):

- 1) Inwieweit berichten Schüler\*innen im Sinne einer Bildung über Bürgerschaft, relevante Konzepte für ihre Rolle als Bürger\*in im Unterricht gelernt zu haben?

<sup>8</sup> Abs, H. J., Hahn-Laudenberg, K. (Hrsg.). Das politische Mindset von 14 Jährigen. Ergebnisse der International Civic and Citizenship Education Study 2016. Münster: Waxmann.

- 2) Wie wird die Diskursivität in schulischen Unterrichtssituationen durch die Schüler\*innen bewertet?
- 3) Wie verbreitet sind Erfahrungen mit schulischen Partizipationsmöglichkeiten bei Schüler\*innen? Welchen Wert messen sie diesen Möglichkeiten bei? Welche Möglichkeiten der Mitgestaltung würden sie künftig nutzen, wenn diese angeboten würden?

ad 1).

Im europäischen Vergleich zeigt sich, dass nordrhein-westfälische Schüler\*innen weniger als ihre Altersgenoss\*innen über politische Inhalte erfahren, dafür aber mehr über Europa und seine Wirtschaft und Geschichte.

ad 2).

Die Diskursivität des Unterrichts wurde mithilfe von folgenden Einschätzungsfragen erfasst:

- Lehrkräfte ermutigen Schüler\*innen, sich selbst eine Meinung zu bilden
- Lehrkräfte ermutigen Schüler\*innen, Stellung zu nehmen
- Schüler\*innen bringen in der Klasse aktuelle politische Ereignisse zur Diskussion
- Schüler\*innen sagen in der Klasse ihre Meinung, auch wenn sie von der Meinung der meisten Mitschüler\*innen abweicht
- Lehrkräfte ermutigen Schüler\*innen, mit Leuten zu diskutieren, die anderer Meinung sind
- Wenn Lehrkräfte ein Problem im Unterricht vorstellen, zeigen sie verschiedene Sichtweisen auf.

Hier ergibt sich im internationalen Vergleich ein differenziertes Bild: So werden die Schüler\*innen in NRW deutlich seltener ermutigt Stellung zu beziehen, zugleich berichten sie häufiger davon, dass aktuelle politische Ereignisse im Unterricht aufgegriffen werden.

ad 3)

Auch Möglichkeiten, das schulische Leben mitzugestalten, wurden mithilfe von Einschätzungsfragen erfasst:

- Aktive Teilnahme an einer organisierten Debatte
- Wahl des Klassensprechers/der Klassensprecherin oder eines SV-Vertreters/einer SV-Vertreterin
- Teilnahme an Entscheidungen, die die ganze Schule betreffen
- Teilnahme an Diskussionen in einer Schülerversammlung
- Sich als Kandidat\*in bei der Klassensprecher- oder SV-Wahl aufstellen lassen
- Teilnahme an einem Projekt, das die Schule umweltfreundlicher macht (z. B. durch Recycling)

Auch hier zeigt sich ein differenziertes Bild, in der Tendenz erfahren nordrhein-westfälische Schüler\*innen aber häufiger Gelegenheit zur Partizipation in der Schule als ihre Altersgenoss\*innen aus anderen Ländern.

So wichtig und wertvoll es wäre, dass solche Befunde für ganz Deutschland vorliegen – die KMK hat sich auch mit Blick auf die kommende Studie im Jahr 2023 erneut dagegen entschieden teilzunehmen. So werden erneut lediglich Befunde aus einzelnen Bundesländern, namentlich Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein, zu erwarten sein.

### Fazit

Sich als mündige, aktive Bürger\*innen in eine demokratisch verfasste Gesellschaft einzubringen, ist anspruchsvoll und muss gelernt werden – oder, um ein bekanntes Zitat zu verwenden: „Demokraten fallen nicht vom Himmel“ (Theodor Eschenburg). Die Schule spielt dabei neben anderen Orten der Sozialisation Heranwachsender eine zentrale Rolle. Es macht einen Unterschied, ob Kinder und Jugendliche die Schule als diskursiven, von Meinungsvielfalt und Offenheit geprägten Ort erleben, in dem Kontroversen gut verhandelt werden können, in dem sie sich mit eigenen Positionen einbringen können und in dem ihnen Autonomie und Meinungsstärke zugestanden werden, oder ob solche Erfahrungen fehlen. Deshalb lohnt es sich, in der Schule entsprechende Lerngelegenheiten zu stiften und die Schüler\*innen nicht nur beim Erwerb basaler Kompetenzen, sondern auch in ihrer Vorbereitung auf demokratische Teilhabe zu begleiten. Die nachfolgenden Anschauungsbeispiele aus Schulen belegen eindrücklich, wie vielfältig die Möglichkeiten sind, genau dies in Schule zu tun.

### Kontakt:

[martina.diedrich@ifbq.hamburg.de](mailto:martina.diedrich@ifbq.hamburg.de)



Küche und kochen in der CGS

# Kinder zum Sprechen bringen

## DEMOKRATIELERNEN AN DER CLARA-GRUNWALD-SCHULE

Für den Großteil der rund fünfhundert Kinder und Erwachsenen an der Clara-Grunwald-Schule (CGS) ist Deutsch die Zweit- oder Drittsprache. Wir haben daher eine enorme Sprachenvielfalt, die uns bereichert und stets zu einem bewussten Umgang mit Sprache auffordert.

Eine Säule unseres Leitbildes bezieht sich auf die Teilhabe an gemeinschaftlichen und demokratischen Prozessen. Dafür sind Sprache und Sprechfähigkeit fundamentale Mittel. Deswegen sind das „Zum-Sprechen-Bringen“ und der bewusste Umgang mit Sprache ein zentrales und ritualisiertes Feld in unserer täglichen Arbeit mit den Kindern.

Um Teilhabe zu ermöglichen, haben wir eine ganze Palette an Maßnahmen aufgestellt, die darauf abzielen, alle Kinder zum Sprechen und Zuhören zu bringen. Ausgangspunkt unseres Handelns ist u. a. ein Standard des Schulverbundes „Blick über den Zaun“ (BüZ): „Die Schule muss selbst ein Vorbild der Gemeinschaft sein, zu der und für die sie erzieht. Sie muss ein Ort sein, an dem Kinder und Jugendliche die Erfahrung machen, dass es auf sie ankommt, dass sie gebraucht werden und >zählen.<“<sup>1</sup>

Wir ermutigen Kinder darüber nachzudenken, wer sie sind, wie sie sich fühlen, was sie können und was sie sich wün-



Birgit Glomb

ist Abteilungsleiterin an der Clara-Grunwald-Schule.



Manuel Joost

ist stellvertretender Schulleiter an der Clara-Grunwald-Schule.

sch. Unser Schulalltag ist immer wieder darauf ausgerichtet, ritualisierte Situationen zu schaffen, in denen die Kinder lernen sich mitzuteilen und zu erfahren, dass andere ein Interesse daran haben, wie es ihnen geht. Hierfür nutzen wir (meist von Schüler\*innen gesteuerte) etablierte Runden zur Stunden- und Tagesreflexion, ritualisierte Formen zur Klärung von Konflikten oder immer wieder die eigenverantwortliche Übernahme von Moderationen am Tag, wie z. B. die Moderation des Morgenkreises, des Pausengesprächs oder des Klassenrats.

Im Wesentlichen sind es vier Bereiche, die Sprechansätze für Kinder bieten: der achtungsvolle Umgang miteinander, Schule als Lebens- und Erfahrungsraum, Schule als demokratische Gemeinschaft und Ort der Bewährung und die Öffnung der Schule zur Teilhabe an der Gesellschaft.

**Der achtungsvolle Umgang miteinander:** Nach der Pause treffen sich die Kinder im Sitzquadrat und besprechen ihre Erlebnisse aus der Pause. Freudige Erlebnisse werden mitgeteilt und gehört. Konflikte können angesprochen und geklärt werden. Dabei helfen Kindern ritualisierte Satzanfänge oder eingeübte Formen der Konfliktklärung. Immer liegt der Fokus darauf, den anderen Kindern zuzuhören, deren Erlebnisse bzw. Wahrnehmungen wertzuschätzen und sich achtsam gegenüber anderen auszudrücken.



Sitzten im Stuhlkreis

**Die Schule als Lebens- und Erfahrungsraum:** Die Kinder erfahren ihr Lernen als selbstgesteuerten Prozess, den sie planen, durchführen und reflektieren. Gelernt wird in allen Bereichen des täglichen Lebens in der Schule und die Kinder erleben sich als verantwortlich für ihr eigenes Lernen. Für Mitschüler\*innen wird selbstverständlich Verantwortung übernommen, bis diese keine Unterstützung mehr benötigen: Spricht ein Kind kein oder wenig Deutsch, wenn es in die Schule kommt, richten sich alle darauf ein. Die meisten Kinder kennen diese Situation und bringen ihre Erfahrung ein, indem sie z. B. langsam vorsprechen und das lernende Kind nachspricht. IVK-Kinder werden bei uns direkt in Regelklassen beschult. So haben sie von Anfang an direkten Kontakt zur Fach- und Alltagssprache. Zusätzlich erhalten sie in Kleingruppen täglich Deutsch-Sprachunterricht.

**Schule als demokratische Gemeinschaft und Ort der Bewährung:** Im Klassenrat, in der Kinderkonferenz (KiKo), in der Unterrichtsplanung und in weiteren Sequenzen bestimmen die Kinder ihr Handeln und Umfeld mit und nutzen so die demokratischen Strukturen an ihrer Schule. Zum Beispiel plant die KiKo die Organisation des Mittag-

essens gemeinsam mit der Ganztagskoordinatorin und dem Küchenpersonal oder sammelt schulweit Vorschläge für „Wunschessen“. Aber auch aus der Schüler\*innengemeinschaft entstehen Projekte wie z. B. selbstorganisierte Sportturniere oder Bastel- und Spielangebote von Schüler\*innen für Schüler\*innen in der Mittagsfreizeit. Kinder beraten und entscheiden außerdem via Klassenrat, wie z. B. mit Spendengeldern umgegangen wird, welche sie selbst akquiriert haben (etwa beim Spendenlauf) oder bringen Anträge, z. B. zu Regeländerungen an der Schule, ein.

**Öffnung der Schule, Teilhabe an der Gesellschaft:** Das Schulsprecher\*innenteam nimmt an Treffen mit der Bergedorfer Bezirksamtsleiterin teil und hat dort die Möglichkeit, gesammelte Belange der Schüler\*innen zur Sprache zu bringen und mit ihr zu diskutieren. In der Junior Akademie lernen unsere Schüler\*innen mit erwachsenen Expert\*innen aus unterschiedlichen Berufen (z. B. Architekt\*innen, Hip-Hopper\*innen, Philosoph\*innen, Köch\*innen, Musiker\*innen usw.). Dabei wird in Workshops über ein halbes Jahr lang gemeinsam gearbeitet, jeweils zu Themen aus der Berufswelt der Expert\*innen. Ein Themenausflug gehört immer dazu, so dass die Kinder Welten erleben, die sie so nie zu Gesicht bekommen würden.

Mit unserer Art Schule zu gestalten, möchten wir brauchbare Voraussetzungen dafür schaffen, dass Kinder die Erfahrungen machen können, sich gleichermaßen als Gestalter\*innen ihrer Selbst und ihrer Schule wahrzunehmen. Sprache, das „Zum-Sprechen-Bringen“ hat zur Voraussetzung, dass es etwas gibt, über das es sich lohnt zu sprechen. Dieses „Sich-Lohnen“ ist unvermittelt mit dem Ich des Menschen verbunden. Es muss also um die Sache der Kinder gehen. Als Pädagog\*innen schärfen wir unseren Blick, um die Gelegenheiten der Selbstvergewisserung jedes Einzelnen und der Gemeinschaft immer wieder zu nutzen und die „Trivialität der glatten Oberfläche einer Welt ohne offene Fragen“ (Schreier)<sup>2</sup> zu durchbrechen. So ist Sprache das Mittel, um sich selbst zu vergewissern und gemeinsam das Leben zu gestalten.

### Kontakt:

[manuel.joost@bsb.hamburg.de](mailto:manuel.joost@bsb.hamburg.de)

<sup>2</sup> Helmut Schreier: Über das Philosophieren mit Geschichten für Kinder und Jugendliche: Fragen, Antworten, und noch mehr Fragen auf der Suche nach Zeichen im Labyrinth der Existenz. Heinsberg 1993, Agentur Dieck, Seite 9

<sup>1</sup> Quelle: Blick über den Zaun: Was ist eine gute Schule? Unsere Standards einer guten Schule.





Unser großartiges  
Kindersprecherteam  
im Jahr 2022

## Gelebte Mitbestimmung in der Schule Gumbrechtstraße

Einen Artikel über die unterschiedlichen Möglichkeiten der Mitbestimmung an unserer Schule zu schreiben, ist gar nicht so einfach. Das Thema Mitbestimmung ist uns keinesfalls unbekannt, aber es ist sehr vielschichtig in unseren Schulalltag eingebunden und kaum von anderen konzeptionellen Elementen wie Inklusion und sozialem Lernen zu trennen. Wir möchten zunächst so kurz wie möglich die Schule Gumbrechtstraße und deren partizipative Historie erläutern. Anschließend gehen wir in diesem Beitrag auf das Kinderparlament<sup>1</sup> und daraus erwachsene Projekte ein. Wer sind wir?, Zwei Pädagoginnen, die die wundervolle Aufgabe haben, das Kinderparlament zu betreuen. Unterstützt werden wir von unseren Kolleg\*innen, indem diese regelmäßige Klassenräte durchführen und dort Informationen aus dem Kinderparlament in die Lerngruppen tragen. Die Schulleitung unterstützt uns, indem sie uns anhört und uns gemeinsame Zeiten während der Schulwoche einräumt. Außerdem haben wir einen regen Kontakt zum Elternrat, der uns mit Rat und vor allem auch Tat zur Seite steht.

**Wir sind eine inklusiv arbeitende, sogenannte Schwerpunktschule mit jahrgangsübergreifenden Lerngruppen, die auf eine sehr langjährige Erfahrung in der Inklusion zurückbli-**

**Anina Kleier und Sheila Steffens**  
unterrichten an der  
Schule Gumbrechtstraße



cken kann<sup>2</sup>. An unserer Schule lernen Kinder unterschiedlicher Herkunft und mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen gemeinsam in einer Lerngruppe. Die Berücksichtigung der verschiedenen Interessen sowie die Förderung der Mitbestimmung, Mitgestaltung und Partizipation aller Kinder und Jugendlichen am Schulprozess sind ein zentrales Leitmotiv unseres täglichen pädagogischen Handelns. Von der Vorschule bis zum Jahrgang 6 sind wir bestrebt, auf die vielfältigen Interessen und Mitgestaltungsmöglichkeiten unserer Schülerschaft nicht nur einzugehen, sondern diese im pädagogischen Alltag wertzuschätzen und auch zu bestärken. Die Vielfalt der Interessen sehen wir dabei neben unterschiedlichen Stärken und Schwächen, Wissensständen, Beeinträchtigungen, lern- und leistungsbezogenen Differenzen, außerschulischen Erfahrungen sowie Lernvoraussetzungen und -zugängen als ein wesentliches Kennzeichen der Heterogenität unserer Schüler\*innen. Daraus

<sup>2</sup> In Hamburg werden Schulen mit dieser Bezeichnung für Schüler\*innen vorgehalten, die einen sonderpädagogischen Förderschwerpunkt in den Bereichen geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, Autismus, Sehen und Hören haben. Dabei werden vor allem die Erfahrungen mit Schüler\*innen mit speziellem sonderpädagogischen Förderbedarf, darüber hinaus die Erreichbarkeit für Schüler\*innen, die baulichen Bedingungen und die Ausstattung der Schule, das bisherige Schulwahlverhalten von Schüler\*innen mit speziellem sonderpädagogischem Förderbedarf sowie die bedarfsgerechte Verteilung der Standorte nach Region/Bezirk und Schulform berücksichtigt.

<sup>1</sup> Das Wort Kinderparlament gibt es bei uns erst seit dem letzten Schuljahr. Die Schüler\*innen entschieden sich für diese Bezeichnung und machten aus Schülerparlament das Kinderparlament, aus Schülersprecher\*innen die Kindersprecher\*innen. Zudem heißen in unserer Schule die Klassen Lerngruppen, da sie jahrgangsgemischt unterrichtet werden.

ist eine Haltung erwachsen, die seit vielen Jahren von allen Beteiligten (Schulleitung, Kollegium, Schülerschaft, Elternschaft) gemeinsam getragen wird und unser Schulklima maßgeblich beeinflusst und herausfordert.

Als einer der Gewinner des DemokratieErleben-Preises 2017 erhielten wir zudem die Möglichkeit, als Grundschule an der Pädagogischen Werkstatt „Lernen – individuell und gemeinsam“ teilzunehmen. Diese Werkstatt wird von der Deutschen Schulakademie (Robert Bosch Stiftung) gemeinsam mit dem Landesinstitut für Lehrerbildung Hamburg durchgeführt. Im Mittelpunkt steht dabei die Entwicklung einer Strategie der demokratischen Schulentwicklung, die auf verschiedenen Ebenen der Schule in die Praxis umgesetzt werden soll: Mehr Mitwirkung, mehr Engagement und mehr demokratische Handlungskompetenz sind die Leitgedanken. Das Besondere an diesem Format ist, dass nicht nur ein Mitglied aus der Schulleitungsgruppe, sondern auch zwei Lehrkräfte und auch delegierte Schüler\*innen teilnehmen.

Daraus ergaben sich für unsere Schule sehr ehrgeizige Ziele und Themen, die wir zwar noch nicht alle umgesetzt haben, die jedoch in der Arbeit im Kinderparlament sowie in der Schulkonferenz immer wieder auftauchen. Wichtige Bausteine sind dabei die Unterrichtsentwicklung sowie Rückmeldesysteme.

Um die Bedeutung unseres Kinderparlaments zu verstehen, ist es wichtig zu betonen, dass die Gremien an unserer Schule sehr eng miteinander vernetzt sind. Sowohl in der Pädagog\*innenkonferenz als auch im Elternrat werden wichtige Informationen aus dem Kinderparlament bekannt gegeben, meistens über uns betreuende Kolleginnen oder aber auch durch die Kinder selbst. Ebenso sind die Kindervertreter\*innen in der Schulkonferenz und im Ganztagsausschuss ernst zu nehmende Mitglieder. Die Schulleitung plant die Schulkonferenzen so, dass sie auch für die Kinder verständlich sind und diese in einer wertschätzenden Atmosphäre ihre Ideen und Meinungen frei äußern können. Ein großer Erfolg für die Kinder war zum Beispiel, dass der Beschluss der Pädagog\*innenkonferenz, die Klassenfahrten alle drei statt alle zwei Jahre stattfinden zu lassen, durch die Überzeugungskraft der Kinder „gekippt“ wurde. Ebenso wurde in der Schulkonferenz gegen den ursprünglichen Willen der Erwachsenen beschlossen, eine teure Pausenuhr für den Schulhof anzuschaffen, weil die Kinder ihre Argumente überzeugend darlegen konnten. An der Neugestaltung des Schulhofes sowie an der Planung des Neubaus wurden ebenfalls Kinder eingebunden.

Diese Möglichkeiten, sich an der Schulgestaltung zu beteiligen, fördern unsere Schüler\*innen aktiv in ihrer eigenen Selbstwirksamkeitserwartung, da ihre Vorschläge von allen Parteien ernst genommen werden. Somit wirkt die Einbeziehung der Kinder auf zweierlei Ebenen: Einerseits erhal-

ten die Schüler\*innen selbst eine Stärkung ihrer eigenen Wirksamkeitserwartung, andererseits lernen sie demokratische Strukturen und Aushandlungsprozesse kennen, die sie zu demokratischem Handeln befähigen. Dazu gehört auch, dass sich nicht alle Ideen umsetzen lassen, und dass Kompromisse ausgehandelt werden müssen, an denen sie jedoch beteiligt sind.

Während des Lockdowns hatten wir Sorge, dass der Zusammenhalt und die Partizipation verloren gehen könnten. Und tatsächlich war es schwer, alle Kinder und Lerngruppen zu erreichen, geschweige denn gemeinsame Aktionen zu starten und Ideen zu entwickeln. Und doch bescherte uns der Lockdown zunächst Zeit und in der Folge Kreativität. Die damaligen Kindersprecher\*innen wollten nicht tatenlos zu Hause sitzen. Da wir uns nicht mehr alle gemeinsam treffen durften, entwickelten wir mit den Kindersprecher\*innen die Idee einer digitalen Kommunikationsplattform. So entstand das Kinderparlament<sup>3</sup>-Padlet. Die Kindersprecher\*innen verwalteten das Padlet und entwickelten Ideen wie zum Beispiel Vorlesen, Freizeittipps und Bastelangebote. Außerdem riefen die Kindersprecher\*innen die Idee des schulweiten Postamts ins Leben. Da sich die Kinder ja nicht untereinander treffen durften, sollten Briefe geschrieben werden, die dann wiederum von den Kindersprecher\*innen verteilt wurden. In der Zeit des Lockdowns drehten wir zudem kleine Erklärfilme, wie zum Beispiel „Eine digitale Schulführung“, damit Eltern und Kinder, die sich die Schule im Lockdown nicht anschauen konnten, diese kennenlernen konnten, oder den kleinen Film „Wahl der Lerngruppensprecher\*innen“, in dem die Kindersprecher\*innen erklären, welche Aufgaben und Verantwortungen die Lerngruppensprecher\*innen haben und was bei der Auswahl der Kandidat\*innen bedacht werden muss. Eine weitere gemeinsame Aktion entstand, weil sich ein Vater aus dem Elternrat an die Kindersprecher\*innen mit der Idee wandte, eine Art Schreibwettbewerb zu veranstalten. Die Kindersprecher\*innen fanden schnell ein Thema: Klassenfahrtgeschichten, in denen jedes Kind mindestens einmal vorkommen sollte. Wenn man coronabedingt nicht richtig auf Klassenfahrt fahren konnte, dann wenigstens in der Fantasie!

Seit dem Lockdown werden auch Kinder, die sich als Kindersprecher\*innen bewerben, digital vorgestellt. Nach etwa drei Wochen haben alle Viert-, Fünft- und Sechstklässler\*innen die Gelegenheit, sich allein oder als Team von maximal sieben Kindern als Kindersprecherkandidat\*innen aufzustellen. Sie müssen eine kurze formlose Bewerbung abgeben und erhalten dann einen Termin, an dem wir einen

<sup>3</sup> Ende des letzten Schuljahres beschlossen die Schülersprecher\*innen im Zuge des Gendersprache das Schülerparlament in Kinderparlament und Schülersprecher\*innen in Kindersprecher\*innen umzubenennen.

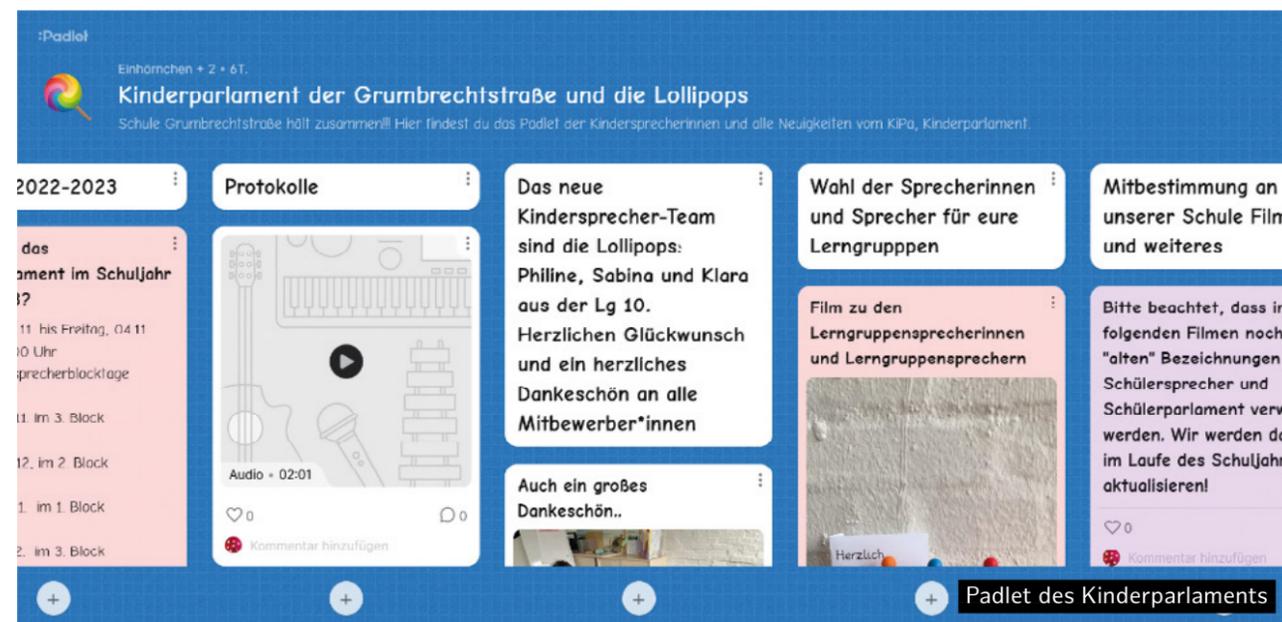
kleinen Bewerbungsfilm drehen. Die Kinder stellen sich vor und erklären, welche Ideen sie haben und warum sie gewählt werden sollten. All diese kurzen Filme werden auf Padlet hochgeladen. Die Lerngruppen haben etwa anderthalb Wochen Zeit, sich die Filme anzuschauen und auch in den Lerngruppen darüber zu sprechen, bevor gewählt wird. Bedingung für alle Aktionen ist immer, dass sich alle Lerngruppen das Padlet im regelmäßig stattfindenden Klassenrat anschauen. Denn hier sind alle aktuellen Informationen zu finden. Selbst die Protokolle werden seit dem Lockdown immer vertont und können in den Lerngruppen angehört werden.

Weitere Beispiele für Events, die von unseren Schülersprecher\*innen im letzten Schuljahr angeschoben wurden, waren die Aktionen zum Valentinstag, der Spendenlauf sowie das Sommerfest. Bei all diesen Aktionen wurde deutlich, wie wichtig die Unterstützung durch alle Beteiligten der Schule ist, damit der Erfolg zum bleibenden Motivator für weitere Jahre erhalten bleiben kann. Bei jedem Projekt haben wir mit den Kindern gemeinsam überlegt, ob die Idee tatsächlich umzusetzen ist, wer bei der Durchführung benötigt wird sowie welche Schritte nacheinander zu gehen sind. Es ist der Haltung unseres Kollegiums und der Unterstützung der Schulleitung zu verdanken, dass wir solche Aktionen durchführen können. Ein Spendenlauf war zunächst gar nicht vorgesehen. Als Ende Februar die Nachrichten über die Situation in der Ukraine auch die Kinder an unserer Schule erreichten, wollten die Kindersprecher\*innen etwas unternehmen. Sie fragten im Kinderparlament, ob die Idee eines Spendenlaufs für die Ukraine von den Lerngruppen unterstützt würde. Die Zustimmung erhielten sie. Außerdem schlugen die Kinder-

sprecher\*innen vor, dass der gesamte Erlös an Unicef gehen sollte, damit noch mehr Kinder auf der Welt von dieser Aktion profitieren könnten. Normalerweise sieht ein Spendenlauf, der von Unicef unterstützt wird, vor, dass die eine Hälfte für die Schule und die andere Hälfte für ein Projekt von Unicef gespendet wird. Aber auch hier erhielten die Kindersprecher\*innen das Go. Ein Online-Interview, das die Kindersprecher\*innen mit einem Zuständigen von Unicef führten, wurde aufgenommen und auf dem Padlet für alle zugänglich gemacht, damit auch klar war, an welche Projekte das Geld gehen sollte. Eltern und Pädagog\*innen wurden gebeten, als Streckenposten und Stimmungsmacher mitzuwirken. Hier war die Unterstützung durch Erwachsene unumgänglich. Die Beteiligung war großartig. Vor lauter Verpflegungsspenden konnten wir uns kaum retten und insgesamt erlief die Schule über 12000 Euro!

Unsere Kindersprecher\*innen haben uns die letzten Jahre immer wieder erstaunt und begeistert. Wir haben es als unsere Aufgabe gesehen, die Kinder in ihrer Entwicklung zu unterstützen. Dabei wurde deutlich, dass wir im Laufe des Schuljahres bei bestimmten Aktionen immer weniger „gebraucht“ wurden. Die Kinderparlament-Sitzungen wurden selbstständig vorbereitet, E-Mails an das Kollegium verfasst oder Termine mit dem Schulleiter vereinbart. In diesem Schuljahr hatten wir wieder 15 Teams, die sich für das Amt der Kindersprecher\*innen beworben haben. Das zeigt uns, dass die Lust am Gestalten groß ist und auch nur bleiben kann, wenn alle zusammenhalten und gemeinsam wirken.

**Kontakt:**  
anina.kleier@gru-hamburg.de



Werkstatt Demokratie Lernen am LI

## Demokratisch! Von Anfang an WIE WERDEN SCHÜLER\*INNEN ZU AUFRECHTEN DEMOKRAT\*INNEN?

Der Campus HafenCity ist gerade einmal eineinhalb Jahre alt. Eine neue Schule auf dem weißen Blatt zu entwerfen ist eine reizvolle Aufgabe. Über fünf Jahre hat ein „Starterteam“ im Vorfeld daran gearbeitet, eine Handvoll erfahrener Schulentwickler\*innen, alle mit eigenen Erfahrungen und Ideen. Ganz am Anfang stand ein Satz, den alle unterschreiben konnten: Am Ende sollen die Schüler\*innen unsere Schule als aufrechte, junge Demokrat\*innen verlassen. Das war uns schon immer wichtig, doch die politischen Entwicklungen der letzten Jahre haben diese Notwendigkeit aus unserer Sicht weiter verstärkt.

Ein guter, moderner Gesellschafts-, Politik- und Geschichtsunterricht reicht jedoch nicht aus. Ebenso wird allein die Durchführung aller Wahlen und die Besetzung aller Gremien zur Mitgestaltung und Mitbestimmung nicht zum Ziel führen. Aber was kann man im Rahmen der staatlichen Vorgaben zur Ausgestaltung einer Schule tun? Eine Schule wird – zumindest in Teilen – ein hierarchisches System bleiben, das der Mitbestimmung viele Grenzen setzt. Schon das ist ein wichtiges Lernziel: erkennen und verstehen, warum nicht bei allen Entscheidungen Mitwirkung möglich ist. Transparenz, Verantwortung, Selbstwirksamkeit sind uns wichtig. Das kann schon im Kleinen beginnen: Die Termine für alle Leistungsüberprüfungen stehen schon früh im Schuljahr fest. Die Anforderungen, die zu erfüllen sind, werden rechtzeitig vor dem Termin in einer Checkliste und ggf. mit zusätzlichem Übungsmaterial bekannt gegeben. Die Ergebnisse werden besprochen und erklärt. Ein anderes Beispiel: In einer neuen Schule sind viele Stellen, z. B.

Sie arbeiten an der Schule Campus HafenCity:



**Mirko Czarnetzki**  
ist stellvertretender  
Schulleiter.



**Meike Ludzay**  
ist Schulleiterin.



**Tobias Schlegelmilch**  
ist Lehrer

des Leitungspersonals, noch nicht (endgültig) besetzt. Das Schulgesetz lässt jedoch nicht zu, dass Schüler\*innen unter 14 Jahren an der Anhörung oder Bestellung mitwirken. Jedenfalls haben sie kein Stimmrecht. Das bedeutet jedoch nicht, dass man die Anhörung nicht dennoch durchführen kann – ohne Abstimmung. So lernen die Schüler\*innen schon früh die Abläufe kennen und können üben, herausfordernde Fragen zu stellen, mit denen die Bewerber\*innen so im Zweifel gar nicht gerechnet hatten.

### Fächerübergreifender Projektunterricht ist Teil unseres Konzepts.

John Dewey hat ihn als demokratische Unterrichtsform bezeichnet. Er bindet Schüler\*innen in die Wahl ihres Unterrichtsgegenstandes ein („Forschungsfrage“). Auch der Weg zur Untersuchung der Frage wird durch die Kinder (mit-) bestimmt. Das Projekt lässt Schüler\*innen zu Forschenden werden, die sich selbstständig ein Wissensgebiet erschließen, verstärkt oder korrigiert in Feedbackschleifen durch Lehrpersonen oder Peers. In einer öffentlichen Präsentation stärkt das Projekt die Verantwortlichkeit und die Selbstwirksamkeit. Im besten Fall verändert das Projekt die Umgebung zum Besseren.

Auch vor dem Zeugnis müssen Transparenz und (ein bisschen) Mitbestimmung nicht Halt machen. Die Kinder bekommen den differenzierten Zeugnistext vorgelegt. Im Ampelsystem kann jedes Kind den eigenen Text markieren: Grün = ich verstehe und bin einverstanden; gelb = ich habe eine Frage; rot = ich bin nicht einverstanden und habe Gesprächsbedarf. Auf das Gespräch kommt es an: Hier können Verständnis füreinander und die Beziehung zwischen Kind und Pädagog\*in wachsen. Im besten Falle versteht das Kind, warum eine Textstelle so ist, wie sie ist – oder aber die Lehrkraft erkennt, dass sie auf eine bestimmte Sache in der nächsten Zeit besser achtgeben muss, um den Text im nächsten Zeugnis verständlicher zu formulieren.

Verantwortung übernehmen und damit Selbstwirksamkeit erfahren, kann man in fast jedem Alter. Die Kinder am Campus Hafencity haben schon nach wenigen Wochen begonnen, die Spielzeugausleihe für die Pausen (unter Mithilfe der Sozialpädagogin) selbst zu organisieren. Bei der Ausgabe wird notiert, wer sich was leiht, bei der Rückgabe wird abgehakt, ob alles zurückkommt. Das klappt inzwischen schon ganz gut. Manche Kinder sind beim Einsammeln der Spielgeräte strenger, als wir Erwachsene das u. U. wären. Darüber hinaus gibt es ein eigenes „aktive Pause“-Angebot mit dem Titel „Beteiligung“.

### Wenn man mit einer Entscheidung nicht zufrieden ist ...

Eine besondere Anziehungskraft entfaltete im Herbst die neue Nestschaukel. Mit fünf oder sieben Kindern machte es besonders großen Spaß, die Grenzen der Physik auszuloten. Aus Sorge vor Verletzungen wurde die Schaukel durch die Schulleitung gesperrt. Wie kriegt man die Schulleitung dazu, dieses Verbot wieder aufzuheben? Man stellt einen Antrag. Mit etwas Unterstützung und mehreren Anläufen gelang es den Fünftklässler\*innen, eigenständig vernünftige Schaukelregeln zu formulieren, die in dem entsprechenden Antrag dann alle Schüler\*innen der Schule (51) unterschrieben. Seitdem gibt es Schaukelregeln auch für die weiteren drei Klassen, die inzwischen dazu gekommen sind. Das Prinzip des Antragstellens lässt sich im Übrigen auch im Unterricht durchführen, wenn etwa die Kinder statt des einen ritualisierten Rätsels am Stundenanfang mit Doppelmeldung die Abstimmung über noch ein zweites Rätsel wünschen.

### Was tun und planen wir noch?

Wir haben uns bei „aula“, einem digitalen Beteiligungskonzept, angemeldet. aula ist der Versuch, „Liquid Democracy“ auf die Schule zu übertragen. aula ist eine Plattform, die Ideen aus der Schüler\*innenschaft sammelt, zur Diskussion stellt und per Voting auf einer virtuellen Liste nach oben oder unten schiebt. Die eingestellten Ideen können durch Fragen oder Ergänzungen differenziert und verbessert werden. Ein Gremium beobachtet die Vorschläge und ihre Entwicklungen. Ab einem vorher festgelegten Zustimmungsgang können Ideen aus dem virtuellen Raum zum Thema auf der Agenda des Schüler\*innenrates werden. Besonders ist, dass ein\*e Nutzer\*in zu einzelnen Themen sein/ihr Stimmrecht auf andere übertragen kann. Ich kann mich also besonders engagieren bei Themen, die für mich von hohem Interesse sind, und das Gegenteil tun bei anderen Vorschlägen. In einem Rahmenvertrag legen Schülerrat und Schulleitung fest, dass auf diese Weise entstandene Anträge von der Schulleitung auch genehmigt werden. Darin werden vorab die Grenzen dieses Vorgehens genau abgesteckt. Das aula-Vorhaben wird durch den FB Wirtschaftsinformatik der Uni-HH begleitet.

Eine Schule mit Demokratieschwerpunkt soll offen sein für den Stadtteil und sich mit dessen Akteuren, Vereinen, Einrichtungen vernetzen. So haben wir eine Vielzahl von Kontakten und Kooperationen mit Gruppen in der näheren oder weiteren Nachbarschaft, vom Sportverein über den Kulturverein, von der Anwohner\*innen-Initiative bis zum Museum und der NGO. Auch das eine Frage der Transparenz.

Am LI nehmen wir an der „Werkstatt Demokratie lernen“ teil, um unsere Ideen auszuarbeiten und auf neue Ideen zu kommen. Von anderen Schulen und Expert\*innen erhoffen wir uns weitere Ideen, die Grenzen des Machbaren zu erweitern.

Im Moment befinden wir uns in einem spannenden Übergang: Waren im ersten Schuljahr wegen der geringen Schüler\*innenzahl noch viele Diskussionen nahezu im Plenum möglich, befinden wir uns im zweiten Jahr im Übergang zur „repräsentativeren“ Demokratie, in der deutlich mehr Gewicht auf den gewählten Vertreter\*innen liegt.

Ob diese Kinder als aufrechte Demokrat\*innen die Schule verlassen werden, wissen wir erst in einigen Jahren ... Aber wir sind zuversichtlich, dass die Erfahrungen der Kinder an der Campusschule Hafencity einen Beitrag dazu leisten.

### Kontakt:

Mirko.Czarnetzki@chc.hamburg.de



## Anders lernen in der digitalen Welt



Marieke Wede

hat an der Stadtteilschule Helmuth Hübener den neuen Profilizug „Anders lernen in der digitalen Welt“ mitentwickelt.

### AN DER STADTTEILSCHULE HELMUTH HÜBENER IN BARMBEK-NORD IST IN DIESEM SCHULJAHR EIN NEUER PROFILZUG GESTARTET.

Die STS Helmuth Hübener erprobt schon seit einigen Jahren unter anderem mit dem Lernbüro in den Fächern Deutsch, Mathe und Englisch neue Formen des Lernens. Der Profilizug als vertikales Pendant zum Jahrgang bietet einen Rahmen des Ausprobierens und Neu-Erprobens und soll die nächsten sechs Jahre hochwachsen. Eine der Säulen des Konzepts sind das Demokratielernen über einen möglichst hohen Anteil an Partizipation der Schüler\*innen sowie die Vernetzung im Stadtteil und mit Bildungsexpert\*innen.

Wir öffnen also pädagogisch begleitet die Gestaltung von Schule für die Schüler\*innen in der Zeitplanung, der Planung der Inhalte sowie in der Gestaltung der Räume.

### Aller Anfang ...

Alle Mitwirkenden bewegen sich in den Diskussionen über zeitgemäßes Lernen und setzen sich seit Jahren mit agiler Schulentwicklung auseinander. Was uns antreibt und gemeinsam ist, ist der Wunsch nach Veränderungen der überholten Strukturen im aktuellen Schulsystem. Der Drang, endlich anzufangen und auszuprobieren, wurde immer größer. Den letzten Anstoß hat die zweite Phase der Schulschließungen im Januar 2021 gegeben, als wir in abendlichen Online-Runden über alternative Lernmodelle diskutiert haben. So ist „Anders lernen“ gegründet worden. Unser Ziel

ist, einen zeitgemäßen Ansatz von Schule zu entwickeln, ihn im Kleinen anzufangen. Er wächst parallel im Regelsystem, verbunden mit der gesamten Schule, aber doch eigenständig. Im Profilizug gibt es keine Fächerstruktur mehr, sondern einen individuellen Tagesplan für die Gruppe oder später auch für jede\*n Schüler\*in. Darin kommen Angebote in Mathe, Deutsch und Englisch vor sowie viele Zeiten, in denen an den eigenen Projekten und in Teams an Vorhaben gearbeitet werden kann. Und genau hier fängt auch die Mitbestimmung an, da jedes Kind großen Einfluss darauf hat, welche Lerninhalte gewählt werden und wie die eigene Wochengestaltung aussieht.

### Ein möglichst großer Einfluss der Schulgemeinschaft und Bildungsexpert\*innen auf unsere Idee und unser Konzept

Die Idee unseres Profilizugs haben wir in den Gremien über mehrere Monate immer wieder vorgestellt. Wir sind teilweise mehrfach mit Elternrat, Schüler\*innenrat, Steuergruppe, Leitungsrunde und Gesamtkonferenz in die Diskussion gegangen. Das hat nicht nur uns weitergebracht, sondern vermutlich auch in diesen Runden spannende Diskussionen über das Lernen angestoßen. Unser Konzept hat sich dadurch maßgeblich weiterentwickelt. Der finalen Abstimmung in der Schulkonferenz gingen zwei Sitzungen mit Diskussionen voran. Plötzlich war die Aula voll mit nicht-

stimmberechtigten Schüler\*innen und Eltern, die den Prozess verfolgen wollten.

Im ersten und zweiten Jahr der Entstehung nehmen drei Lehrkräfte der Entwicklungsgruppe an einem bundesweiten Vernetzungsprojekt mit ca. 20 anderen Schulentwicklungsprojekten teil, die ein Programm mit Expert\*innencoaching und Peerberatung durchlaufen. Auch von dieser Seite fließen wieder wichtige Impulse ein.



Die besondere Rolle des Raums

### Partizipative Gestaltung der Lernumgebung

Hierfür weisen wir der *Einrichtung des Raumes eine besondere Rolle* zu. Die Schüler\*innen sollen sich miteinander im Raum ihre Lernumgebung so gestalten, dass sie dort gut lernen und arbeiten können:

Das Schuljahr beginnt für uns mit einem Raum, der mit nur wenigen Stühlen, Regalen, Pflanzen und einem großen Teppich eingerichtet ist. Gemeinsam mit einem Architekten und gefördert durch die BSB wird nun die Einrichtung des Raums zusammen mit den Schüler\*innen und Schülern so geplant, dass sie immer besser zu unseren Vorstellungen für ein gutes Lernsetting passt. Alle Beteiligten können einbringen, wie sie sich die Einrichtung für Projektarbeit und individualisiertes Lernen vorstellen. Hierfür bauen wir mit den Schüler\*innen Modelle von Lerneckeln, die sie sich für ihre Zeit in der Schule vorstellen. Als Erstes richten wir gemeinsam für alle vorläufige Arbeitsplätze ein, die nun sehr unterschiedlich aussehen. Genutzt werden Kisten, verschiedene Arten von Stühlen (z. B. RocketChairs), breite Fensterbänke, runde und eckige Tische. Auch der kleine Vorraum wird dabei einbezogen. Im Moment haben alle einen festen

Arbeitsplatz, auf dem sie sich in den Arbeitsphasen einrichten können. Zusätzlich gibt es eine Sitzordnung für einen Kreis in der Mitte des Klassenraums, der schnell aufgebaut werden kann. Der Architekt hat hierfür zuerst mit der Gesamtgruppe gearbeitet und wird nun in den folgenden Monaten mit einem kleineren Team aus der Klasse weiterarbeiten.

### Gemeinsame und transparente Entscheidungen in der Versammlung

Unser gemeinsames Entscheidungsgremium ist aktuell der Sitzkreis mit der gesamten Lerngruppe, der drei Mal wöchentlich stattfindet. Schüler\*innen und Lehrkräfte kommen zusammen, um das Vorgehen für den Tag zu besprechen, geleitet wird die Gruppe von den Schüler\*innen selbst. In den ersten Wochen war es in den Versammlungen noch sehr schwierig, Aufmerksamkeit und Ruhe für die Besprechung der Anliegen zu bekommen. Es können noch nicht alle Kinder so lange zuhören und mit ihrem Beitrag warten, dass alle Aspekte eines Themas geklärt werden können. In den nächsten Wochen werden wir erproben, ob wir doch arbeitsteiliger vorgehen können, sodass nicht immer alle alles besprechen und anhören. Zunehmend herrscht aber in den Versammlungen eine sehr konzentrierte Stimmung. Einige Vorhaben der Schüler\*innen sind bereits beschlossen. Da wir im ersten Jahr von der Claussen-Simon-Stiftung mit einem zusätzlichen Budget für digitales, partizipatives Lernen gefördert werden, verfügen die Schüler\*innen über Fördermittel. Über deren Verwendung müssen sie im Laufe des Jahres gemeinsam entscheiden. Sehr schnell gab es einen Konsens für eine Gruppe, die kleine Geburtstagsgeschenke für jede\*n anschaffen wollte, eine Gruppe hat eine Schulübernachtung mit gemeinsamem Pizzabacken organisiert, eine Gruppe prüft gerade, ob sie einen der Familienhunde zum Schulhund ausbilden lassen können.

### Nicht ein Stundenplan für alle, sondern ein individueller Tagesplan, in dem sich auch Leerräume für informelles, unsystematisches Lernen finden

Zunächst verbringen wir mit 24 Fünftklässler\*innen das erste Schuljahr. Im Sommer 2023 beginnt das jahrgangsübergreifende Lernen, wenn die nächsten Fünftklässler\*innen hinzukommen. Die Anmeldeperiode hierfür ist im Februar 2023 und wir hoffen, dass wir wieder so zahlreiche Anmeldungen bekommen wie letztes Jahr. Aktuell verbringen wir fast die ganze Zeit mit der gesamten Lerngruppe in einem Raum, oft ist eine Lehrkraft allein mit der Lerngruppe, teilweise mit Doppelbesetzungen. Das ist aktuell noch anstrengend, nicht nur für die Lehrkräfte, sondern auch für die Schüler\*innen, und bringt viele Konflikte mit sich. Viele Schüler\*innen sagen zum Beispiel nicht Bescheid, wenn sie den Raum verlassen, was wir in den nächsten Wochen einüben möchten. Teilweise haben wir auch Konflikte aus der Grundschule geerbt, die nun bearbeitet werden. Nach und nach wollen wir erreichen, dass die Schüler\*innen sich auch selbstständig in kleinen Gruppen im Stadtteil bewegen können. Wir bahnen dies zum Beispiel mit Rallyes im Stadtpark und im HVV an, mit Einkaufsgängen in kleinen Gruppen, Exkursionen, durch Matheunterricht auf dem Spielplatz zum Thema Messen und der Nutzung von Doppelbesetzungen für das Einüben der Situation.

### Zeitgemäß lernen in einer Kultur der Digitalität

Jedes Kind hat ein personalisiertes Leih-I-Pad. Die Schule ermöglicht im gesamten Jahrgang 5 eine 1:1-Ausstattung. Somit fallen langwierige Anmeldephasen und Passwortsuchen fast vollständig weg. Die Hauptfächer haben feste Zeiten und eine klare Ansprechperson. In Mathe arbeiten wir zum Beispiel mit der Khan Academy, Anton und Arbeitsheften, so dass jede\*r einen unterschiedlichen Zugang und ihr/sein eigenes Tempo wählen kann. Einige haben wenige



Kultur der Digitalität

Seiten geschafft, andere sind jetzt zu den Herbstferien bereits am Ende des Arbeitsheftes für Klasse 5-6. Wir beobachten, dass die meisten Schüler\*innen kontinuierlich und selbstständig in den Hauptfächern arbeiten, obwohl es keine Noten gibt. Den Eltern zufolge sind die Motivation und die Freude für Schule und Lernen seit dem Schulwechsel stark gestiegen. Zunehmend soll auch hier projektorientiertes Arbeiten stattfinden. Für die eigene Lerndokumentation erproben wir in den ersten Wochen einen Mix aus der App Book Creator und dem Logbuch. Anstelle von Noten (ausgesetzt bis Klasse 8) werden Lernprozesse also digital und analog dokumentiert. Eine Rückmeldung über die Kompetenzentwicklungen erfolgt über ein Kompetenzraster, das über Jahre durch die alles»können-Schulen (Hamburger Schulversuch) weiterentwickelt und erprobt wurde.

### Unsere Vision: demokratisch, agil, zeitgemäß

Wir gehen davon aus, dass in Schulen zurzeit noch viele Gelegenheiten verpasst werden, Mitgestaltung zu lernen. Mit dem Profizug wollen wir dem Demokratielernen als Aspekt des zeitgemäßen Lernens Raum geben, Mitgestaltung von Anfang an zu üben. Sie zu erfahren und auszuprobieren, so dass eine echte Kompetenz entsteht, Gemeinschaft mitzugestalten. Mit diesem Artikel möchten wir anderen Mut machen, mit der Gestaltung eines zeitgemäßen Lernsettings anzufangen.

#### Kontakt:

Marieke.Wede@shh.hamburg.de



FOTO POLITIK ZUM ANFASSEN

# Demokratiebildung an der Winterhuder Reformschule (WI\*R)

## MIT EXTERNEN PARTNER\*INNEN ZU AUTHENTISCHEN LERNERFAHRUNGEN



**Stefan Barner**  
ist Lehrer an der WI\*R

Die Winterhuder Reformschule (WI\*R) versteht sich als demokratische Schule – entsprechend nimmt die Demokratiebildung einen großen Stellenwert in unserem pädagogischen Handeln ein. So sind in den vier Handlungsfeldern der Demokratiebildung (im Fachunterricht, im fachübergreifenden Unterricht, in der Schulkultur und in der Zusammenarbeit mit externen Partner\*innen) gemeinsame Standards vereinbart und verschiedene Projekte in einem schulinternen Partizipationspapier festgelegt worden. In der pädagogischen Arbeit spielt das Handlungsfeld der Demokratiebildung mit außerschulischen Partner\*innen eine große Rolle. Neben dem Austausch mit fachlichen Expert\*innen, dem Erfahren neuer Lernorte und dem Aufbrechen bekannter Unterrichtsstrukturen können schließlich authentische Lernerfahrungen geschaffen werden.

In den vergangenen Schuljahren konnte ich unterschiedliche externe Partner\*innen für meine Unterrichtsvorhaben gewinnen. So ergab sich die Möglichkeit u. a. zweimal mit meinen Lerngruppen an **1) dialogP\***, einem politischen Speed-Dating, welches von Kumulus e.V. initiiert wird, teilzunehmen, und auch im Projektunterricht haben Trainer\*innen von SEEd (Social Entrepreneurship Education) **2) SEEd\*** bereits zweimal Schüler\*innengruppen das soziale Gründertum nähergebracht. Die Zusammenarbeit mit den Partner\*innen war jedes Mal sehr fruchtbar. Gerade die Schüler\*innen genießen den Austausch mit den Expert\*innen

bzw. den Politiker\*innen – das Lernen findet so in einem authentischen Setting statt. Gleichzeitig wird der Lerngegenstand verbindlicher, da das Lernen den schulischen Kontext verlässt. Die Verbindung unserer schulischen Inhalte und der Zusammenarbeit mit externen Partner\*innen ist ausdrücklich erwünscht, sodass ich seitens der Schulleitung die volle planerische und organisatorische Unterstützung habe. Auch im Kollegium genieße ich in Phasen der Umsetzung einen großen Rückhalt. Als ich von dem Angebot „Jugend im Parlament“ erfahren habe, war es auch aufgrund der durchweg positiven Erfahrungen bei der Durchführung mit anderen externen Partner\*innen klar, dass ich meine Lerngruppen an diesem Planspiel anmelden werde. Bei „Jugend im Parlament“ handelt es sich um ein Planspiel, bei dem die Schüler\*innen zwei Tage lang in die Rolle von Abgeordneten der Hamburger Bürgerschaft schlüpfen. Dabei gründen sie eine Fraktion, arbeiten in Ausschüssen, bereiten eigene Anträge vor und bringen diese in einer fiktiven Plenarsitzung zur Abstimmung. Das Ganze findet in den Räumlichkeiten des Hamburger Rathauses statt. Das Planspiel wird von „Politik zum Anfassen e.V.“ organisiert, einem überparteilichen und unabhängigen Verein, der es sich zum Ziel gesetzt hat, Jugendlichen den Spaß an Demokratie zu vermitteln und dabei Medienpartizipation mit politischer Bildung zu verknüpfen. Neben Jugend im Parlament gibt es eine Vielzahl an weiteren Projekten, die der Verein Schulen anbietet. Angebote s. **3) Politik zum Anfassen\*** Im vergangenen Schuljahr habe ich einen Gesellschafts-Kurs

mit politischem Schwerpunkt begleitet. Entsprechend dem jahrgangsübergreifenden Unterrichten an der WI\*R setzte sich die Gruppe aus Schüler\*innen der Jahrgänge 8 bis 10 zusammen. Da es sich bei diesem Kurs um einen Wahlkurs handelte, war das grundsätzliche politische Interesse groß. Zu Beginn des Schuljahres habe ich mit den Schüler\*innen mögliche Themen identifiziert. Dabei hatten die Schüler\*innen ein besonderes Interesse an Bundespolitik, den anstehenden Bundestagswahlen, der Arbeit von Politiker\*innen, aber auch dem Debattieren und Argumentieren. Weiterhin bestand der Wunsch tagespolitische Inhalte zu thematisieren. „Jugend im Parlament“, das den direkten Kontakt zu Politiker\*innen ermöglicht, demokratische Prozesse durchleben lässt und das Debattieren zur Anwendung bringt, passte also perfekt zu meiner Lerngruppe. Ich meldete den Kurs zu Beginn des Schuljahres an, eine positive Rückmeldung seitens der Organisator\*innen sollte zu Beginn des zweiten Halbjahres folgen.

Neben der WI\*R haben an dem Planspiel Schüler\*innen des Gymnasiums Lerchenfeld und der Heinrich-Hertz-Schule teilgenommen. Das Planspiel fand an zwei aufeinanderfolgenden Tagen statt. Zu Beginn wurde zunächst schulintern eine inhaltliche Vorbereitung durchgeführt. Dies haben Mentor\*innen von „Politik zum Anfassen e.V.“ geleitet. Sie haben mit spielerischen Methoden die Inhalte der Landespolitik, das Wahlrecht und die Arbeit der Abgeordneten verdeutlicht. Dabei stand neben dem inhaltlichen Lernen vor allen Dingen auch der Spaß im Vordergrund. Weiterhin haben sie die Ausschüsse vorgestellt und die Gruppen bei der Zuteilung zu den Ausschüssen unterstützt. Die Schüler\*innen konnten in den folgenden drei Ausschüssen arbeiten: Umwelt, Klima & Energie, Verkehr & Familie, Kinder & Jugend. So wurden Anträge verfasst, die beispielsweise den Ausbau von Photovoltaikanlagen fördern, einen Ausbau des Hamburger Straßennetzes fordern oder die Mietpreise regulieren wollen. Im Verlauf des Planspiels kamen die Schüler\*innen dabei immer wieder in den Kontakt mit einzelnen Abgeordneten der Hamburger Bürgerschaft, die als Pat\*innen fungierten und auch die verschiedenen Sitzungen leiteten. Die Schüler\*innen schätzten die Kommunikation mit den Politiker\*innen. Sie sprachen von einem Kontakt auf Augenhöhe. Besonders hilfreich war der Austausch für die Schüler\*innen, während sie die Anträge verfassten. In unserem Fall waren die folgenden Politiker\*innen

beteiligt: Dennis Thering, Michael Gwosdz, Sarah Timmann, Sören Schumacher, Sonja Lattwesen, Stephan Jersch, Norbert Hackbusch, Dirk Nockemann sowie Rosa Domm. Anstatt parlamentarisch in den Ausschüssen zu arbeiten, bestand darüber hinaus die Möglichkeit, dass Schüler\*innen sich dem Redaktionsteam anschließen. Hier haben die Schüler\*innen unter professioneller Unterstützung den Umgang mit dem Equipment sowie das redaktionelle Arbeiten erlernt. Sie haben die Ereignisse der zwei Tage begleitet, Interviews mit den Teilnehmenden geführt und abschließend eine Zeitschrift sowie einen filmischen Zusammenschnitt erstellt. Die Produkte des Redaktionsteams sowie das Protokoll der fiktiven Plenarsitzung finden Sie hier. **4) jip\_nord\***

„Jugend im Parlament“ ist ein inhaltlich umfassendes und authentisches Planspiel: Das Arbeiten im Rathaus, der Kontakt zu den Politiker\*innen und die professionelle Begleitung durch die Organisator\*innen sorgen für ein nachhaltiges Lernerlebnis. Vielfach wurde mir besonders das Hamburger Rathaus als Lernort positiv zurückgemeldet. So berichten die Schüler\*innen, dass sie sich in dem Gebäude anfangs sehr klein gefühlt haben. Aufgrund des warmen Empfangs und der offenen Kommunikation sei dieses Gefühl jedoch schnell gewichen. Dies habe dann auch dazu geführt, dass für sie die Distanz zu der Hamburger Politik verringert wurde. Für einzelne Schüler\*innen haben sich im Anschluss an das Planspiel weitere Ereignisse im Rathaus, wie z. B. die Teilnahme an der Jahresfeier zum Bestehen der Hamburger Verfassung, ergeben.

Die Inhalte des Planspiels waren anspruchsvoll und herausfordernd – auch dies berichteten die Schüler\*innen. So waren die zeitlichen Vorgaben für die Gestaltung der eigenen Redebeiträge recht eng. Umso stolzer waren die Schüler\*innen zum Ende der zwei Tage: Sie haben mit großem Engagement gearbeitet und ihr Selbstvertrauen gestärkt. Für mich als Lehrer war es eine Freude zu sehen, mit welcher Begeisterung die Schüler\*innen ihre Rollen ausgeführt haben.

Abschließend kann ich die Leser\*innen nur ermutigen, sich mit den Angeboten von „Politik zum Anfassen e.V.“ auseinanderzusetzen und den Kontakt zu den dort handelnden Menschen herzustellen.

Lehrkräfte, aber vor allem die Schüler\*innen, profitieren in erheblichem Umfang von dieser Kooperation.

**1) dialogP**



**2) SEEd**



**3) Politik z. Anfassen**



**4) jip\_nord**



**Kontakt**

stefan.barner@wir.hamburg.de



## Statements von Schülerinnen und Schülern zu MODEL UNITED NATIONS

Politische Planspiele haben für Schüler\*innen einen besonderen Reiz und entfalten oft eine nachhaltige Wirksamkeit in Sachen Demokratie lernen in der Schule.

Neben JUGEND IM PARLAMENT und den anderen im vorstehenden Artikel genannten Planspielen ist besonders JUGEND DEBATTIERT<sup>1)</sup> und MODEL UNITED NATIONS<sup>2)</sup> zu empfehlen.

Red.



**„Sie haben als Hamburger Schüler und Schülerinnen während Ihrer Schulzeit an MODEL UNITED NATIONS (MUN) teilgenommen. Wie hat diese Erfahrung Sie geprägt?“**

Ehemalige und gegenwärtige Schüler\*innen des Hamburger Gymnasiums Klosterschule beantworten diese Frage:

*„Die frühe Erfahrung mit MUN gab mir die Möglichkeit herauszufinden, wie fasziniert ich von internationalen Organisationen und internationalen Konflikten bin. Ich habe nicht nur inhaltlich viel gelernt, sondern auch, wie man überzeugend argumentiert, auf den Punkt kommt, vor Publikum spricht und Kompromisse findet. Es gab mir das erste Mal die Möglichkeit, aktiv mit anderen jungen, internationalen Menschen über damals aktuelle politische Realitäten zu debattieren. Aber noch viel wichtiger, gab das Format des Rollenspiels mir ein Verständnis dafür, wie oftmals, mehrere sogar gegensätzliche Sichtweisen in gewissen Punkten recht haben können und weshalb es dadurch so schwierig ist, Lösungen zu finden. Heute studiere ich Internationale Beziehungen und Politikwissenschaften und bin immer noch ab und an in MUN-Konferenzen meiner Universität tätig.“*

**Jenna Mönninghoff, Abitur 2019**

*„Da ich gerne über aktuelle politische Themen debattiere und zusätzlich meine Englischkenntnisse aufbessern wollte, habe ich mich für AMUN (Alster Model United Nations) angemeldet. Die Debatten fanden ausschließlich auf Englisch statt, da auch dänische Schüler und Schülerinnen teilgenommen*

*haben. Der Höhepunkt war, nach langen Debatten eine Resolution in die Generalversammlung mit einzubringen. Da ich im Politik-, Gesellschafts-, Wirtschaftsprofil war, hatte ich schon Vorkenntnisse über die Vereinten Nationen als Organisation. Mit AMUN konnte ich diese vertiefen und internationale Beziehungen und Zusammenhänge besser verstehen, da ich mich konkret mit einem Staat, dessen Forderungen und Beziehungen zu anderen Staaten befasst habe.*

*AMUN hat mir dabei geholfen, ein sichereres Auftreten zu üben, Argumente aufzunehmen und sowohl Gegenargumente als auch Kompromisse zu finden und zu artikulieren.“*

**Franka Boldebeck, Abitur 2019**

*„Die Teilnahme an Model United Nations hat mir dabei geholfen, einen neuen, weiteren Blick auf die Welt und vor allem die Welt der internationalen Politik zu bekommen. Model United Nations bedeutet selbstständiges Vorbereiten auf die Perspektive eines meist fremden Landes, mehrere Tage Kommunikation auf Englisch mit Schüler\*innen aus anderen Ländern und mit unterschiedlichen Hintergründen. Man ringt mit anderen Teilnehmenden in verschiedenen Debattenkulturen um Formulierungen und Lösungen und hat die Chance, in einer großen Gruppe neue Freundschaften zu schließen.“*

**Paul Veit, Abitur 2019**

*„Für mich war der Reiz zu MUN zu fahren, mich über andere Länder und ihre Politik zu informieren und Schüler\*innen aus anderen Ländern zu treffen! Rückblickend sind daraus schon jetzt Freundschaften entstanden.“*

**Tara Raeke, Jg. 11**

*„Ich bin zu MUN gefahren, weil es eine ganz andere, spannende Art des Lernens ist! Vier Tage Englisch und Beschäftigung mit komplexen Themen - und es ist wie im Flug vergangen.“*

**Luis Beutel, Jg. 10**

# Angewandte Demokratieerziehung

## SELBSTWIRKSAMKEIT IM REALEN ENGAGEMENT ERFAHREN

**Wir leben in einer Zeit, in der alte Gewissheiten und Sicherheiten bröckeln. Wir beobachten eine Korrosion demokratischer Strukturen. Der gesellschaftliche Zusammenhalt wird einem Stresstest unterzogen. In seiner Rede an die Nation spricht Bundespräsident Frank-Walter Steinmeier von einer „Epoche im Gegenwind“ und ruft dazu auf, „alles zu stärken, was uns verbindet“.**

Aber wie kann das gelingen? Wie kann die Schule, wie können Lehrende ihre Schülerinnen und Schüler anleiten, unsere Demokratie zu schützen und zu stärken? Wie kann man Schülerinnen und Schüler gerade in solch unsicheren Zeiten zu mündigen und empathischen Mitgliedern der Gesellschaft erziehen, Werte wie Solidarität vermitteln, wo in sozialen Netzwerken Hass und Hämme grassieren, gute Umgangsformen auch von den Spitzen der Gesellschaft nicht immer in angemessener Weise vorgelebt werden? Wie umgehen mit dem Gefühl von Ohnmacht und nicht unberechtigten Zukunftsängsten der jungen Generation?

Unsere Aufgabe als Pädagoginnen und Pädagogen muss es sein, Mut und Optimismus zu vermitteln, auch wenn wir selbst Verunsicherungen spüren. Wir müssen unseren Schüler\*innen ermöglichen, gesellschaftliche Zusammenhänge nicht nur intellektuell zu verstehen, sondern erfahrbar zu machen, in welcher Weise sich jede\*r für die soziale Gemeinschaft einsetzen kann. Erfahrbar zu machen, dass jeder Beitrag für die soziale Gemeinschaft zählt. Erfahrbar zu machen, welche Stärke wir selbst aus diesem gesellschaftlichen Engagement ziehen können.

Uns ist es wichtig, dass unsere Schüler\*innen schon früh über den schulischen Tellerrand blicken. Das ermöglichen wir in verschiedenen Bereichen, sowohl in den Unterricht integriert als auch in Form von außerunterrichtlichen AGs.

Während zweier fest etablierter Projektstage unter dem Motto „Wir können etwas für andere tun“ lernen unsere Fünftklässler\*innen karitative Einrichtungen in unserer Stadt kennen; vor Corona mit Besuchen in Kleingruppen und Elternbegleitung vor Ort, in Anpassung an Corona durch Besuche der Einrichtungen in unserer Schule. Die Kinder erfahren, für welche Menschen sich beispielsweise Hinz&Kunzt, die Bahnhofsmision, die Sternenbrücke oder Das kleine Herz im Zentrum einsetzen. Über Vorträge wird das Wissen über die Einrichtungen innerhalb der Klasse,



**Jennifer Senger-Tomiak**  
ist Abteilungsleiterin 5 bis 7  
am Gymnasium Eppendorf

über eine Ausstellung mit der gesamten Schulgemeinschaft geteilt. Gemeinsam werden dann im Rahmen eines jährlichen Adventsnachmittags Spenden gesammelt und an die Einrichtungen überwiesen.

Im Jahrgang 7 haben in diesem Jahr die ersten Klassen Erfahrungen mit einer im Klassenrat eigenständig ausgewählten „Herausforderung“ gemacht, die im Laufe einer Projektwoche umgesetzt wurde. Eine Klasse hatte sich vorgenommen, an jedem Tag eine andere soziale Einrichtung zu bekochen. Im Vorfeld wurde gemeinsam entschieden, für wen gekocht wird, Kontakt zu den Einrichtungen aufgenommen, genau verabredet, wann das Essen vorbeigebracht wird. Die Klassenlehrerin war begeistert vom Einsatz ihrer Klasse: „Die Kinder waren mit Feuereifer dabei. Einzelne Kinder haben ihr privates Freizeitprogramm am Nachmittag abgesagt, um den gesamten Tag in den Einrichtungen zu bleiben und zu helfen.“

Selbst tätig zu werden, sich vor Ort durch verschiedene Mitmach-Aktionen für Menschen nah und fern zu engagieren, ermöglichen bei uns schon seit fast 20 Jahren die Hege Helping Hands. Unser Gymnasium liegt in der Hegestraße, so erklärt sich die Namensgebung.

Matthias Wilksen, Lehrer und Koordinator von HHH, berichtet: „Die Hege Helping Hands gründeten sich aus dem Bedürfnis einiger Schüler\*innen heraus, anderen Menschen in unterschiedlichen Notlagen wie Obdachlosigkeit, Armut oder Krankheit zu helfen. Dafür kommen Vertreter\*innen aller Klassen (sog. HHH-Paten) zu regelmäßigen Treffen zusammen, bei denen über anstehende Aktionen informiert wird und Ideen für neue Aktionen eingebracht werden können. Auch die Entscheidung, welche Organisationen beispielsweise von dem Erlös eines Spendenlaufs profitieren sollen, wird über das Patensystem in die Klassen gegeben

und dort im Klassenrat diskutiert. Anschließend wird in der Patenrunde abgestimmt, sodass eine Partizipation der gesamten Schülerschaft im demokratischen Rahmen gewährleistet wird. In der Planung und Durchführung der Aktionen selbst arbeiten die Schüler\*innen jahrgangsübergreifend und auch mit anderen Gruppen der Schulgemeinschaft, also engagierten Kolleg\*innen und Eltern zusammen. Ziel unserer Arbeit ist es, den engagierten Kindern und Jugendlichen an unserer Schule die Gelegenheit zu geben, sich für soziale Zwecke einzusetzen, einen Blick über den Eppendorfer Tellerrand zu erlangen und sich zu verantwortungsvollen, empathischen jungen Menschen zu entwickeln, die für andere Menschen in Not eintreten.“

In den vergangenen Jahren sind die Gefahren der Klimakrise immer stärker in unser aller Bewusstsein gerückt. In ihrem kürzlich erschienenen *Emissions Gap Report 2022* fordert die UN mit großer Dringlichkeit eine schnelle Transformation der Gesellschaft. Neben politischen Vorgaben und internationalen Bemühungen wird es auf uns alle ankommen, auf notwendige Verhaltensveränderungen und bewussten Verzicht, um die Auswirkungen der Klimakatastrophe abzumildern. Unsere Schülerschaft beschäftigt sich regelmäßig mit konkreten Anregungen von Schüler\*innen für Schüler\*innen, die verantwortungsbewusstes und nachhaltiges Handeln fördern wollen.

Sandy Borbe, Lehrerin und Leiterin der AG, berichtet: „Die AG Hege for Future, die sich aus der Fridays for Future-Bewegung entwickelt hat, versammelt Schülerinnen und Schüler, die sich in besonderer Weise für die Umwelt und die nachhaltige Bildung einsetzen. Sie wurde 2018 gegründet und im Schuljahr 2021/22 von mir übernommen. Elemente der Umwelt- und der nachhaltigen Bildung wurden in das Curriculum aller Fächer integriert. Um die Integration monatlich wechselnder, jahreszeitlich angepasster Themengebiete in den Schul- und Lebensalltag aller Schülerinnen und Schüler zu gewährleisten, wurde im Kalendarium des analogen Schulplaners 2022/2023, den alle Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I erhalten, Raum für monatliche Umwelt-Aufgaben geschaffen, die regelmäßig im Klassenrat aufgegriffen und besprochen werden. Darüber hinaus wurden im letzten Jahr von der AG ein Kleidertausch, ein veganer Online-Kochabend und ein nachhaltiges Adventsbasteln organisiert. Es ist zudem ein umweltpädagogisches Ganztagesangebot „Urban Gardening“ entstanden.“

Das Konzept der Nachhaltigkeit spielt auch in der ökonomischen Bildung unserer Schule eine entscheidende Rolle. Unser Wirtschaftsprofil in der Oberstufe ermöglicht unseren Schülerinnen und Schülern eine fundierte Vorbereitung auf Studiengänge in diesem Bereich und bereitet praxis-

bezogen auf Firmengründungen vor. Über den Unterricht hinaus engagieren sich unsere Schülerinnen und Schüler im Rahmen der Hege-Studies AG, der Börsenclub AG, der Social Media AG und bei Business@school. Zukünftigen Entscheidungsträger\*innen und Unternehmer\*innen kommt im Hinblick auf den gesellschaftlichen Zusammenhalt und die Nachhaltigkeit von Investitionen eine besondere Verantwortung zu.

Jean-Marie Schwarzkopf, Lehrer und Leiter der AG, berichtet: „Die Hege-Studies AG übernimmt Mitverantwortung, die Lern- und Leistungsentwicklung sowie den Teamgeist der Schülerschaft aktiv und individuell zu steigern. Nach dem Prinzip „Hilfe zur Selbsthilfe“ unterstützen leistungsstarke Schüler\*innen jüngere Mitschüler\*innen bei Lernschwierigkeiten oder vor Leistungsbeurteilungen kompetent. Die AG-Mitglieder stellen den organisatorischen Rahmen in Eigenregie bereit. Die engagierte Zusammenarbeit der Hege-Studies AG zeichnet sich besonders durch den familiären Umgang untereinander und mit den Mitschüler\*innen aus.“

Unsere Schüler\*innen konnten in den letzten Jahren in dem bundesweiten Wettbewerb Business@school das Landes- und auch das Bundesfinale mit Geschäftsideen für nachhaltige Produkte gewinnen. Das Unternehmen Coffeecycle UG wurde 2021 nach dem Wettbewerbsgewinn von zwei Schülern gegründet und seitdem werden hochwertige Naturkosmetika aus upgecycltem Kaffeesatz produziert und sehr erfolgreich verkauft.

Die Börsenclub AG bietet den interessierten Schüler\*innen einen fachkundigen Austausch zu Themen der finanziellen Bildung an. Kompetente Finanzexperten unterstützen die monatlichen Hauptversammlungen durch Fachvorträge und beantworten im Nachgang die spannenden Fragen der Schülerinnen und Schüler.

Nachhaltigkeit in Bezug auf die eigene Altersversorgung, nachhaltiges Investieren für die Zukunft, Unternehmensgründungen und ethische Konsumententscheidungen sind wichtige Themen im Rahmen der ökonomischen Bildung. Über die Social Media AG werden diese Themen auch in der Schulöffentlichkeit verbreitet, was sich positiv auf die Identifikation mit der Schule auswirkt.

Die Möglichkeit, sich als engagierte und verantwortungsbewusste Mitglieder der Gesellschaft zu erproben, zieht sich in unterschiedlichen thematischen Ausrichtungen wie ein roter Faden durch die Schullaufbahn unserer Schülerinnen und Schüler.

**Kontakt:**

Jennifer.senger-tomiak@bsb.hamburg.de

# Demokratiebildung an der Beruflichen Schule 24 in Hamburg-Eidelstedt



**Annette Meißner**  
arbeitet an der BS24  
als Lehrerin

**Die Fragen über die besonderen Herausforderungen an einer Beruflichen Schule stellte Dr. Martina Diedrich. Annette Meißner, Lehrerin an der BS24, erläuterte die schulischen Konzepte.**

Die BS24 ist eine Berufliche Schule in Hamburg-Eidelstedt mit zwei Standorten. Sie begleitet in der Reichsbahnstraße Schüler\*innen mit besonderem Förderbedarf auf dem Weg zu beruflichen Abschlüssen und Anschlüssen. Dabei beschult sie im Wesentlichen die Auszubildenden des Berufsbildungswerkes (BBW), das sich unmittelbar neben dem Schulgelände befindet. Angeboten werden Berufsabschlüsse in 13 verschiedenen Fachbereichen sowie eine Berufsvorbereitende Maßnahme.

Am Niekampsweg begleitet die BS24 die Schüler\*innen auf drei Lernwegen: Die Schule bietet an diesem Standort eine Betriebliche Berufsbildung für Menschen mit besonderem Unterstützungsbedarf an. In der Ausbildungsvorbereitung werden schulische Abschlüsse sowie berufliche Anschlüsse angeboten. Die AvM (Ausbildungsvorbereitung für Migrant\*innen) ist ein Bildungsgang für Jugendliche, die erst mit 16 Jahren nach Deutschland bzw. Hamburg kommen. Die Jugendlichen sind bei Eintritt in die Schule erst wenige Wochen oder Monate in Deutschland. Vor der AvM werden Jugendliche, die noch nicht das lateinische Schriftsystem beherrschen, in den Alpha-Klassen alphabetisiert. In den AvM-Dualklassen wird im ersten Jahr u. a. der notwendige Spracherwerb angeboten.

Die BS24 ist mit ihrem Personal und ihrer Ausstattung an beiden Standorten darauf spezialisiert, die Stärken und Potenziale ihrer Schüler\*innen zu erkennen, so dass sie ihren individuellen Lernweg finden. Das Ziel der BS24 ist es, die Lernenden auf einen Arbeitsplatz in Betrieben des ersten Arbeitsmarktes gut vorzubereiten.

**HmS:** Beschreiben Sie kurz, mit welcher Klientel Sie es zu tun haben und welche Herausforderungen mit Blick auf das Demokratielernen damit einhergehen.

**AM:** Viele unserer Lernenden haben vielfältige kulturelle Hintergründe und Religionszugehörigkeiten. Ein signifikanter Anteil hat zudem eine mittelbare oder unmittelbare Migrationsgeschichte.

Lernende aus Herkunftsländern, in denen Demokratiepädagogik kein elementarer Bestandteil des Bildungsplans ist, und in denen eine auf Grundlage einer freiheitlich-demokratischen, rechtsstaatlichen Grundordnung aktiv an gesellschaftlichen Prozessen partizipierende Zivilgesellschaft kaum öffentlich repräsentiert ist, benötigen demokratiepädagogische Angebote, die an ihre individuellen subjektiven Erfahrungen von gesellschaftlichem und staatlichem Handeln anknüpfen.

Unsere Lernenden mit Beeinträchtigungen, Migrationsgeschichte und/oder einem hinsichtlich ihres Sozialraumes prekären Status sind nicht selten von Diskriminierungserfahrung bzw. Intersektionalität oder Marginalisierung betroffen und machen zudem die Erfahrung, in gesellschaftlichen Diskursen und Foren unterrepräsentiert zu sein. Die Meinungsbildung unserer Lernenden findet zunehmend innerhalb der eigenen individuellen „Zugehörigkeitsblase“ in sozialen Netzwerken statt. Problematisch daran ist, dass Meinungsbildungsprozesse in sozialen Netzwerken weniger in Form eines reflektierten Austausches unterschiedlicher Sichtweisen anhand von Perspektivwechseln stattfinden, sondern i. d. R. als selbstreferentieller Prozess, der das eigene Weltbild und dazugehörige Präkonzepte und Zuschreibungen sowie das Gefühl, von der „Mehrheit“ oder den „Mächtigen“ nicht gesehen bzw. verstanden zu werden, konsolidiert und ein potentiell dichotomes Gesellschaftskonzept mit Kategorien wie „Gut und Böse“ oder „die gegen uns“ festigt.

Unsere Lernenden beschreiben „Demokratie“ häufig mit den Kategorien „(Meinungs-)Freiheit“ und „Mehrheits-(beschluss)“. In Bezug auf die Kategorie „(Meinungs-)Freiheit“ werden individuelle Möglichkeiten der Gestaltung eigener Lebensentwürfe in demokratischen Gesellschaften i. d. R. positiv gewertet. Lebensentwürfe, die den eigenen Werten und Gesellschaftsbildern widersprechen, werden jedoch nicht selten als schwer auszuhalten wahrgenommen und „abgewehrt“. Eine solche Abwehr kann dabei mitunter als aversives Verhalten beispielsweise in solchen Äußerungen sichtbar werden, die eine Haltung gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit erkennen lassen. In Bezug auf die Kategorie „Mehrheit-(sbeschluss)“ werden zivilgesellschaftliche Aushandlungsprozesse häufig als „mühsam“, „langwierig“ und „langweilig“ wahrgenommen, die Komplexität politischen Handelns und die Pluralität unserer diversen Gesellschaft überfordern mitunter die Lernenden kognitiv, psychisch oder sprachlich und wecken das Bedürfnis nach Klarheit.

**HmS:** Welche Ziele verfolgen Sie mit Blick auf das Demokratielernen an der BS24? Was sollen die Schüler\*innen lernen, bzw. über welche Kompetenzen sollen sie künftig verfügen?

**AM:** Als Pädagog\*innen machen wir mitunter die Erfahrung, dass sich unsere Lernenden teils nur eingeschränkt selbst informieren können, ihre Informationen im Wesentlichen und nicht selten unreflektiert aus den sozialen Netzwerken generieren und weitergeben. Einige Lernende sind dabei für Emotionalisierung, Verschwörungstheorien, eine pauschale Ablehnung des Staates und Manipulationen empfänglich. Einige haben ein dichotomes, von Präkonzepten geprägtes Weltbild und sind eher gefährdet, einfachen politischen Parolen zu folgen, die im Kern auch demokratiefeindlich sein können. Ein Teil der Lernenden ist politikverdrossen und gehört zur Gruppe der Nichtwähler\*innen.

Unser wesentliches Ziel in Bezug auf Demokratielernen ist die eigene politische Mündigkeit der Lernenden zu fördern. Dazu zählen u. a. die Kompetenz, Informationen quellenkritisch einordnen und bewerten zu können, die Fähigkeit zur Perspektivübernahme, Empathie, kritischen Urteilsfähigkeit, Ambiguitätstoleranz, Konfliktfähigkeit, Aushandlungskompetenz und Kompromissbereitschaft sowie Selbstwirksamkeit und Selbststeuerung und das Erkennen eigener Gestaltungsmöglichkeiten. Die Stärkung der eigenen Identität, Partizipation im Schulleben, Resilienzförderung und Empowerment sind dabei von zentraler Bedeutung für unsere Lernenden.

**HmS:** Welche Ansätze verfolgen Sie ganz konkret? Welche Projekte/Lernformen haben Sie, bzw. wie sieht die Umsetzung genau aus?

**AM:** Ein wesentlicher Ansatz demokratiepädagogischen Handelns an der BS24 ist es, Demokratie als Lebens- und Gesellschaftsform in dem Rahmen, den eine Berufsschule bietet, erfahrbar zu machen. Dazu zählen die Entwicklung von Mündigkeit im Sinne des Treffens eigener Entscheidungen, die Reflexion der Folgen des eigenen Handelns, die Wahrnehmung und Gestaltung einer Ich-Identität im Sinne der Einbindung in positive soziale Beziehungen und die Erfahrung aktiver Mitgestaltung der eigenen Lebenswelt. Unsere Angebote sind niedrigschwellig und komplexitätsreduziert, aber vor allem beziehungs-, lebenswelt-, subjekt- und handlungsorientiert.

Dazu gehören partizipationsfördernde Lehr- und Lernkonzepte wie Service Learning und selbstgesteuertes Lernen. In der Av(M) entscheiden die Lernenden beispielsweise mit, wie und was sie lernen wollen. Die Lernumgebung ist dementsprechend gestaltet. Die Mentor\*innen unterstützen die Lernenden dabei hinsichtlich der Wahl von Angeboten, der eigenen Zielsetzung, der Reflexion eigener Entscheidungen bei Lernprozessen und Erfahrungen und der darauf basierenden neuen Zielsetzungen und Entscheidungen. Dem Konzept des Service Learning folgend, übersetzen die Lernenden im Fach Mathematik als Leistungsnachweis mathematische Erkenntnisse und Konzepte in ihre Muttersprache und stellen die Ergebnisse anderen Lernenden zur Verfügung.

Im Wahlpflichtkurs „Art-Performance“ initiieren die Teilnehmenden ein Theaterstück, in dem sie persönliche Diskriminierungserfahrungen sichtbar machen und anderen Lernenden durch die Aufführung des Stückes eigene authentische Bewältigungsstrategien aufzeigen. Für die Darsteller\*innen ist dabei der Weg das Ziel. Auch wenn die Glücksgefühle und der Stolz, die mit einer erfolgreichen Aufführung einhergehen, und das Wissen, andere zu inspirieren oder zu empowern, wertvolle Erfahrungen für die Lernenden sind, ist die Vorarbeit in Form von thematischer Bearbeitung persönlicher Erfahrungen und Erlebnisse von zentraler Bedeutung. Sich den anderen in der Gruppe mitzuteilen, von ihnen Empathie zu erfahren und diese auch anderen zukommen zu lassen, schafft eine Atmosphäre des Vertrauens, in der sich die Teilnehmenden darauf einlassen, sich auch kritisch mit den eigenen Weltbildern, kulturellen Narrativen und Präkonzepten auseinanderzusetzen. Wenn Esra erzählt, dass sie als Muslimin durch Akteure der Mehrheitsgesellschaft immer wieder Islamfeindlichkeit erlebt, aber gleichzeitig als Alevitin auch innerhalb der muslimi-



FOTO BARBARA HUBER

Performance Gruppe 2021 der BS 24

schen Gemeinschaft Ausgrenzung erfährt, reflektieren die Lernenden, dass Diskriminierung nicht zwangsläufig eindimensional in Erscheinung tritt. Menschen können ihrerseits gruppenbezogene Diskriminierung erleben und gleichzeitig selbst bewusst oder unbewusst andere Personen gruppenbezogen diskriminieren.

Auch anhand von „Gut-und-Böse-Spielen“ können die Lernenden erfahren, dass ebendiese Kategorien „Gut“ und „Böse“ selten eindeutig sind. Die Lernenden wählen dabei ihnen bekannte fiktive Figuren, die sie zunächst den beiden Kategorien zuordnen. Wesentlich dabei ist, dass die gewählte „gute“ Figur eine belastbare Quelle des eigenen Denkens und Handelns darstellt. Das Spiel folgt dem mündigen Ansatz, die vermeintliche Eindeutigkeit durch Rückfragen gezielt zu hinterfragen. Ist Robin Hood eindeutig nur „gut“, wenn er gleichzeitig Straftaten begeht? Wie werden diese verargumentiert und legitimiert? Die Lernenden können spielerisch erfahren, dass „gut“ oft erst in Angrenzungen zu „böse“ konstruiert wird und die vermeintliche objektive Eindeutigkeit selten tatsächlich gegeben ist.

In der Lerneinheit „soziales Miteinander“ erkennen und kommunizieren die Lernenden eigene Bedürfnisse im Kontext von Schule als Ort des Wohlfühlens und Arbeitens. Dabei werden auch mögliche Kollisionen unterschiedlicher Bedürfnisse der Teilnehmenden sichtbar gemacht und in Form der Challenge „alle sollen sich wohl fühlen“ ein gemeinsames Regelwerk erarbeitet.

Die Lernenden bringen im Rahmen der Morgenrunden immer wieder eigene gesellschaftliche Themen ein, die unterrichtlich bearbeitet werden.

Im Bereich der Entscheidungsfindung innerhalb der Klassengemeinschaft werden bevorzugt Aushandlungs- und Konsensverfahren eingesetzt, die die Entscheidungsfindung durch Austausch von Argumenten unter Gleichberechtigten vorantreiben. Die Zielsetzung dabei ist, dass das bessere Argument anstelle der Mehrheitsabstimmung die Entscheidungen prägen soll, damit im Zuge eines diskursiven Prozesses potenziell alle Beteiligten die Ergebnisse mittragen können. Bei Abstimmungsverfahren wird mit der Fragestellung „womit kannst du leben“, statt „wofür bist du“, gearbeitet. Dabei gibt es die Möglichkeit einer mehrfachen Stimmenabgabe. Ergebnisse, die auf diese Weise generiert werden, führen zu einer signifikant höheren Akzeptanz aller Beteiligten.

Partizipationsförderung findet auch durch entsprechende Angebote in den Gremien wie dem Klassenrat, dem Schülerrat und der Teilnehmendenvertretung des BBW statt. Bedeutsam dabei ist, dass demokratisches Handeln, wie beispielsweise eine Klassensprecher\*innenwahl einen würdigen Rahmen erhält. Das muss humorvolle Lernsettings nicht ausschließen. Die Wahlgrundsätze lassen sich leben-

dig erarbeiten, indem zunächst undemokratische Verfahren im Sinne der Kopfstandmethode beispielhaft benannt werden („Wer am ältesten ist, wird Klassensprecher\*in“/„Langhaarige haben zwei Stimmen“), um somit die Bedeutung demokratischer Wahlgrundsätzen in humorvoller Weise sichtbar werden zu lassen.

Ergänzt werden diese Angebote durch die Teilnahme an außerschulischen Angeboten wie dem I-Day, einem Angebot des LI, bei dem sich unsere Lernenden mit Identitäten und „Ismen“ auseinandersetzen, oder der Grundrechte-Arena (von „Die Politiksprecher e.V.“), einem Projekttag, an dem „die Lernenden diskutieren und erkennen, was passiert, wenn immer mehr Menschen die freie Gesellschaft ablehnen, Meinungen in „gut“ und „schlecht“ kategorisiert, der Meinungsaustausch gesellschaftlichen und politischen Rändern überlassen wird und die Grenzen der Meinungsfreiheit nicht anerkannt werden. Die Lernenden erfahren, was es mit Menschen macht, wenn Presse und Journalisten mit Vorwürfen wie „Staatsfunk“, „Lügenpresse“ und „Fake News“ überschüttet werden<sup>1</sup>. Die Jugendlichen setzen sich in der Grundrechte-Arena mit Grundrechten und Grundrechtskonflikten anhand konkreter Problemstellungen auseinander. In einem vorgegebenen Szenario teilt eine 16-Jährige ihren Eltern beispielsweise mit, dass sie beschlossen hat, Nonne zu werden. Die Eltern lehnen die Entscheidung aus der Perspektive elterlicher Fürsorge ab, da sie ihre Tochter für zu jung halten, eine solch fundamentale Entscheidung zu treffen. Die teilnehmenden Schüler\*innen der Grundrechte-Arena überlegen in einer der beiden zufällig zugeteilten Gruppen „Eltern“ oder „Tochter“ durch Perspektivübernahme Argumente und priorisieren diese. Vertreter\*innen der jeweiligen Gruppe gehen anschließend miteinander in ein Streitgespräch.

**HmS:** Wie haben Sie angefangen? War es erstmal nur ein kleiner Versuchsballon? Waren Sie allein oder gemeinsam mit Kolleg\*innen?

**AM:** Demokratielernen ist eine wesentliche schulische Querschnittsaufgabe und sollte nicht nur inselhaft als Intervention oder Lernsetting angeboten werden. Anfangs habe ich, entweder gemeinsam mit oder parallel zu Kolleg\*innen, mit meinen Lerngruppen zunächst gelegentlich außerschulische Angebote wahrgenommen. Dazu zählten z. B. Veranstaltungen im Rathaus, bei denen die Lernenden in den direkten Austausch mit dem Bürgermeister traten, ihn befragten, ein gemeinsames Foto machten und in den prunkvollen Sesseln

vor der entsprechenden historischen Kulisse Platz nahmen. Schwierigen Themen wie sexuelle Selbstbestimmung vor dem Hintergrund patriarchaler Erziehungsweisen und Rollenmodelle, Zwangsheirat, Homophobie oder Antisemitismus haben wir uns durch Theateraufführungen wie die des Helmut-Schmidt-Gymnasiums, deren Theaterprojekt „Halimahs Erwachen“ mit dem renommierten Bertini-Preis ausgezeichnet wurde, oder dem Kinofilm „Ein nasser Hund“ genähert. Da die Protagonist\*innen teils aus ähnlichen sozialen Räumen wie die Lernenden selbst kommen, bieten entsprechende Angebote einen lebensweltorientierten Ansatz, in dem sich die Lernenden auskennen, gefühlsmäßig andocken können und sprechfähig sind. Für die gemeinsame Bearbeitung schwieriger Themen ist die permanente Beziehungsarbeit mit den Lernenden eine Grundvoraussetzung. Die Haltung, den Lernenden auf Augenhöhe und zugewandt zu begegnen, schafft einen geschützten Rahmen und ermöglicht den Lehrenden die notwendige Interventionsberechtigung bei problematischen Überzeugungen und Denkweisen von Lernenden.

**HmS:** Wie haben Sie das Thema in den größeren schulischen Rahmen eingebettet? Ist es inzwischen Teil der gesamten Schulentwicklung oder eher ein „Stand-alone“-Vorhaben?

**AM:** Demokratielernen ist an der BS24 auch auf der Ebene partizipativer Schulprogrammarbeit in Kooperation mit dem dualen Partner BBW implementiert. Interessierte Schüler\*innen möchten gegenwärtig, begleitet durch die Projektgruppe, die Zertifizierung als „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ auf den Weg bringen.

**HmS:** Wie hat die Schulleitung Sie unterstützt?

**AM:** Unsere Schulleitung war initial an der Entstehung der Projektgruppe „Demokratie stärken“ beteiligt. Auf Anfragen von Kolleg\*innen nach Konzeptsicherheit in Bezug auf diskriminierende Kommentare von Lernenden hin, wurden gezielt Fachkräfte angesprochen. Hieraus entstanden die Angebote zu den Bereichen Antidiskriminierung und Partizipation, die in der Projektgruppe paritätisch mit je zwei Kolleg\*innen aus Schule und BBW besetzt sind.

**HmS:** Welche Hürden sind Ihnen in der Umsetzung begegnet? Wie ist es gelungen, sie auszuräumen?

**AM:** Schwierigkeiten entstehen, wenn Konflikte, wie der Israel-Palästina-Konflikt, eskalieren und wie im Frühjahr

2021 die klassischen und sozialen Medien dominieren. Dann ist die Spannung, die ein solcher Konflikt bei einigen Lernenden auslöst, auch im Klassenraum spürbar. Eigene fachliche Expertise, eine belastbare Beziehung zu den Lernenden, die Wahrnehmung ihrer Emotionen und die konkrete Auseinandersetzung mit medialen Inhalten, die die Jugendlichen konsumieren, bilden in einem solchen Fall den Ankerpunkt für gemeinsame Gespräche, in denen sich die Lernenden öffnen und ein kritisch-konstruktiver Austausch möglich wird, ohne, dass die Lernenden aus Selbstschutz vordergründig sozial erwünschte Antworten geben oder mit extremen Positionen provozieren.

**HmS:** Was sind Ihre größten Erfolge? Oder anders gefragt: Worüber freuen Sie sich am meisten?

**AM:** Für mich stehen die vielen kleinen Erlebnisse im Vordergrund: Die Schülerin aus Syrien, eine Muslima, die in der Performancegruppe ihre eigenen Erfahrungen mit Islamfeindlichkeit schildert und am Ende der Aufführung in einer spontanen Ansprache leidenschaftlich an die Zuschauer\*innen appelliert, sich entschieden Diskriminierung und Anfeindung entgegenzustellen. Das Bild eigenen Zutrauens, eigener Stärke in ihrem Blick, mit dem sie in der Mitte der Performer\*innen steht, die jeweils Buchstaben vor sich halten, die zusammengesetzt das Wort Empowerment ergeben, bleibt mir genauso im Gedächtnis, wie die klare Entschiedenheit eines Schülers, mit der er im ESA-Vorbereitungskurs selbstbewusst und selbstgesteuert aus eigenem Antrieb erweiterte Aufgaben auf MSA-Niveau anging. Die Probleme, auf die er zuvor mit einer Spielsucht reagiert hatte und in deren Folge er an der Regelschule den ESA nicht absolvieren konnte, waren nicht verschwunden, aber er hatte eine Form von Resilienz entwickelt, die ihm Vertrauen in sich selbst und das eigene Können zurückgegeben hatte.

**HmS:** Wie kann es weitergehen? Was sind die nächsten Schritte?

**AM:** Die Projektgruppe und aktive Schüler\*innen streben eine Zertifizierung als „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ an. Wie dieser Weg aussieht, ist noch nicht abschließend vereinbart. Aufgrund der damit einhergehenden Selbstverpflichtung zur Verstetigung werden wir uns als Schule weiter auf diesem Pfad bewegen und neben eigenen Ideen auch Best-Practice-Ansätze anderer zertifizierter Schulen ausprobieren.

Mir persönlich wäre es eine Herzensangelegenheit, zeitnah an der Werkstatt „Demokratie lernen – Partizipation gemeinsam gestalten“<sup>2</sup> teilzunehmen, die vom LI angeboten wird und den Teilnehmenden ein pragmatisches Verständnis der Demokratiebildung näherbringt. Mehr Mitwirkung, mehr Engagement und mehr demokratische Handlungskompetenz sind die Leitgedanken dieser Werkstatt. Zielperspektive ist dabei eine demokratiepädagogische Schulentwicklung, die auf den verschiedenen Ebenen der Schule in die Praxis umgesetzt werden soll. Ich bin überzeugt, dass mit einer entsprechenden strukturellen Verankerung ein Impetus initiiert werden kann, der auffordert, Partizipation als wesentlichen Teil der Schulkultur zu implementieren.

**Kontakt:**

Annette.Meissner@bs24.hamburg.de

DIE  
BERUF  
LICHE  
SCHULE  
EIDEL  
STEDT

BS24

<sup>1</sup> Siehe: <https://www.hamburg.de/politische-bildung/veranstaltungen/16419546/grundrechte-arena/>

<sup>2</sup> Siehe: <https://li.hamburg.de/demokratiwerkstatt/>

# „Für Demokratie ist bei uns an der Schule Herr Meier zuständig“

HMS-INTERVIEW MIT DR. WOLFGANG BEUTEL



**Der Wettbewerb „Demokratisch Handeln“ (www.demokratisch-handeln.de) wurde 1990 gegründet. Mitbegründer waren Peter Fauser, Andreas Flittner, Hildegard Hamm-Brücher und Wolfgang Beutel, der bis vor zwei Jahren Geschäftsführer des Programms war. Grundgedanke bei der Gründung war es, Kindern und Jugendlichen in der Schule durch praktische Erfahrungen das Demokratielernen auch über das Fach Politik hinaus zu ermöglichen. Dazu wurden Projekte unterstützt, ausgezeichnet und im Rahmen entwicklungsbezogener Schulforschung begleitet.**

**HmS:** Du warst 20 Jahre lang Geschäftsführer von Demokratisch Handeln. Welche Rolle und Aufgabe hat die Schule in deinen Augen für das Demokratielernen von Kindern und Jugendlichen?

**Beutel:** Schule ist hierbei bedeutsam auf mindestens drei Ebenen. 1. Sie stiftet Anerkennungsverhältnisse, indem sie Kindern und Jugendlichen zeigt, dass sie etwas können. Zugleich kann sie den Eindruck von Abwertung, der oftmals durch den sozialen Vergleich bei Leistungserbringung oder gar Benotung entsteht, durch eine aufmerksame Pädagogik abmildern. Sie ist im Kern neutral gegenüber der sozialen Herkunft, schafft einen Schonraum und kann helfen, das eigene Potenzial zu entdecken. 2. Sie ermöglicht soziale Begegnung, etwas, das Kinder und Jugendliche zu Hause nicht immer in vollem Maße erleben können. Dabei können sie erfahren, dass Konflikte bearbeitbar sowie Differenzen aushandelbar sind und dass man Meinungsverschiedenheiten nicht gewaltsam austragen muss. 3. Sie übernimmt eine soziale Ausgleichsfunktion, indem sie die zentrale Frage der Bildungsgerechtigkeit in den Mittelpunkt stellt: Wie können wir Vielfalt bei Gerechtigkeit im Zugang zu Bildungs- und Lebenschancen ermöglichen? Dies erfahrbar zu machen, ist eine zentrale Aufgabe für die Demokratie. Nicht zuletzt ist Demokratie in der Schule heutzutage auch deshalb ein zentrales Thema, weil Kinder zurecht die Frage der Zukunftssicherung an sie herantragen. Angesichts der allgegenwärtigen Information über das Krisenhafte der Welt suchen Kinder und Jugendliche Antworten darauf, wie die Zukunft gestaltet werden kann.

**HmS:** Aus deinem reichhaltigen Erfahrungsschatz: Wo-



**Dr. Wolfgang Beutel**

ist derzeit Projektleiter einer BMBF- geförderten Studie „Monitor Demokratiebildung“ und Vertretungsprofessor für Politikdidaktik am Institut für Didaktik der Demokratie der Uni Hannover

durch zeichnen sich Schulen aus, denen die Demokratiebildung gelingt?

**Beutel:** Solche Schulen lassen sich auch zeitlich auf einen Entwicklungsprozess ein, der auf die Entstehung kommunikativer Verhältnisse ausgerichtet ist. Es entsteht eine Form von professionsbasiertem Zusammenwirken wie etwa in einem guten Orchester, in dem alle aufeinander hören und sich wechselseitig zur Entfaltung bringen. Damit das entstehen kann, braucht es Zeit – so etwas muss über mehrere Generationen wachsen. Daneben benötigt eine solche Entwicklung flache Hierarchien, die das übliche Top-down der Schule zurücktreten lassen. Es bedarf einer Leitung, die möglichst viele Themen in die Verantwortung verschiedener Gruppen delegiert. Demokratielernen kann nicht die Sache einer einzelnen Person sein – „Für das Demokratielernen ist bei uns Herr Meier zuständig“, das funktioniert einfach nicht. Deshalb muss die Schulleitung Vertrauen in die Kolleg\*innen setzen und ihnen möglichst große Freiheitsgrade und Gestaltungsfreiräume lassen. Eine Herausforderung liegt dabei darin, dass Schule nicht in eine demokratische Utopie abdriftet; es braucht zwar Unkonventionelles im Auffinden guter Lösungen, aber zugleich müssen die bestehenden Strukturen genutzt werden – die Abschaffung der Schule ist mit Sicherheit nicht die Lösung. Schüler\*innen sollten lernen können, Loyalität gegenüber der Schule zu empfinden und sie als guten Ort zu erleben; das gelingt nur, wenn Lehrkräfte das System im Grundsatz anerkennen. Wichtig ist es darüber hinaus, dass die Themen kontrovers bearbeitet werden, dass unterschiedliche Positionen bestehen und miteinander verhandelt werden können. Nicht zuletzt bedarf es einer Hinterlegung mit Ausstattung im Sinne von Arbeitszeit und bisweilen auch finanzieller Mittel.

**HmS:** Wie bedeutsam ist die Schule überhaupt als Sozialisationsinstanz im Verhältnis zu Eltern, Peers, non-formalen Bildungsorten?

**Beutel:** Die non-formale politische Bildung nimmt für sich

in Anspruch bedeutsam zu sein, und ich denke, wir sollten ihr zurecht mehr Aufmerksamkeit widmen. Gerade angesichts der zunehmenden Ganztätigkeit von Schule sollten wir sie stärker als Ressource begreifen, um Partner für Projektaktivitäten zu gewinnen und um sich Kompetenzen ins Haus zu holen, die Schule aus sich heraus nicht hat.

**HmS:** Wie bewertest du die Tatsache, dass immer wieder zwischen prozeduraler Einübung demokratischer Verfahren einerseits und der echten Mitbestimmung in bedeutsamen Erlebensbereichen der Schüler\*innen andererseits unterschieden wird? Oder anders gefragt: Wie lässt sich verhindern, dass Schüler\*innen in der Schule nur „Pseudo-Partizipation“ erleben?

**Beutel:** Die Partizipationsfrage ist eine schwierige. Wir könnten ja auch gemeinsam entscheiden, einen Geldautomaten zu sprengen; das wäre für uns beide vielleicht partizipativ, letztlich aber nicht demokratisch. Demokratische Situationen und Entscheidungen müssen das Gemeinwohl betreffen, und dazu braucht es dann häufig auch eine grundlegende Expertise, Wissen, Fachlichkeit – Wollen allein reicht nicht. Demokratielernen in der Schule ist darauf angewiesen, dass Schüler\*innen echte, bedeutsame Entscheidungen treffen können; es muss über die reine Anhörung hinausgehen. Deshalb entwickeln sich so manche der hierfür einschlägigen Projekte über die Zeit und sehr differenziert.

**HmS:** Wie kann es gelingen, den Bogen von der „Mikrowelt Schule“ zur „Makrowelt Gesellschaft“ zu schlagen?

**Beutel:** Das geht umso leichter, wenn die Themen in der Schule etwas mit der realen Welt zu tun haben. Allerdings bietet sich das fächerbezogen unterschiedlich gut an. Bei ethischen oder ethisch-technischen Fragen ist das sicherlich einfacher als beispielsweise in der Musik oder der Mathematik – ist dort aber keinesfalls unmöglich! Zugleich braucht es für reale Fragen immer auch eine entsprechende Expertise, und manche Dinge sind so komplex, dass man sie in der Schule nicht abbilden kann. Vereinfacht gesagt: Stuttgart 21 geht nicht in der Schule.

**HmS:** Wenn du mal die drei Lernorte Unterricht, Schule als Ganzes und außerunterrichtliches Lernen in Beziehung zueinander setzt: Ist einer wichtiger als der andere fürs Demokratielernen?

**Beutel:** Der Idealfall ist sicher, dass alle drei Bereiche gut ineinandergreifen. Demokratie hat immer etwas mit Entscheiden zu tun; wichtig ist, die Gründe für Entscheidungen gut zu kommunizieren. Unterricht ist ein Ort, in dem Gründe für Entscheidungen kommuniziert werden können. In der Schulkultur liegen ganz viele Ansatzpunkte, um nachvollziehbare Gründe in kommunikativen Situationen zu vermitteln. Ich würde das deliberative Kommunikation nennen. Dabei ist es wichtig, das Spielerische nicht aus den Augen zu verlieren, Alternativen im Denken zuzulassen und ernst

zu nehmen. Förderlich wäre, wenn wir Schulen als öffentliche Räume begreifen, die attraktiv sind für die Kommune, für die Bürger\*innen, als Orte für Konzerte, Diskussionen, Ausstellungen oder Kinovorstellungen. Wenn Schule ins Stadtteilpolitische oder Kommunalpolitische ausgreifen würde, wäre das auf jeden Fall ein Gewinn für das Demokratielernen.

**HmS:** Aktuell reden wir viel über Basiskompetenzen und meinen damit Mindeststandards in Lesen, Rechnen und Schreiben – zumal gerade erst der jüngste Bildungstrend erschienen ist. Wie sähe nach deinem Verständnis ein Mindeststandard für Teilhabe aus, den Schule als nicht hintergebares Bildungsminimum (im Sinne Tenorths) zu vermitteln hat?

**Beutel:** Natürlich gehören Lesen, Rechnen und Schreiben unbedingt dazu. Es geht dann aber auch darum, zuhören zu können, miteinander kommunizieren zu können, um alle Formen dialogischer Gesprächskompetenz. Schule kann das vermitteln, beispielsweise im Rahmen von Wettbewerben wie Jugend debattiert. Darüber hinaus sollten Kinder und Jugendliche lernen, etwas gemeinsam zu gestalten, miteinander ein zeitlich überschaubares Projekt in den Griff zu bekommen. Dafür müssen sie lernen, wie man Dinge plant, wie man Absprachen einhält, Gremien bildet, die nicht der Bürokratie verfallen, sondern zielorientiert Aufgaben lösen. Kinder und Jugendliche müssen neugierig bleiben und eine Sensibilität gegenüber latenten Vorurteilen entwickeln. Sie müssen lernen und akzeptieren, dass Demokratie immer nur vorläufige Lösungen erzeugt, und dieses Unfertige müssen sie positiv tragen und bisweilen auch ertragen können.

**HmS:** Wie kann es gelingen, das Thema Demokratiebildung immer wieder neu auf die Agenda zu setzen?

**Beutel:** Das Problem ist ja, dass Demokratiebildung häufig erst dann Aufmerksamkeit bekommt, wenn etwas Schlimmes passiert. Aber wir wollen ja nicht warten, bis z. B. die AfD bei einer Bundestagswahl 25 Prozent der Stimmen erhält. Deshalb muss es darum gehen, eine Programmatik zu entwickeln, die zuverlässig und dauerhaft funktioniert, die von allen mitgetragen wird – auch über Zuständigkeitsgrenzen hinweg. „Die Demokratie lebt von den Voraussetzungen, die sie selbst nicht garantieren kann“ – dieses Wort des Verfassungsjuristen Ernst-Wolfgang Böckenförde gilt nach wie vor, und deshalb braucht es staatliche Aufwendungen zur Absicherung der Demokratie. Es muss darum gehen, dass Erwachsene und Heranwachsende die Zukunft als etwas Mögliches begreifen, das sie gemeinsam gestalten können, vor allem aber auch gestalten müssen!

## Kontakt:

[beutel@idd.uni-hannover.de](mailto:beutel@idd.uni-hannover.de)

Das HmS-Interview führte Dr. Martina Diedrich.

# Politik, Gesellschaft, Wirtschaft und Geschichte in Hamburg unterrichten

## ANGEBOTE IHRER LANDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG HAMBURG

FOTO WWW.SAMESCH-PHOTOGRAPHIE.DE



**Dr. Sabine Bamberger-Stemmann**  
ist Direktorin der Landeszentrale für politische Bildung in Hamburg.

### Was ist die Landeszentrale für politische Bildung?

Landeszentralen für politische Bildung gibt es in allen 16 Bundesländern, außerdem auch die Bundeszentrale für politische Bildung. Kurz gesagt kann die Gründungsgeschichte all dieser Institutionen auf die Demokratiebildung der westlichen Alliierten der Anti-Hitler-Koalition, insbesondere Großbritannien und die USA, zurückgeführt werden. Aus der Idee, dass Deutschland eine gesicherte Demokratie werden sollte, begannen die Westalliierten bereits im Sommer 1945 damit, die Folgen des NS-Regimes und des Holocaust der Bevölkerung mit Filmen und Schriften zu verdeutlichen. Der Ansatz bestand überwiegend aus Atrocity-Formaten, d. h. mit Beschreibungen, Zeitzeugenaussagen von Opfern, Fotos und Filmen sollte das Grauen des Nationalsozialismus vermittelt werden, um damit die Überzeugung zu platzieren, dass die Demokratie die ethisch-moralisch bessere Gesellschaftsform und die Zukunftsperspektive für Deutschland sei.

Nach wenigen Jahren wurde deutlich, dass dieser Ansatz nicht grundlegend als Appell für die Demokratie erfolgreich war; außerdem wurde durch die deutsche Teilung und die Verschärfung des Ost-West-Konfliktes auch in der westdeutschen Politik und Gesellschaft die Notwendigkeit einer wirklichen Überzeugungsarbeit für die Demokratie gesehen. Es sollten die Chancen und Möglichkeiten demokratischer Gesellschaften, die Mobilität und die wirtschaftliche Prosperität mit Maßnahmen der Werbung für die Demokratie verdeutlicht werden. Zentral waren dabei u. a. die sog. Amerika-Häuser in den westdeutschen Bundesländern.

Mit der Gründung der Bundeszentrale für politische Bildung (1952; als Reichszentrale für Heimatdienst) und dem Ministerpräsidentenbeschluss 1954 für die Gründung der Landeszentralen für politische Bildung wurden die bekannten Grundsätze politischer Bildung in Deutschland festgelegt: der Beutelsbacher Konsens mit seinem Überwältigungsverbot, Diskursivitäts- und Multiperspektivitätsgebot. In den ostdeutschen Ländern konnte das Konzept erst nach der deutschen Wiedervereinigung ab 1990/91 umgesetzt werden.

In Hamburg galt zunächst eine Besonderheit: Hamburg gründete keine Landeszentrale für politische Bildung, sondern 1956 ein Kuratorium für staatsbürgerliche Bildung. Erst 1974 und nach vielen internen Diskussionen in den verschiedenen Senaten entschied man sich auch in Hamburg für die Umwandlung des Kuratoriums in eine Landeszentrale inklusive einer entsprechenden personellen und finanziellen Ausstattung.

Heute ist die Landeszentrale ein Institut an der Behörde für Schule und Berufsbildung und die zentrale Stelle für Maßnahmen der politischen Bildung. Sie arbeitet auf überparteilicher Grundlage mit einem pluralistisch zusammengesetzten Beirat, der diese Überparteilichkeit der Arbeit sichert. Sie verfügt über ein großes Netzwerk von Institutionen und Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, um aktuelle Themen des politischen und gesellschaftlichen Alltags für diverse Zielgruppen aller Altersklassen aufzubereiten: mit Veranstaltungen und Ankäufen aus kommerziellen Verlagen, mit eigenen Publikationen der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Landeszentrale und solchen, die im eigenen Verlag der Landeszentrale herausgegeben werden. Wissenschaftlich fundierte politische Bildung beinhaltet dabei auch die Erprobung von Formaten wie Comics/Graphic Novels, Workshops, Planspielen, interaktiven Online-Formaten, Apps u. v. m.

### Welche Angebote hat Ihre Landeszentrale für Sie?

In einem Infoladen mitten in der Innenstadt hält die Landeszentrale für alle Bevölkerungsgruppen Angebote an Publikationen, DVDs, CDs und weiteren Medien zur Abholung (z. T. gegen kleine Servicepauschalen) bereit. Für Schulen sind sowohl interessante Publikationen für Lehrerinnen und Lehrer als auch für die Schülerinnen und Schüler verfügbar. Dabei legen wir besonderen Wert darauf, dass die in den Curricula festgelegten Themen/Themenbreiten abgebildet werden, ebenso wie die in den kommenden Jahren angesetzten Prüfungsthemen. Eine Übersicht aller angebotenen Publikationen und Materialien für den Unterricht finden Interessierte auf der Homepage unter: <https://www.hamburg.de/publikationen-politische-bildung/>. Dazu gehört auch eine Vielzahl im Verlag der Landeszentrale selbst herausgegebener Titel v. a. zu Hamburger Themen.

Workshops, Planspiele und Thementage sind ein wesentlicher Bestandteil für die unterrichtliche Gestaltung und ergänzen den regulären Kernunterricht. Um einige Beispiele aus dem Portfolio Ihrer Landeszentrale zu nennen: In dem Workshop „Ich will mitmischen! Jung und politisch in Hamburg“ können Schülerinnen und Schüler ab Klasse 9 bspw. eine einzigartige Erfahrung im Austausch mit den Mitgliedern aus den Jugendorganisationen der in der Hamburgischen Bürgerschaft vertretenen Parteien machen. Die konkrete Begegnung mit den jungen Polit-Akteuren wird durch von der Landeszentrale geschulte, studentische Teamende (Peer-to-peer-Ansatz) mit den Jugendlichen intensiv vor- und nachbereitet. Auch das Planspiel „Jugend im Bezirk – Mitmachen! Einmischen! Ändern!“ ermöglicht Teilnehmenden ab Klasse 10 das spielerische Kennenlernen bezirkspolitischer Arbeit in Hamburg. Das jährliche Event „Das junge Europa-Forum“ bietet Schülerinnen und Schülern wiederum die Möglichkeit zum Austausch und zur Gestaltung von Zukunftsvisionen für ein Leben in der EU. Auch die Schulung von Medienkompetenz ist ein Arbeitsschwerpunkt der Landeszentrale. Jährlich bietet diese daher im Rahmen der „Bundesweiten Aktionstage Netzpolitik & Demokratie“ ein buntes Programm für unterschiedlichste Zielgruppen an (siehe auch der Beitrag von Denise Kroker auf S. 43 in dieser Ausgabe).

Zentral für die direkte Beschäftigung von jungen Menschen mit ihren Themen ist das seit 2021 erscheinende Jugendmagazin GENZ – Junges Magazin für politische Bildung. GENZ ist einzigartig in der Hamburger Bildungslandschaft. Der Name „GENZ“ steht für Generation Z, also für die nach 1995 Geborenen. Sie sind die Zielgruppe des Magazins; auch das durchschnittliche Alter der Redakteurinnen und Redakteure entspricht dem der Zielgruppe. GENZ wird von der Zielgruppe für die Zielgruppe geschrieben. Die Beiträge werden mit ergänzenden QR-Codes verlinkt, sodass Leserinnen und Leser eingeladen werden, sich auch nach der Lektüre mit den Themen auseinanderzusetzen. Das Magazin ist kostenlos im Infoladen der Landeszentrale erhältlich und kann auch über die eigene Website des Magazins gelesen werden: <https://www.genz-hamburg.de>

Auch für jüngere Kinder werden Publikationen aus dem Programm kommerzieller Verlage angekauft; zum Teil gibt die Landeszentrale solche auch selbst heraus. Dazu gehören „Henarek – Granatäpfelchen. Märchen aus dem Morgenland“ und die Rathaus-Rallye für Schülerinnen und Schüler von Klasse 4 bis 6. In der Rathaus-Rallye erkunden junge Entdeckerinnen und Entdecker zusammen mit der „Rathaus-Hummel“ Lufden Rathausmarkt, die Rathausdiele und den Innenhof des Hamburger Rathauses. Das kostenlose Heft kann – einzeln oder im Klassensatz – im Infoladen der Landeszentrale abgeholt und die Rallye kann dann in Eigenregie durchgeführt werden. Eine Erklärung zur Rallye inklusive der Lösungen sowie eine Vorlage zur Urkundenerstellung für jedes Kind vervollständigen das Angebot.

Für die Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern hat die Landeszentrale eine Anzahl von Publikationen herausgegeben, die sich auch mit so wichtigen Themen wie Migration und migrantischen Communities befassen sowie dem Nahen und Mittleren Osten, z. B.: „Begegnungen Ilişkiler. Hamburg und die Türkei in Geschichte und Gegenwart“, „Die Eziden und das Ezidentum: Geschichte und Gegenwart einer vom Untergang bedrohten Religion“, „Das anatolische Aleventum: Geschichte und Gegenwart einer in Deutschland anerkannten Religionsgemeinschaft“, „Die Pontosgriechen – in Geschichte und Gegenwart“ und „Politische Inszenierungen in Westasien und Nordafrika“.

Das Thema Antisemitismus steht ebenfalls im Zentrum der Beschäftigung der Landeszentrale. Neben einer Vielzahl von Online- und Präsenz-Veranstaltungen werden dazu auch fortlaufend Publikationen veröffentlicht, so z.B.: „Jüdisches Hamburg“, „Aschkenas – Jüdisches Leben in Deutschland“. Eine weitere Publikation zum Thema „Antisemitismus in und aus der Türkei“ erscheint in der ersten Hälfte 2023.

Gerade das kommende Jahr – 2023 – wird ein besonderes Themenjahr für die politische Bildung sein: Nicht nur, dass sich die so verschiedenen Gedenkjahre 1848, 1923, 1933 oder 1953 der deutschen Geschichte jähren, so gibt es auch z. B. den Jahrestag der Gründung einer modernen, laizistischen Türkei 1923. Für all diese Themen wird die Landeszentrale Programme aufsetzen.

Und am 3. Oktober 2023 findet der Tag der Deutschen Einheit in Hamburg statt. Die Landeszentrale nutzt dieses Datum für eine breite Demokratie-Offensive: Es werden bereits im Vorfeld Vorträge und Diskussionen u. a. zu den Themen Demokratie und Diktatur, deutsche Einheit und deutsche Teilung, Sichtbarkeit von Migrationen aus der DDR in Hamburg u. ä. stattfinden. Dazu gehört auch das Projekt „Orte der (Un)sichtbarkeit“, welches von und mit jungen Leuten seit 2021 eine Homepage mit Erinnerungsorten an die deutsche Teilung in Hamburg erarbeitet. Diese werden wir im Oktober 2023 gemeinsam mit unseren Partnern, dem Arbeitsbereich Public History in der Universität Hamburg vorstellen. Und in zwei großen Theaterblöcken zeigt in unserem Auftrag die Theatergruppe „Axensprung“ auch für Schulen in Vormittagsaufführungen ihre Theaterstücke einer Trilogie zur Geschichte und zum Scheitern der Weimarer Demokratie sowie ihr Stück „1848“ zur gescheiterten deutschen Revolution.



**Eingang des Infoladens** im Dammtorwall 1 (20 Meter vom Stephansplatz).

**Öffnungszeiten:**

Montag bis Donnerstag von 12:30 Uhr bis 17:00 Uhr und Freitag von 12:30 Uhr bis 16:30 Uhr

(eingeschränkte Öffnung nur an Brückentagen und in den Sommerferien: Schließzeit zwischen Weihnachten und Neujahr).

**Erreichbarkeit:**

(040) 428 23-48 09;  
politischebildung@bsb.hamburg.de

Ihre Landeszentrale ist sichtbar im Internet: [www.hamburg.de/politische-bildung](http://www.hamburg.de/politische-bildung), über Twitter:

<https://twitter.com/LZPolBildung>

sowie über einen in der Regel zweimonatlich erscheinenden gedruckten Infobrief und regelmäßige Newsletter.

Die Anmeldung für die Zusendung unseres gedruckten Infobriefs kann über die o. g. Mailadresse erfolgen. Alle Eigenpublikationen, die Infobriefe und der Newsletter sind auf der Homepage als PDF abrufbar.

**Text:**

Dr. Sabine Bamberger-Stemann in Zusammenarbeit mit Denise Kroker und Abut Can



# „The Wanderers“ von Anna Ziegler im Ernst Deutsch Theater

**19. JANUAR BIS 19. FEBRUAR 2023**

**EIN THEATERSTÜCK ÜBER JÜDISCHE LEBENSENTWÜRFE HEUTE**

**Intendantin Isabella Vértes-Schütter über das Stück:** „Wir haben das Stück „The Wanderers“ von Anna Ziegler im Rahmen des Festjahres „1700 Jahre Jüdisches Leben in Deutschland“ angefangen zu proben. Aufgrund von Verschiebungen wegen der Corona-Pandemie finden die Vorstellungen nun vom 19. Januar bis zum 19. Februar 2023 statt.“

Anna Ziegler gelingt mit „The Wanderers“ ein einfühlsamer Einblick in die ganze Bandbreite und Problematik jüdischer Lebensentwürfe in unserer heutigen Gesellschaft. Aktuell stehen wir in Hamburg in einem Prozess, jüdisches Leben in unserer Stadtgesellschaft stärker sichtbar und erfahrbar zu machen. Gleichzeitig stellen wir uns dem Antisemitismus entgegen und der wachsenden Bedrohung der jüdischen Gemeinden, ihrer Orte und Institutionen. Wichtig scheint uns, besonders auch mit jungen Menschen über jüdisches Leben ins Gespräch zu kommen, denn wir wissen darüber viel zu wenig. Das kann dazu führen, dass Vorurteile und Klischees weitergetragen werden. Wir wünschen uns mehr Verständnis und möchten mit unserer Theaterarbeit zur Auseinandersetzung mit jüdischem Leben beitragen.

Im Rahmen unserer theaterpädagogischen Arbeit bieten wir Schüler\*innen Vorgespräche und Nachgespräche zum Vorstellungsbuch an, gerne bei uns im Theater, aber auch in der Schule, wenn das gewünscht wird.“

**Zum Inhalt**

Schmuli und Esther sind beide in einem orthodoxen jüdischen Elternhaus aufgewachsen, ihre Hochzeit ist arrangiert, ihr Leben vorbestimmt. Sie sind strikt eingebunden in der ebenso fürsorglichen wie starren Welt ihrer Glaubens-

gemeinschaft. Abe und Sophie leben selbstbestimmt und weltoffen, der jüdische Glaube spielt in ihrem Leben vermeintlich nur eine marginale Rolle. Unterschiedliche Prägungen werden deutlich, aber alle Figuren verbindet der Versuch, eine tragfähige Verbindung zwischen Kindheitserfahrungen, Bestimmungen und aktuellen Lebenswünschen zu finden.

**Über die Autorin**

Anna Ziegler (\*1979) gilt als eine der wichtigsten neuen Dramatiker\*innen der USA. Aufgewachsen in Brooklyn, studiert sie Englisch (Yale University) und Szenisches Schreiben (New York University). Ihre Dramen werden vielfach ausgezeichnet: für ›Foto 51‹, mit Nicole Kidman in der Titelrolle, bekommt sie 2016 in London den begehrten What’s On Stage Award in der Kategorie Bestes Neues Stück. Weitere wichtige Stücke sind: ›Boy‹, ›The Great Moment‹ und ›Actually‹. ›The Wanderers‹ wird 2018 im The Old Globe, San Diego, uraufgeführt und u.a. mit dem San Diego Circle Craig Noel Award ausgezeichnet.

**„The Wanderers“ von Anna Ziegler  
19.01. bis 19.02.2023**

Regie Elias Perrig  
Ausstattung Marsha Ginsberg  
Ensemble Julian M. Boine, Elze Marieke de Vos, Gideon Maoz, Ines Nieri u.a.  
Information und Kartenreservierung  
Tel. 040 22 70 14 20  
[www.ernst-deutsch-theater.de](http://www.ernst-deutsch-theater.de)



Isabella Vértes-Schütter

FOTO LUKAS WAHL

# Bildungstrend 2021: Hamburgs Grundschüler:innen im Bundesvergleich

Welche Auswirkungen haben die Corona-Pandemie und die damit einhergehenden Schulschließungen sowie der Wechselunterricht auf die Leistungen von Schüler:innen? Diese Frage ist nach wie vor von großem öffentlichen Interesse. Die kürzlich publizierten Ergebnisse des IQB-Bildungstrends geben erste Hinweise auf mögliche Auswirkungen auf die Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der vierten Jahrgangsstufe. Der Beitrag fasst zusammen, wie die Hamburger Grundschüler:innen im Vergleich zu anderen Bundesländern, zu den vorangegangenen Bildungstrends und mit Blick auf das Erreichen der Bildungsstandards abgeschnitten haben.

Der IQB-Bildungstrend ist eine deutschlandweit vom Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) durchgeführte Erhebung, die in einem regelmäßigen Abstand von fünf bzw. sechs Jahren fachliche Kompetenzen von Schüler:innen am Ende der vierten bzw. neunten Jahrgangsstufe untersucht. Insgesamt nahmen 26.844 Grundschüler:innen am IQB-Bildungstrend 2021 teil. Die Stichprobe aus Hamburg umfasst 1.974 Schüler:innen.

Insgesamt sind die Ergebnisse des Bildungstrends 2021 recht ernüchternd: Die Kompetenzen in Deutsch Lesen, Zuhören und Rechtschreibung sowie in Mathematik sind in allen Bundesländern gesunken. Dieser Abwärtstrend ist bundesweit bereits seit dem zweiten Bildungstrend für die Primarstufe (2016) zu beobachten, allerdings haben sich die Verluste in den Punktwerten zwischen den Jahren 2016 und 2021 noch einmal verstärkt. Tabelle 1 zeigt für jedes Bundesland, um wie viele Punkte sich der erreichte Kompetenzwert zwischen den Jahren 2011 und 2016 bzw. zwischen 2016 und 2021 verändert hat. Da Orthografie zum ersten Mal 2016 erhoben wurde, sind nur Unterschiede zwischen 2016 und 2021 abgebildet. Punktwerte, die sich von einer Erhebung zur nächsten bedeutsam verändert haben, sind fett markiert.

## 1. Unterschiede in den Kompetenzwerten zwischen den Bildungstrends 2011-2016 und 2016-2021

	Lesen		Zuhören		Orthografie	Mathematik	
	2011-2016	2016-2021	2011-2016	2016-2021	2016-2021	2011-2016	2016-2021
BW	-13	<b>-24</b>	<b>-26</b>	<b>-34</b>	<b>-24</b>	<b>-26</b>	<b>-18</b>
BY	-1	<b>-18</b>	-9	<b>-24</b>	<b>-31</b>	-11	<b>-18</b>
BE	8	<b>-27</b>	-2	<b>-43</b>	<b>-34</b>	-5	<b>-19</b>
BB	-5	<b>-36</b>	-9	<b>-49</b>	<b>-56</b>	-7	<b>-46</b>
HB	<b>-19</b>	-12	<b>-24</b>	<b>-22</b>	-9	<b>-34</b>	5
HH	9	-8	-1	<b>-21</b>	-10	-1	-7
HE	6	<b>-23</b>	-2	<b>-19</b>	<b>-29</b>	0	<b>-19</b>
MV	-6		<b>-18</b>				<b>-17</b>
NI	-13	<b>-28</b>	<b>-23</b>	<b>-32</b>	<b>-22</b>	<b>-23</b>	<b>-18</b>
NW	-14	<b>-20</b>	<b>-22</b>	<b>-31</b>	<b>-27</b>	<b>-26</b>	<b>-26</b>
RP	-8	-11	<b>-16</b>	<b>-20</b>	-14	-16	-8
SL	3	<b>-25</b>	1	<b>-30</b>	<b>-46</b>	1	<b>-33</b>
SN	-4	<b>-13</b>	-2	<b>-17</b>	<b>-21</b>	-10	<b>-16</b>
ST	<b>-14</b>	<b>-21</b>	<b>-23</b>	-11	<b>-23</b>	<b>-21</b>	<b>-20</b>
SH	6	<b>-22</b>	-8	<b>-17</b>	<b>-33</b>	-1	<b>-25</b>
TH	<b>-17</b>	<b>-28</b>	<b>-19</b>	<b>-27</b>	<b>-20</b>	-15	<b>-15</b>
DEU	<b>-7</b>	<b>-22</b>	<b>-16</b>	<b>-28</b>	<b>-27</b>	<b>-17</b>	<b>-21</b>

Anmerkungen: Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant ( $p < .05$ )

Die Ergebnisse zeigen für die Mehrheit der Bundesländer in allen Kompetenzbereichen signifikante Verluste in den Punktwerten zwischen 2016 und 2021. Hamburg, Bremen und Rheinland-Pfalz sind die einzigen Bundesländer, die nur in einem Kompetenzbereich (Zuhören) deutliche Einbußen zu verzeichnen haben. Ein genauerer Blick auf Hamburg zeigt, dass die zunächst positive Entwicklung in Deutsch Lesen zwischen der ersten Erhebung (2011) und der zweiten

## 2. Entwicklung der Kompetenzwerte und Rangplätze in Hamburg

	Lesen			Zuhören			Orthografie		Mathematik		
	2011	2016	2021	2011	2016	2021	2016	2021	2011	2016	2021
Punktwert HH	<b>478</b>	487	479	<b>486</b>	485	464	<b>481</b>	471	<b>470</b>	<b>469</b>	462
Punktwert D	500	493	471	500	484	456	500	473	500	483	462
Rangplatz HH	14	12	3	13	5	5	13	8	14	14	8

Anmerkungen: Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant ( $p < .05$ )

Erhebung (2016) fast wieder komplett aufgehoben ist. In Deutsch Zuhören verliert Hamburg zwar mehr Punkte als in allen anderen Kompetenzbereichen, aber im Vergleich zu vielen anderen Bundesländern fallen diese Verluste geringer aus. In Orthografie ist der Hamburger Differenzwert sogar der zweitniedrigste im Vergleich aller Bundesländer. Und auch in Mathematik fallen die Einbußen in den Kompetenzwerten weitaus geringer aus als im bundesdeutschen Durchschnitt.

### In Hamburg sind die Verluste in den Kompetenzen nicht ganz so dramatisch

Aufgrund der beschriebenen bundesweiten Entwicklungen verbessert Hamburg seine Rangplätze in allen untersuchten Kompetenzbereichen bzw. belegt im Bereich Deutsch Zuhören denselben Rangplatz wie schon 2016. Tabelle 2 gibt einen Überblick über die von Hamburg erreichten Punktwerte und Rangplätze in den Bildungstrends 2011, 2016 und 2021. Zum Vergleich werden auch die durchschnittlichen Punktwerte für ganz Deutschland berichtet. Weicht der Hamburger Punktwert bedeutsam vom bundes-

deutschen Durchschnitt ab, so ist dieser fett markiert. Im direkten Vergleich mit anderen Bundesländern beziehungsweise dem bundesdeutschen Durchschnittswert weichen die Leistungen der Hamburger Schüler:innen im Jahr 2021 erstmals in allen getesteten Bereichen nicht mehr bedeutsam von den durchschnittlichen Kompetenzwerten aller getesteten Schüler:innen in Deutschland ab.

### So verteilen sich die Leistungen der Hamburger Schüler:innen auf die Bildungsstandards

Die Punktwerte für bestimmte Bildungsstandards in den unterschiedlichen Kompetenzbereichen sind genau festgelegt: Tabelle 3 gibt einen Überblick über die Punktwertbereiche und die dazugehörigen Bildungsstandards. Im Mittel erreichen die Hamburger Grundschüler:innen in allen Kompetenzbereichen die Regelstandards. Die durchschnittlichen Kompetenzwerte im Bereich Orthografie und Mathematik befinden sich am unteren Rand der Regelstandards (siehe Tabellen 2 und 3).

## 3. Bildungsstandards und dazugehörige Punktwertgrenzen

Bildungsstandards	Testergebnis (Punktwert)			
	Deutsch Lesen	Deutsch Zuhören	Deutsch Orthografie	Mathematik
Optimalstandard	ab 615	ab 615	ab 615	ab 600
Regelstandard Plus	540-614	530-614	540-614	530-599
Regelstandard	465-539	445-529	465-539	460-529
Mindeststandard	390-464	360-444	390-464	390-459
Unter Mindeststandard	unter 390	unter 360	unter 390	unter 390

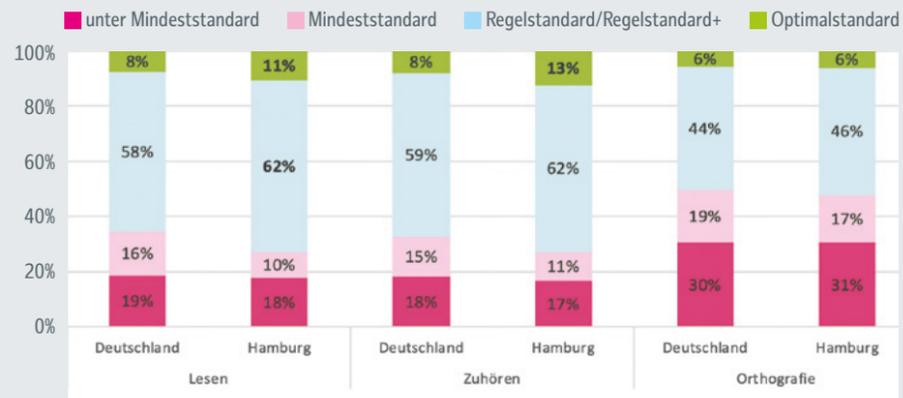


Abbildung 1: Vergleich der Verteilungen auf die Bildungsstandards für die Kompetenzbereiche in Deutsch zwischen Hamburg und Deutschland

Anmerkungen: Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant ( $p < .05$ )

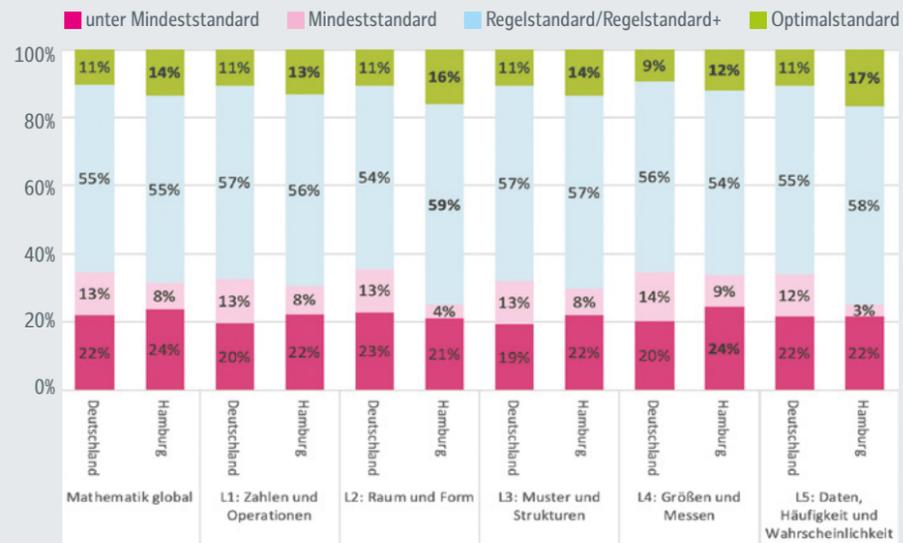


Abbildung 2: Vergleich der Verteilungen auf die Bildungsstandards für die Globalskala und die Leitideen in Mathematik zwischen Hamburg und Deutschland

Anmerkungen: Fett gedruckte Differenzen sind statistisch signifikant ( $p < .05$ )

Abbildungen 1 und 2 fassen die Verteilungen auf die Bildungsstandards für Hamburg und für den bundesdeutschen Durchschnitt zusammen.

Insgesamt ist die Verteilung der Hamburger Grundschüler:innen der gesamtdeutschen relativ ähnlich. Allerdings erreichen in Deutsch Lesen und Zuhören etwas mehr Hamburger Schüler:innen die Regelstandards bzw. Regelstandards+ und die Optimalstandards. Alarmierend ist die Tatsache, dass fast ein Drittel der Schüler:innen in Orthografie die Mindeststandards verfehlt und nicht einmal die Hälfte über Kompetenzen verfügt, die regulär erwartbar wären. (siehe Abbildung 1).

Kompetenzen verfügen, hat sich seit dem ersten Bildungstrend 2011 sogar mehr als halbiert. Allerdings verfehlen anteilig wieder so viele Kinder die Mindeststandards wie im ersten Bildungstrend 2011.

In Deutsch Zuhören (Abbildung 4) bleibt der Anteil der Leistungsspitze relativ unverändert. Nachdem 2016 vergleichsweise mehr Schüler:innen regulär erwartbare Kompetenzen gezeigt haben, ist dieser Anteil wieder rückläufig und es erreichen wieder mehr Kinder lediglich die Mindeststandards. Am auffälligsten ist die Verteilung der Grundschüler:innen, die die Mindeststandards verfehlen. Mit 17% ist dieser Anteil so hoch wie nie.

In Mathematik zeichnet sich für die erhöhten Kompetenzen ebenfalls ein erfreuliches Bild ab. Sowohl in der Globalskala als auch in allen Leitideen erreichen deutlich mehr Schüler:innen aus Hamburg die Optimalstandards als im bundesdeutschen Durchschnitt. Über die Hälfte der Schüler:innen zeigt Kompetenzen, die in Mathematik am Ende der vierten Jahrgangsstufe in der Regel vorhanden sein sollten. In der Leitidee 2 (Raum und Form) scheinen Hamburgs Grundschüler:innen besonders stark zu sein. Allerdings liegt der Anteil der Grundschüler:innen, die die Mindeststandards verfehlen, in der Leitidee 4 (Größen und Messen) deutlich über dem deutschen Gesamtwert. Ähnlich wie in Deutsch sind die Ergebnisse für die Leistungsspitze überdurchschnittlich gut. Allerdings ist der Anteil derjenigen, die nicht einmal die Mindeststandards erreichen, auch in Mathematik mit einem Fünftel bzw. einem Viertel aller Grundschüler:innen deutlich zu hoch.

### Veränderung der Anteile in den erreichten Bildungsstandards seit 2011

Die Abbildungen 3 bis 6 zeigen die prozentualen Verteilungen auf die Bildungsstandards im zeitlichen Vergleich. Im Bereich Deutsch Lesen (Abbildung 3) ist der Anteil der Schüler:innen, die die Regel- und Optimalstandards erreichen, im vergangenen Fünfjahreszeitraum relativ stabil. Der Anteil der Schüler:innen, die lediglich über minimal erwartbare

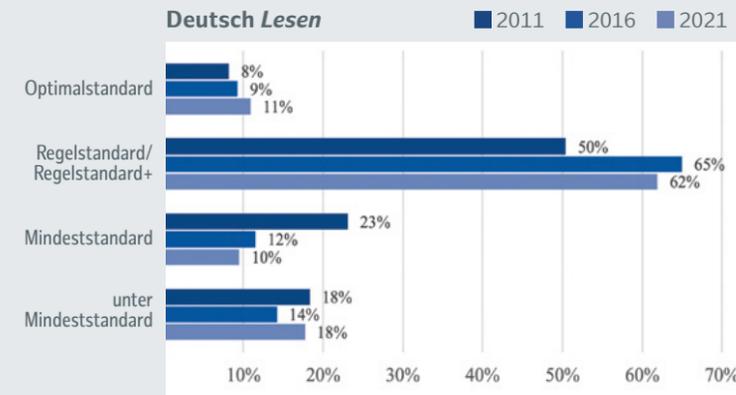


Abbildung 3: Verteilungen auf die Bildungsstandards für Hamburg in Deutsch Lesen im zeitlichen Vergleich

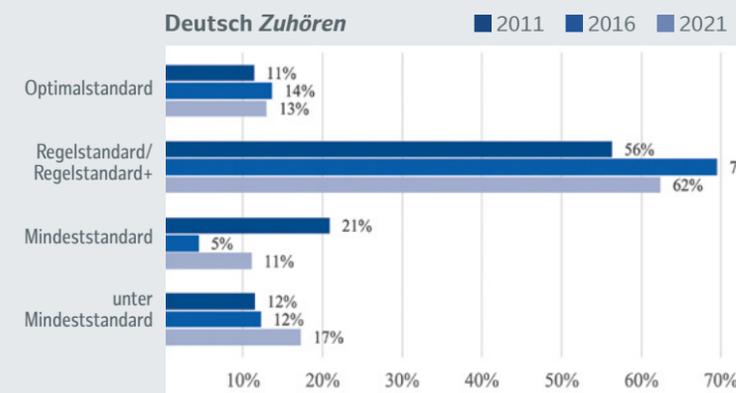


Abbildung 4: Verteilungen auf die Bildungsstandards für Hamburg in Deutsch Zuhören im zeitlichen Vergleich

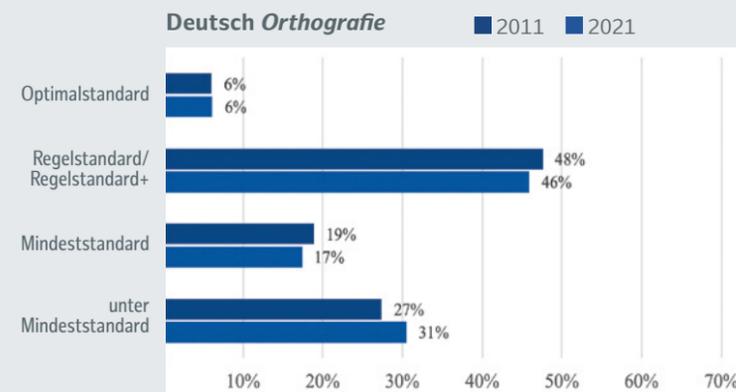


Abbildung 5: Verteilungen auf die Bildungsstandards für Hamburg in Deutsch Orthografie im zeitlichen Vergleich

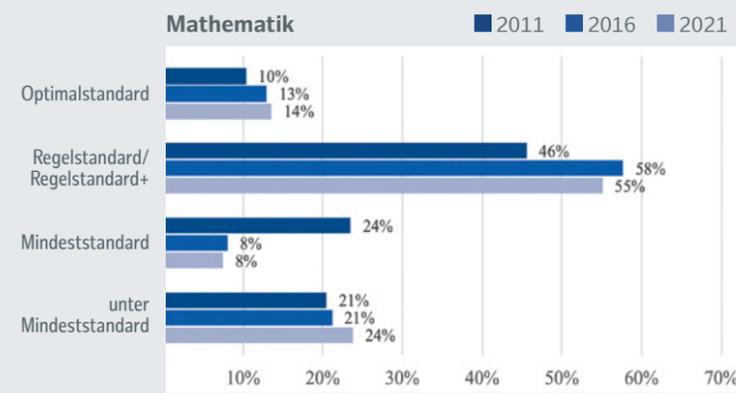


Abbildung 6: Verteilungen auf die Bildungsstandards für Hamburg in Mathematik im zeitlichen Vergleich

Die geringste Veränderung in den Verteilungen lässt sich für den Bereich Orthografie feststellen. In Orthografie ist die Verteilung über die Zeit hinweg insgesamt jedoch sehr ungünstig. Nicht einmal die Hälfte aller Schüler:innen zeigt regulär erwartbare Kompetenzen und der Anteil derjenigen, die die Mindeststandards verfehlen, ist im Vergleich zu den anderen Kompetenzbereichen deutlich stärker ausgeprägt.

In Mathematik haben 2016 und 2021 wesentlich mehr Kinder die Regel- und Optimalstandards erreicht als noch im ersten Bildungstrend. Gleichzeitig ist der Anteil der Schüler:innen in den Mindeststandards um zwei Drittel zurückgegangen (Abbildung 6). Erreichte 2011 noch ein Viertel der Hamburger Grundschüler:innen lediglich die Mindeststandards, so liegt dieser Anteil seit 2016 nur noch bei 8%. Allerdings ist der Anteil der Kinder, die die Mindeststandards verfehlen, seit dem letzten Bildungstrend gestiegen.

Die Ergebnisse des Bildungstrends 2021 deuten darauf hin, dass es Hamburg gelungen sein könnte, die negativen Auswirkungen der Corona-Pandemie besser abzufedern als andere Bundesländer. Ein Blick auf die erreichten Bildungsstandards und die Entwicklung über die Zeit zeigen jedoch, dass die konsequente Förderung von schwächeren Schüler:innen und gezielte Initiativen zur Verbesserung der Kernkompetenzen notwendig sind, damit mehr Kinder die regelhaft erwartbaren Kompetenzen erreichen können. Weitere Ursachen für die Verteilungsmuster bei den Bildungsstandards und ihre Entwicklung sind zum einen der soziale Hintergrund und zum anderen die Migrationsgeschichte der Schüler:innen. Diese Informationen wurden vom IQB mit Fragebögen erhoben. Jedoch lag die Rücklaufquote in Hamburg leider bei unter 70%, sodass keine Auswertung vorgenommen werden konnte.

**Text:**  
Denise Depping, Wissenschaftliche Referentin  
Institut für Bildungsmonitoring und  
Qualitätsentwicklung – IfBQ  
denise.depping@ifbq.hamburg.de

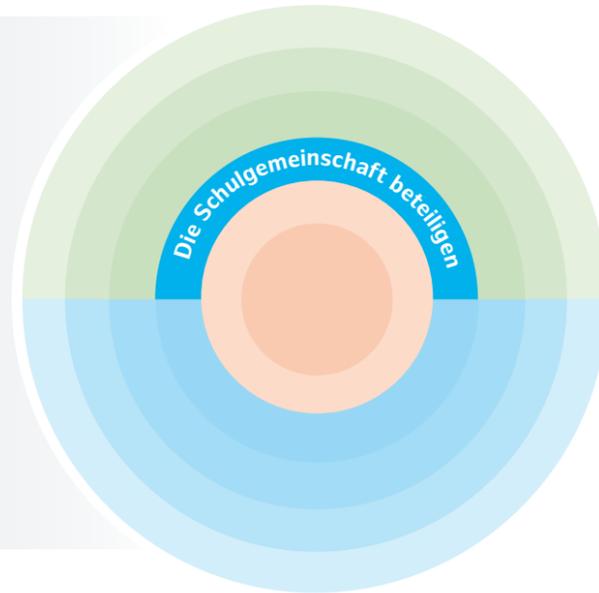


# Blickpunkt Schulqualität

FOLGE **2**

➔ **WAS ZEICHNET EINE LERN- UND ENTWICKLUNGSFÖRDERLICHE SCHULE AUS? WIE KANN SICH EINE SCHULE STETIG WEITERENTWICKELN?**

Die Serie „Blickpunkt Schulqualität“ widmet sich entlang des Orientierungsrahmens Schulqualität in jeder Folge einem Aspekt der Schulqualität. Gestaltet wird die Serie von der Schulinspektion, die regelmäßig die Qualität der Hamburger Schulen einschätzt und darüber berichtet. Neben dem Erfahrungswissen aus der Schulpraxis werden die Erkenntnisse aus theoretischer und empirischer Forschung berücksichtigt.



„Hamburger Orientierungsrahmen Schulqualität 2019“  
→ S. 14: <https://t1p.de/r1tq>

**Mitwirkung von Eltern**

Es muss ungefähr 18:30 Uhr gewesen sein, als mein Teampartner und ich innerlich bis Hundert zählten, um das Schweigen im Klassenzimmer aushalten zu können. Vor einigen Minuten hatte mein Teampartner den Eltern der Fünftklässler:innen die entscheidende Frage gestellt: „Wer von Ihnen möchte in diesem Schuljahr als Elternvertreter:in kandidieren?“ Dann schauten wir erwartungsvoll in die Runde. Schweigen.

Dieser Elternabend liegt schon einige Jahre zurück, und trotzdem erinnere ich mich noch sehr gut an die Situation. Im Nachgang haben wir lange diskutiert, was die Zurückhaltung der Sorgeberechtigten ausgelöst haben könnte und was wir an unserer Kommunikation und sogar an unserer Haltung verändern müssen, damit Eltern sich nicht nur als Informationsempfänger:innen, sondern auch als Mitwirkende im Schulleben verstehen.

**Dialog oder Monolog?**

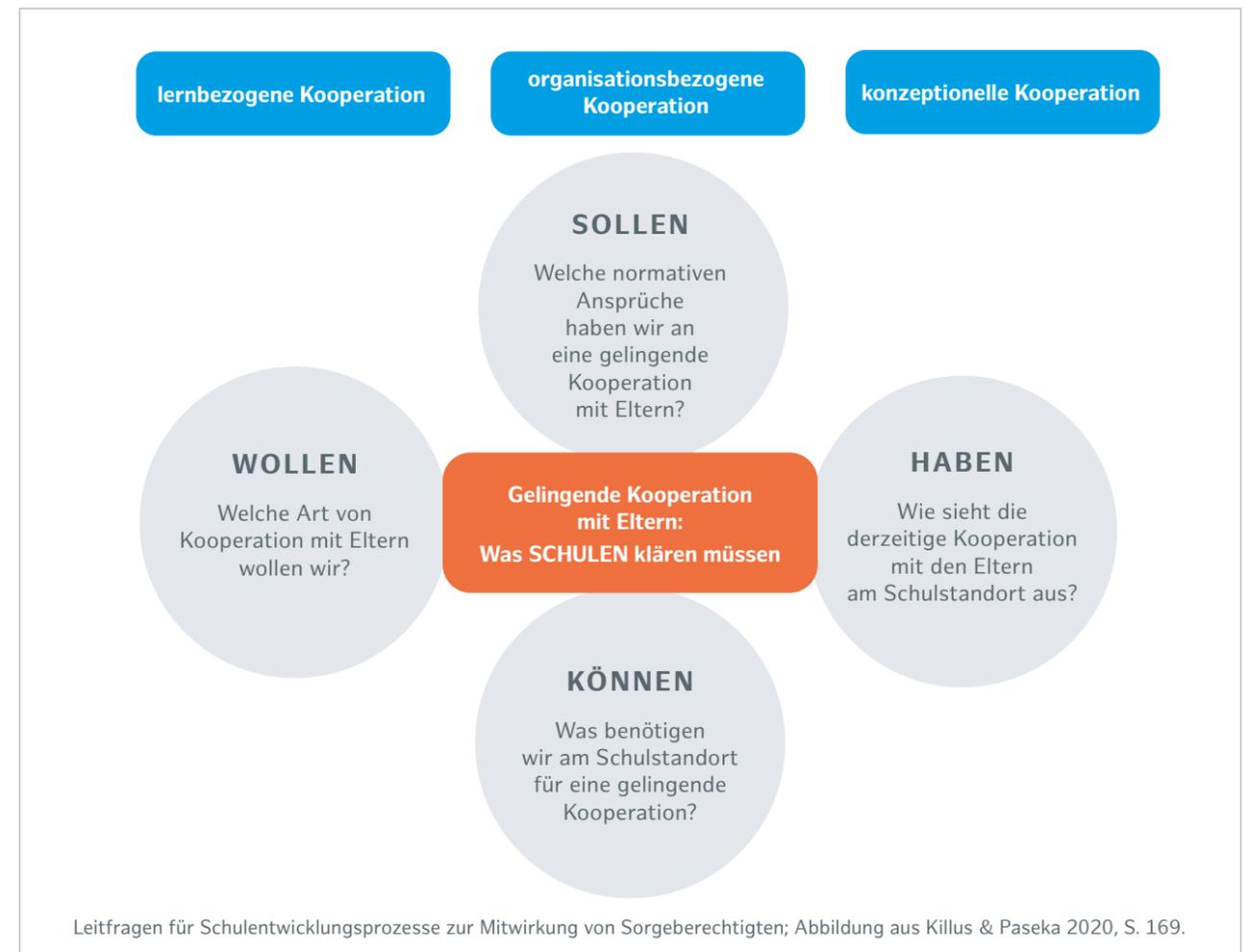
Augenöffnend war für mich in diesem Zusammenhang eine Studie von Prof. Dr. Angelika Paseka, Professorin für Schulpädagogik an der Universität Hamburg. Paseka untersucht die Kommunikation im Rahmen von Elternabenden – eine der wenigen Studien, die sich bisher mit kollektiven Kontakten zwischen Schule und Sorgeberechtigten beschäftigt. Die Studie zeigt, dass sich die untersuchten Elternabende im Ablauf ähnelten und vor allem von Monologen der Lehrpersonen dominiert wurden: Deren Redeanteil lag zwischen 69 und 95 Prozent (vgl. Paseka 2016). Sofern Sorgeberech-

tigte bei den untersuchten Abenden sprachen, reagierten sie auf Fragen der Lehrpersonen. Eine genaue Analyse des Gesagten zeigt, dass die Lehrpersonen die Sorgeberechtigten eher in der Rolle als Informationsempfänger:innen oder zu beratende Klient:innen adressierten und weniger als Partner:innen auf Augenhöhe (ebd.). Tendenziell waren die Äußerungen der Lehrpersonen dadurch geprägt, sich gegenüber den Sorgeberechtigten als professionell überlegen zu inszenieren.

Werden diese Erkenntnisse auf die eingangs beschriebene Situation bezogen, kommt man zu dem Schluss: Wer Sorgeberechtigte überwiegend als informationsbedürftige Personen adressiert, darf sich nicht wundern, wenn niemand die Einladung zum Engagement als Elternsprecher:in annimmt.

**Wie steht es um die Mitwirkung von Eltern und Sorgeberechtigten an unserer Schule?**

Angelika Paseka und ihre Kollegin Prof. Dr. Dagmar Killus, ebenfalls Professorin an der Universität Hamburg, befassten sich in den letzten Jahren empirisch und konzeptionell mit der Kooperation zwischen Eltern und Schule. Was die Kommunikation unter anderem auf Elternabenden angeht, kommen beide zu dem Schluss: „Jedenfalls zeichnet sich die Notwendigkeit ab, blinde Flecken aufzudecken und Kommunikation und Kooperation mit Eltern gezielt(er) und bewusst(er) zu gestalten“ (Killus & Paseka 2020, S. 121). Dafür entwickelten sie ein Modell mit vier Leitfragen, das Pädagog:innen, Schulleitung und Sorgeberechtigte nutzen können, um den aktuellen Zustand der Elternmitwirkung an der jeweiligen Schule zu bilanzieren.



Leitfragen für Schulentwicklungsprozesse zur Mitwirkung von Sorgeberechtigten; Abbildung aus Killus & Paseka 2020, S. 169.

- Haben: Wie sieht die derzeitige Kooperation mit den Eltern am Schulstandort aus?
- Können: Was benötigen wir am Schulstandort für eine gelingende Kooperation?
- Wollen: Welche Art von Kooperation mit Eltern wollen wir?
- Sollen: Welche normativen Ansprüche haben wir an eine gelingende Kooperation mit Eltern?

Es lohnt sich, alle vier Fragen jeweils für den Bereich „lernbezogene Kooperation“, „organisationsbezogene Kooperation“ und „konzeptionelle Kooperation“ zu beantworten. So kann die Elternmitwirkung in der „lernbezogenen Kooperation“ im Hinblick auf die einzelnen Schüler:innen bereits umfänglich erfolgen – beispielsweise ist ein regelmäßiger Austausch über die Kompetenzentwicklung zwischen Kindern, Sorgeberechtigten und Lehrpersonen etabliert. Allerdings findet keine konzeptionelle Kooperation statt. Dazu könnte zählen, Sorgeberechtigte beim Identifizieren von Schulentwicklungszielen und der Erstellung der Ziel- und Leistungsvereinbarung mit einzubeziehen.

### Mitwirkung ist mehr als Information und Kuchen backen

Der Hamburger Orientierungsrahmen Schulqualität widmet der Mitwirkung von Sorgeberechtigten ein eigenes Qualitätsmerkmal und beschreibt Kriterien, die zu einer qualitätsvollen Struktur für die Mitwirkung von Sorgeberechtigten beitragen. Dazu gehört sowohl, Sorgeberechtigte über Mitwirkungsrechte und Qualifizierungsmöglichkeiten für die Gremienarbeit zu informieren, als auch Strukturen und Gelegenheiten zu schaffen, die eine aktive Teilnahme am schulischen Leben ermöglichen.

Selbstverständlich unterscheidet sich die Funktionalität der Strukturen je nach Zusammensetzung der Elternschaft. Was an der einen Schule funktioniert, muss nicht zwingend zur Elternschaft einer anderen Schule passen. Die repräsentative JAKO-O Bildungsstudie zeigte zuletzt 2012, dass sich mehr Eltern mit dem höchsten Bildungsabschluss in Schulgremien engagieren als Eltern mit dem niedrigsten Bildungsabschluss (40 / 29 Prozent – vgl. Paseka 2014). Allerdings zeigte die Studie auch: Entscheidend für das Engagement der Sorgeberechtigten sind Signale der Lehrpersonen und der Schule, dass sie mit ihnen zusammenarbeiten wollen.

„Nehmen Eltern eine solche Bereitschaft wahr, findet dies [...] durchweg Niederschlag in der Ausübung der verschiedenen Elternaktivitäten“ (Killus & Paseka, 2020, S. 111).

Ein Baustein für diese Bereitschaft kann die Umstrukturierung des „traditionellen“ Elternabends sein – weg von einer Informationsveranstaltung seitens der Lehrpersonen, hin zu einer partizipativ gestalteten Zusammenkunft zwischen Eltern und Schule. Beispielsweise können Sorgeberechtigte die Tagesordnung gemeinsam mit den Klassenlehrpersonen festlegen oder die Moderation übernehmen. Wer die Mitwirkung von Sorgeberechtigten ausbauen möchte, fragt am besten auch die Sorgeberechtigten selbst, was sie brauchen und was sie sich vorstellen können.

Das LI in Hamburg bietet Fortbildungen, Ideen und Materialien für Elternvertretungen und interessierte Sorgeberechtigte an (<https://li.hamburg.de/elternfortbildung/>).

Die Wahl der Elternsprecher:innen für unsere Klasse haben mein Teampartner und ich übrigens in den Folgejahren direkt in die Hände der Sorgeberechtigten gelegt und für diesen Tagesordnungspunkt den Klassenraum verlassen. So hatten die Eltern noch zusätzlich Zeit, sich über Themen auszutauschen, bei denen die Klassenlehrpersonen nicht anwesend sein mussten oder sollten.

#### Person:

*Dr. Andrea Albers ist die Leitung des Wissenschaftsteams und die stellvertretende Leitung der Hamburger Schulinspektion*

#### Literatur:

*Paseka, A. (2014). Elternbeteiligung auf Klassen- und Schulebene. In: Killus, D. & Tillmann, K.-J. (Hrsg.). Eltern zwischen Erwartungen, Kritik und Engagement. 3. JAKO-O Bildungsstudie. Waxmann, S. 89-110.*

*Paseka, A. (2016). Elternabende als Ort der Herstellung von Kooperation? Eine kritische Reflexion mit Hilfe der Dokumentarischen Methode. In: Lähnemann, C. et al. (Hrsg.). Professionelle Kooperation in und mit der Schule. Erkenntnisse aus der Praxisforschung. MV-Verlag, S. 99-113.*

## Erkennen von FAKE NEWS – ein Handlungsfeld der politischen Bildung

### Einführung – der Begriff „Fake News“

In der Publikation „Das junge Politik-Lexikon“ der Bundeszentrale für politische Bildung wird der Begriff Fake News folgendermaßen definiert:

*„Fake-News setzt sich aus zwei Begriffen zusammen. „Fake“ heißt „gefälscht“ und „news“ heißt „Nachrichten“. Es sind also gefälschte Nachrichten. Mit reißerischen Schlagzeilen, gefälschten Bildern und Behauptungen werden so Lügen und Propaganda verbreitet. Fake News erwecken den Eindruck, dass es sich um echte Nachrichten handelt.“<sup>1</sup>*

*Als Ziel der Verbreitung von Fake News kann die gezielte Desinformation zum Zwecke der „Stimmungsmache“ oder Manipulation von Meinungen und Einstellungen bestimmt werden.*

Die konkrete Begrifflichkeit „Fake News“ ist der Forschung bereits seit Ende des 19. Jahrhunderts bekannt. Weltweit große Aufmerksamkeit erlangte die Formulierung im Jahr 2016 im Zuge des Präsidentschaftswahlkampfes in den USA. Seitdem ist der Terminus in der Medienlandschaft und unserem allgemeinen Sprachgebrauch fest verankert. Inhaltlich verwandte Begriffe wie „Alternative Fakten“ oder „Lügenpresse“ haben ebenfalls Eingang in den öffentlichen Diskurs gefunden.

- 1 Quelle: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/das-junge-politik-lexikon/320271/fake-news/> (Zugriff: 20.09.2022)
- 2 Der Begriff wurde von dem US-amerikanischen Lehrer und Autor Marc Prensky geprägt und beschreibt die Generation jener Menschen, die in einer digitalisierten Welt aufgewachsen sind und eine Gesellschaft ohne Internet und Smartphones nicht kennen.
- 3 Manfred Theisen: Nachgefragt: Medienkompetenz in Zeiten von Fake News. Basiswissen zum Mitreden, Sonderausgabe für die Landeszentralen für politische Bildung, Bindlach 2019, S. 30



Seit 2018 werden jährlich bundesweit die „Aktionstage Netzpolitik & Demokratie“ veranstaltet

Dass Fake News und Deepfakes (d.h. Videos, Fotos oder Audiomeldungen, die mithilfe Künstlicher Intelligenz verändert worden sind und Echtheit vortäuschen) eine große Gefahr für die Demokratie sein können, liegt auf der Hand und ist hinlänglich bekannt. Via Internet und Social Media lassen sich gefälschte Nachrichten, Bilder oder Redebeiträge leicht – und vor allen Dingen schnell – erstellen, veröffentlichen und verbreiten.

### Bedeutung für Jugendliche, junge Erwachsene und Lehrkräfte

Jugendliche und junge Erwachsene von heute, gerne bezeichnet als Digital Natives<sup>2</sup>, bewegen sich täglich auf sozialen Netzwerken, in Apps und Portalen wie Instagram, TikTok, Facebook, Twitter, YouTube oder Snapchat. Obwohl junge Menschen soziale Medien täglich nutzen, können sie sich trotzdem von der Flut an Nachrichten und medialen Möglichkeiten überfordert fühlen. Das ist auch den Produzent:innen von Fake News und Deepfakes bekannt.

Und sie wissen es zu nutzen:

„In diesen Jedermanns Medien kann jeder schreiben, was, wann und wo er oder sie will. Nichts hindert uns mehr daran, mit anderen in Kontakt zu treten und unsere Meinung kundzutun. Und weil jeder seine Story unbedingt weitergeben will, übertreibt der eine oder andere – und verzerrt oder verfälscht dabei die Wahrheit. Da es sich bei den Nutzern im Netz selten um Medienprofis handelt, halten sie viele Informationen, die sie dort erhalten, allerdings für wahr und geben diese falschen Informationen weiter, ohne sie vorher zu prüfen. Fake News können sich auf diese Weise ungehemmt verbreiten.“<sup>3</sup>

Besonders im Gesellschafts-, Politik- und Wirtschaftsunterricht ist die Nutzung von Nachrichtenmeldungen und journalistischen Kommentaren zur Auseinandersetzung mit und zur Arbeit an inhaltlichen Themen zentraler Bestandteil eines aktualitätsbezogenen Unterrichts. Nicht nur die Jugendlichen selbst, auch ihre Lehrkräfte müssen daher dazu befähigt werden, gefälschte von echten Inhalten unterscheiden zu können. Nur so kann eine auf Tatsachen und echter Kontroverse basierende Urteilsbildung im Unterricht gelingen und daher nimmt der Erwerb von Medienkompetenz in den letzten Jahren einen immer höheren Stellenwert in den Bildungsplänen ein.

### Unterrichtsmaterialien für die Medienerziehung

Mittlerweile gibt es viele hilfreiche Unterrichtsmaterialien, mit denen Lehrkräfte ihre Schüler:innen im Entlarven von Fake News schulen können. Im Folgenden finden Kolleg:innen eine erste Liste mit Empfehlungen für die eigene Einarbeitung in das Thema sowie Materialien für den direkten Einsatz im Unterricht:

- Bundeszentrale für politische Bildung (BpB):  
Materialiensammlung „Medienpädagogik“:  
<https://www.bpb.de/lernen/medienpaedagogik/>
- „so geht MEDIEN“ (hrsg. vom Bayerischen Rundfunk):  
Mehrfach ausgezeichnete Medienkompetenz-Initiative von ARD, ZDF und Deutschlandradio. Die Seite bietet eine Fülle von Materialien (Unterrichtsreihen, Arbeitsblätter, Tutorials etc.) für den Einsatz im Unterricht für Schüler:innen aller Altersgruppen:  
<https://www.br.de/sogehmedien/index.html>
- Medienanstalt Rheinland-Pfalz als Koordinatorin der deutschen EU-Initiative klicksafe – Umfangreiche Materialien zur Medienerziehung für Eltern und Lehrkräfte zu den Themen Fake News, Cybermobbing, Meinungs- und Demokratiebildung:  
<https://www.klicksafe.de/desinformation-und-meinung/fake-news>
- Institut für Technische Bildung und Hochschuldidaktik Hamburg (Hrsg.): digital.learning.lab (dll) – Online Plattform für Lehrkräfte mit Unterrichtsbausteinen, Tutorials und Forschungsberichten:  
<https://digitalllearninglab.de/>
- Vodafone Stiftung Deutschland aus Berlin (Hrsg.):  
Projekt Klickwinkel – Interaktive Aufklärungsseite zur Stärkung digitaler Kompetenzen, die sich in direkter Ansprache an Jugendliche wendet:  
<https://klickwinkel.de/>
- #usethenews (gGmbH aus Hamburg) – Die Seite bietet Hintergrundinformationen und Studienergebnisse zum Thema und bietet für Lehrkräfte eine Datenbank mit Materialien: <https://www.usethenews.de/de>

### Aufklären über Fake News – (auch) ein Handlungsfeld der außerschulischen politischen Bildung

Auch die außerschulische politische Bildung nimmt sich des Themas „Fake News“ seit einigen Jahren verstärkt an. Die Bundeszentrale und sämtliche Landeszentralen der politischen Bildung haben das Thema in ihr Angebotsportfolio aufgenommen und bieten Workshops, Tutorials, Aufklärungsfilm und vieles mehr zu diesem Themenkomplex an. Ein Blick auf die jeweiligen Websites lohnt sich.

Seit 2018 werden zudem jährlich bundesweit die „**Aktionstage Netzpolitik & Demokratie**“ veranstaltet:  
<https://netzpolitische-bildung.de/>

Im Rahmen der Aktionstage bieten die Bundeszentrale und alle Landeszentralen der politischen Bildung für Kinder, Jugendliche und Erwachsene ein vielfältiges Programm an. Die Landeszentrale für politische Bildung Hamburg ist seit 2018 dabei und hat in diesem Kontext jedes Jahr ein Programm aus Filmen, Workshops, Tutorials und Vorträgen für Schulklassen und Lehrkräfte im Angebot. Einige der Produkte aus den „Aktionstagen Netzpolitik & Demokratie“ haben es bis auf die Homepage der Landeszentrale geschafft, und so können sich Lehrkräfte und Schüler:innen auf <https://www.hamburg.de/politische-bildung/jugend/> über das Thema „Datenschutz in Social Media“ informieren. Auch kann das Erkennen von Fake News und Deepfakes aktiv erprobt werden. Die hier vorhandenen Videos und Tutorials eignen sich hervorragend für einen Einsatz im Unterricht oder einen Einstieg ins Thema.

Über den Infoladen der Landeszentrale für politische Bildung können Lehrkräfte zudem Publikationen zum Thema beziehen.

### Autorin:

Denise Kroker

Wissenschaftliche Referentin, Landeszentrale für politische Bildung Hamburg

[denise.kroker@bsb.hamburg.de](mailto:denise.kroker@bsb.hamburg.de)

Im Infoladen der Landeszentrale für politische Bildung erhältlich\*:

- Ingrid Brodnig: **Einspruch! Verschwörungsmymen und Fake News kontern – in der Familie, im Freundeskreis und online**  
Sonderausgabe für die Landeszentralen für politische Bildung, Wien 2022
- Patrick Gensing: **Fakten gegen Fake News – oder Der Kampf um die Demokratie**  
Sonderausgabe für die Landeszentralen für politische Bildung, Berlin 2019
- Manfred Theisen: **Nachgefragt: Medienkompetenz in Zeiten von Fake News. Basiswissen zum Mitreden**  
Sonderausgabe für die Landeszentralen für politische Bildung, Bindlach 2019

### Adresse und Öffnungszeiten:

Dammtorwall 1

20354 Hamburg

Telefon +49 (0)40 428 23-48 02

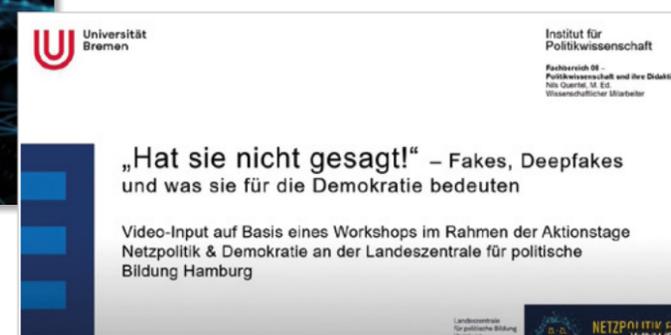
Mo bis Do von 12:30 bis 17:00 Uhr,

Fr 12:30 bis 16:30 Uhr

Homepage der Landeszentrale für politische Bildung Hamburg:

<https://www.hamburg.de/politische-bildung/>

\*Im Rahmen einer Bereitstellungspauschale: 15 Euro für 5 Bücher aus dem kostenpflichtigen Sortiment.



# Die Phase Null – Pädagogik trifft Bau

SCHULBAU UND SCHULENTWICKLUNG

# WACHSEN BAUEN NEUGRÜNDEDEN.

Beitrag 7 der Reihe  
„Wachsen und Chancen nutzen“

Hamburgs Bevölkerung wächst – das zeigt sich auch an der steigenden Zahl der Schüler:innen. Die Stadt reagiert auf diese Entwicklung mit hohen Investitionen im Schulbau: Allein bis zum Jahr 2030 werden über 40 neue Schulen gebaut, mehr als 120 Standorte erweitert und viele weitere Schulen werden saniert. Es ist Chance und Herausforderung zugleich, einen so großen Gebäudebestand für die nächsten Jahrzehnte zu vergrößern und zu überplanen. Das gemeinsame Ziel sind gute Räume für gute Bildung, die sich mit den Schulgemeinschaften weiterentwickeln können. Dafür ist es wichtig, den Schulen und weiteren Nutzergruppen eine erfolgreiche Teilhabe an diesen Bauprojekten zu ermöglichen.

## Chance

Jedes Bauprojekt im Schulbau – egal ob Neubau, größere Sanierung oder Neugründung – heißt Veränderung und bietet damit auch eine große Chance für Schulentwicklung. Diese Chance besteht darin, aktuelle Strukturen zu hinterfragen, zu überdenken und neue zu schaffen. Denn Lern- und Lebensraum für jetzige und kommende Generationen zu gestalten, kann eine neue Lernkultur befördern.

Wo steht die Schulgemeinschaft und wo will sie künftig hin? Trägt das pädagogische Konzept die Schulgemeinschaft in eine zukunftsfähige Lernkultur? Welche Organisationsform ist die passende? Welche neuen Möglichkeiten und Anforderungen ergeben sich aus der Digitalisierung, dem Ganztag und der Inklusion? Wie will die Schulgemeinschaft künftig lernen, lehren und das Miteinander gestalten? Und wie ist die Schule im Quartier verankert?

## Partizipation

Die BSB ermittelt anhand des Musterflächenprogramms den Flächenbedarf einer Schule und bestellt deren bauliche Umsetzung bei den städtischen Bildungsbauunternehmen – SBH | Schulbau Hamburg oder GMH | Gebäudemanagement Hamburg. Der Rahmenplan bildet alle anstehenden Bauvorhaben, pädagogisch oder baulich begründet, ab.



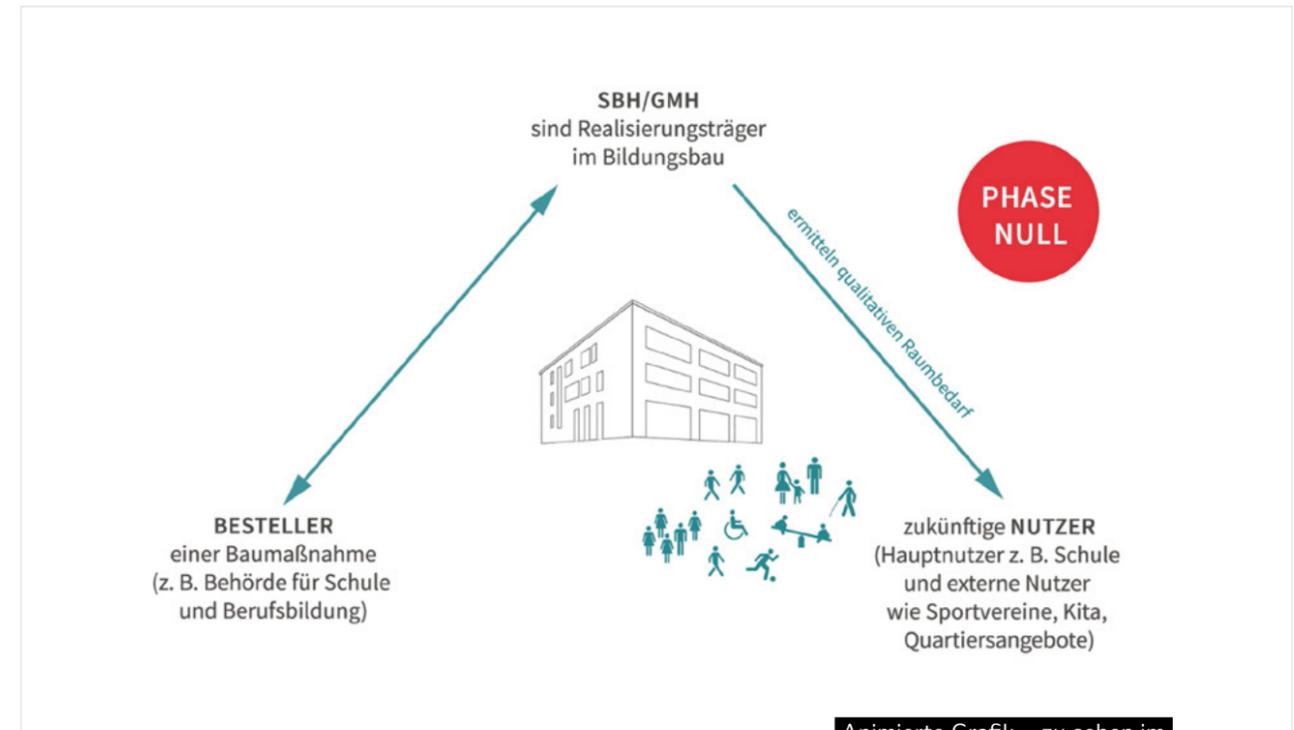
**Julia Oelwein**

ist Architektin und arbeitet bei SBH und GMH im zentralen Facility Management. Dieser Bereich klärt Grundsatzfragen rund um den Schulbau. Hier ist sie mit der Prozessentwicklung der Phase 0 beauftragt.

Das Musterflächenprogramm der BSB legt also die Neu- oder Umbauflächen quantitativ fest, bietet den Schulen aber die Möglichkeit, Flächen mit nutzungsorientierten Inhalten und Funktionen zu füllen. Das lässt, unter der Bewahrung einer gewissen baulichen Grundflexibilität, viel Raum, um individuelle Schwerpunkte zu setzen.

Auch bei größeren Sanierungsmaßnahmen im Bestand, die durch SBH und GMH initiiert werden, gibt es Potenzial für Umgestaltungen. Dies ist abhängig von den baulichen Gegebenheiten am Standort und muss im Einzelfall geprüft werden.

Keine Schule ist wie die andere! Frühzeitige Partizipation der späteren Nutzer:innen am Planungsprozess ist die Antwort von Schulbehörde und Bildungsbau auf die große Vielfalt in der Schullandschaft. Diese Partizipation findet in der sogenannten „Phase 0“ statt, einem Prozess vor der eigentlichen Baumaßnahme.



Animierte Grafik – zu sehen im Geschäftsbericht 2021 von SBH und GMH



## SBH und GMH: Wer sind wir? Und was ist unsere Aufgabe?

Bildung braucht Raum – und um genau den kümmern sich SBH | Schulbau Hamburg und GMH | Gebäudemanagement Hamburg. Die zwei städtischen Immobilienunternehmen planen, bauen, sanieren und bewirtschaften die Hamburger Schulen – SBH nördlich und GMH südlich der Elbe. GMH ist zudem damit betraut, Hochschul- und Sportimmobilien zu bauen und zu bewirtschaften. In unseren Bildungsbauten lernen und lehren Generationen von Hamburger:innen. Die zwei eng vernetzten Bildungsbauunternehmen bringen die verschiedenen Bedürfnisse unter einen Hut und haben dabei auch die ökonomischen und wirtschaftlichen Herausforderungen auf dem Radar.

In den vergangenen Monaten wurde der bereits vorhandene Prozess der Phase 0 durch SBH und GMH unter der Mitwirkung der BSB und im „Planungsleitfaden Phase 0“ fixiert. Ziel war es, ein gemeinsames Verständnis des Prozesses zu entwickeln, aus den Erfahrungen vergangener Projekte zu lernen sowie Voraussetzungen, Art und Umfang der Durchführung zu definieren. In der Vorbereitung auf den Prozess sollen die Beteiligten unterstützt werden, neue und mutige Wege hin zur Etablierung einer zeitgemäßen Schulkultur einzuschlagen.

Beim „Netzwerktag“ zur Phase 0, zu dem SBH und GMH Anfang Oktober 2022 eingeladen hatten, wurde der neue Leitfaden vorgestellt. Die Veranstaltung informierte zum einen das eigene Bau- und Objektmanagement über die Neuerungen des Prozesses – zum anderen brachte sie potenzielle prozessbegleitende Berater:innen und interessierte Architekturbüros in einen lebhaften fachlichen Austausch. Diese Auftaktveranstaltung zeigte, dass bestimmte Fragen in der praktischen Umsetzung noch weiter ausgearbeitet werden müssen. Aber auch, dass der eingeschlagene Weg der richtige ist, und dass in der Stadt auf viel Know-how und Engagement für das Thema zurückgegriffen werden kann.

## DIE PHASE 0 Welche Voraussetzungen müssen vor Beginn der Phase 0 geklärt sein? Welche Hausaufgaben müssen erledigt sein?

Im Vorfeld einer Baumaßnahme prüfen SBH und GMH die baulichen Grundlagen (darunter Brandschutz, Denkmalschutz und Baurecht) sowie Potenziale für Betrieb und Nachhaltigkeit am Standort.

Die Schulgemeinschaft bereitet sich inhaltlich vor, indem sie die pädagogischen Grundsatzfragen klärt und Kommunikationsstrukturen für das Thema schafft. Die frühzeitige Kommunikation innerhalb der Schulgemeinschaft über bevorstehende Baumaßnahmen, die Bedarfsklärung und Berücksichtigung personeller Ressourcen sind von großer Bedeutung für eine erfolgreiche Phase 0. Die Bildung eines Bauausschusses kann ein hilfreiches Instrument sein, welches nicht nur in der Phase 0, sondern auch im anschließenden Planungs- und Bauprozess wichtige Kommunikationsaufgaben übernimmt.

### Ablauf des Prozesses

Die Phase 0 ist das partizipatorische Instrument, das die beiden Disziplinen Pädagogik und Bau zusammenführt. Alle an der Planung Beteiligten – darunter Vertretungen der Schulgemeinschaft und externer Nutzungen, die Schulbehörde sowie das Bau- und Objektmanagement von SBH oder GMH – werden an einen Tisch geholt. Wichtig hierbei ist, dass die gesamte Schulgemeinschaft und gegebenenfalls externe Nutzer:innen in ihren Interessen vertreten und mitgenommen werden.

Zu Beginn einer Phase 0 liegt zunächst die quantitative Bauaufgabe vor. Nun gilt es, gemeinsam mit den späteren Nutzer:innen die funktionalen Anforderungen an das Gebäude zu formulieren und damit die Bauaufgabe zu präzisieren. Diese Anforderungen leiten sich aus einem belastbaren pädagogischen Konzept und der gewünschten Organisationsform der künftigen Schulgemeinschaft ab. Hier geht es noch nicht darum, Planungsdetails festzulegen, sondern vielmehr zu klären, welche Funktionen wo etabliert werden sollen.

Wo schlägt das Herz der Schule? Wie soll Begegnung stattfinden? Wie soll Rückzug ermöglicht werden? Wie findet Lernen statt – in offenen oder geschlossenen Bereichen? Wie soll differenziert werden? Wie arbeiten Pädagoginnen und Pädagogen? Ist die Verwaltung zentral oder dezentral organisiert?

In gemeinsamen Workshop- Austausch- und Inputphasen erarbeiten die Beteiligten ein Funktionskonzept. Unterstützt werden sie dabei in den meisten Fällen von externen Expert:innen (die Prozessbegleitenden), die über Fachwissen aus beiden Disziplinen verfügen. Neben der Organisation, Moderation und Dokumentation des Prozesses steuern sie Denkanstöße und Beispiele bei, um am Ende ein abgestimmtes Raum- und Flächenprogramm als Projektziel zu formulieren.

„Die Räume verändern die Pädagogik. Wir arbeiten nicht mehr hinter geschlossenen Türen, es herrscht mehr Offenheit. ...“

Besonders im Falle einer Neugründung ergeben sich bereits in einer sehr frühen Phase baulich relevante Fragen, die in einer Phase 0 geklärt werden müssen. Dass hier neben der künftigen Schulleitung auch Expert:innen aus der Pädagogik – stellvertretend für die Schulgemeinschaft in spe – zur Beantwortung von baulichen Fragen zur Verfügung stehen, ist eine Gelingensbedingung.

### Wie geht es nach der Phase 0 weiter?

In der Regel wird nach der Phase 0 der Architekturwettbewerb gestartet, für den das erarbeitete Funktionskonzept als Grundlage dient. Hierbei handelt es sich um das Auswahlverfahren für ein Planungsbüro – basierend auf den Regeln der öffentlichen Ausschreibung.

Das überzeugendste Architekturbüro erhält den Auftrag über die weiteren Leistungsphasen\* der Planung und übersetzt das pädagogisch motivierte Funktionskonzept in Architektur.

### Der Begriff Phase 0

Die Bauleistungen sind in neun Phasen (Leistungsphasen 1-9\* nach HOAI Honorarordnung für Architekturleistungen) aufgeteilt.

Sie beschreiben den Planungs- und Bauprozess von der ersten Grundlagenermittlung bis hin zur Übergabe des fertiggestellten Gebäudes und dessen Dokumentation.

In Anlehnung an diese Einteilung ist der Begriff der Phase 0 (siehe dazu auch Phase Null der Montag Stiftung) entstanden, die den klassischen Leistungsphasen im Bau vorgeschaltet ist, aber nicht als Bestandteil der HOAI gilt.



FOTO CHRISTIAN SPIELMANN

Geschwister-Scholl-Stadtteilschule (GSST)



FOTO SBH/GMH

Ausschnitt Arbeitsprozess der Phase 0; Funktionen werden benannt und zugeordnet

### Beispiel Geschwister-Scholl-Stadtteilschule

Im Herbst 2021 bezogen die Schüler:innen in Osdorf ihre neue Geschwister-Scholl-Stadtteilschule (GSST). Der umfangreiche Beteiligungsprozess war ein Pilotprojekt und wurde von der Montag Stiftung begleitet und dokumentiert („Fünfmal Phase Null“ und „Phase Null – Der Film“ siehe [www.montag-stiftungen.de/service/medien](http://www.montag-stiftungen.de/service/medien), Handlungsfeld Pädagogische Architektur). Der Planungsprozess und das Ergebnis gelten als Paradebeispiel für innovativen Schulbau.

Die Jahrgänge der Schule sind in Clustern organisiert: Die Schüler:innen arbeiten innerhalb dieser Cluster in untereinander vernetzten Lerngruppen. Das Raumkonzept unterstützt mit viel Glas, einer durchdachten Anordnung

verschiedener Flächen und kurzen Wegen die gewünschte Transparenz, Kollaboration und Kommunikation. Mitten drin ersetzt ein Teamzimmer für die Lehrkräfte ein zentrales Lehrerzimmer. Sichtbeziehungen sorgen für Verbindung, blickdichte Wände sind passé.

Die Schüler:innen finden in ihren Clustern Sicherheit und eine Heimat. Sie können in den multifunktionalen – und digital top ausgestatteten – Räumen den ganzen Tag über lernen, sich austauschen, entspannen.

„Die Räume verändern die Pädagogik. Wir arbeiten nicht mehr hinter geschlossenen Türen, es herrscht mehr Offenheit. Das hilft uns sehr“, sagt Dirk Voss, Schulleiter der Geschwister-Scholl-Stadtteilschule.

„Durch die Architektur werden neue Formen der Teilhabe und Pädagogik sowie der Unterrichts- und Organisationsentwicklung möglich. Wir sehen schon erste Erfolge und befinden uns in einem sehr spannenden Prozess – wir denken Schule neu.“

„Sichtbeziehungen sorgen für Verbindung, blickdichte Wände sind passé. ...“

# „Ich bin hier, um dem Klima zu helfen“

## AUSBILDUNG ZU ENERGIEDETEKTIVEN



Energiedetektiv Joscha (links) mit „seinem Schüler“ Kian



Carlos, Bilal und Leevi vor dem Projektposter, das sie gleich in den 4. Klassen vorstellen werden

Die Befürchtungen am Ende dieses langen Sommers waren groß: Nach coronabedingtem Homeschooling sollte nun auch noch energiekrisenbedingtes Frieren im Unterricht folgen? Tatsache ist: Hamburgs Schulen bleiben nicht von der Energiekrise verschont, denn ein Großteil der Gebäude wird mit Gas beheizt. Und trotzdem wird in der Hansestadt in diesem Winter keine Schülerin und kein Schüler frieren müssen. So sieht es der Gesetzgeber vor, der Schulen vor Kurzem als besonders schützenswerte Einrichtungen eingestuft hat. Damit sind sie offiziell von den Einsparregelungen, wie etwa der Absenkung der Raumtemperatur, ausgenommen. Schulsenator Ties Rabe bekräftigte jüngst, Schulen würden in diesem Winter ein einladender Ort bleiben, „an dem sich Kinder und Jugendliche geborgen und sicher fühlen, den sie gern aufsuchen und an dem sie gut und gern lernen und leben“.

Ausbildungsleiterin Almuth Lehmkuhl mit den angehenden Klimadetektiv:innen der Grundschule Alsterredder



Aber angesichts der ernsten Lage wäre es pädagogisch betrachtet das falsche Signal, Hamburgs Schülerschaft nicht mit den immensen Auswirkungen der Klima- und Energiekrise zu konfrontieren. Schulleitungen und Lehrkräfte wissen, wie wichtig es ist, die Schüler:innen für die Themenfelder Klima, Nachhaltigkeit und Energie zu sensibilisieren und ihnen gleichzeitig Werkzeuge an die Hand zu geben, mit denen sie sich proaktiv am Kampf gegen den Klimawandel beteiligen können. Und sie wissen auch: Je früher dies geschieht, desto besser.

Das Telefon von Almuth Lehmkuhl steht aus diesem Grund gerade selten still: Lehmkuhl ist Klimaberaterin bei der

# „Ich möchte helfen, Überschwemmungen und Stürme zu verhindern.“

Hamburger Klimaschutzstiftung. Seit 2019 bildet sie an Hamburgs Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien Klimadetektive aus, seit Herbst dieses Jahres wird sie dabei von Sandra Bornemann unterstützt. Mit dieser Schulung soll bei Dritt-, Viert-, Fünft- und Sechsklässlern nicht nur das Interesse für den Klima- und Umweltschutz geweckt werden, sie sollen auch aktiv an der Energieeinsparung in den Schulen beteiligt werden. Der Lernstoff wird im Rahmen des Prämienprogramms Energie<sup>4</sup> der Hamburger Klimaschutzstiftung vermittelt. Die Ausbildung umfasst sechs Module, deren Inhalte an verschiedenen Projekttagen in insgesamt sechs Doppelstunden kindgerecht und gleichzeitig mit hohem Anspruch vermittelt werden. ([www.energie4.hamburg](http://www.energie4.hamburg))

1. November, 8 Uhr, Grundschule Alsterredder in Hamburg-Sasel: 16 Schüler:innen der 3. und 4. Klassen sitzen im NaWi-Raum an ihren Tischen. Es ist der zweite Teil der Ausbildung zum Energiedetektiv. Stephanie Lotzin, Lehrerin und Energiebeauftragte der Schule, hat das Zepter an diesem Morgen an Almuth Lehmkuhl und Sandra Bornemann übergeben.

Forschendes Lernen:

Wie funktioniert ein Thermostatventil?

FOTO STEPHANIE LOTZIN



MAX. 20 GRAD  
STUFE 3

# 5-10 MIN.! HEIZUNG AUS! LICHT AUS!

Sandra Bornemann steht vor den angehenden Klimadetectiv:innen und wiederholt kurz das bereits Gelernte aus dem ersten Modul. Sie fragt noch einmal nach dem Unterschied zwischen Klima und Wetter und ruft den Kindern in Erinnerung, dass das Klima die Gesamtheit aller Wetterereignisse bezeichnet, die über einen Zeitraum von 30 Jahren in einem bestimmten Gebiet stattfinden. Dank dieser Aufzeichnungen kann der vielleicht sonst nur gefühlte Klimawandel wissenschaftlich belegt werden.

Dann schlägt die Klimaberaterin den Bogen zu den menschengemachten Klimaveränderungen. Sie zeigt einen kurzen Film, der den Kindern ungeschönt die verheerenden Folgen des Klimawandels vor Augen führt. Die Bilder von Überflutungen und Dürre zeigen sichtbare Wirkung. Den Kindern ist anzusehen, dass ihnen die Bilder nahegehen. In einem zweiten Schritt zeigt der Film in bunten Trickfilmszenen konkrete Handlungsvorschläge zur Eindämmung des Klimawandels.

„Was kann der Einzelne gegen den Klimawandel unternehmen?“, fragt Sandra Bornemann nach dem Film in die Runde. Die Wissensvermittlung war offenbar erfolgreich – viele Arme werden in die Höhe gestreckt. „Man kann Bäume pflanzen, die das CO<sub>2</sub> aus der Luft nehmen“, sagt Max. Elisa schlägt vor, eher „Lebensmittel zu kaufen, die in Deutschland angebaut wurden“. Und ihre Mitschülerin Rojbin findet, man solle „weniger mit dem Auto und mehr mit dem Bus fahren“.

Die von den beiden Energieberaterinnen ausgewählten Mittel und Methoden sorgen dafür, dass die Kinder bis zum Ende des Schultages mit Begeisterung dabei sind. Ein Versuchsaufbau, der die Funktionsweise eines Thermostatventils veranschaulicht, zieht Jungen und Mädchen gleichermaßen in den Bann. Am Ende dieses Schultages können die Kinder erklären, wie ein solches Thermostatventil funktioniert und wofür die Symbole und Striche auf dem Thermostat stehen. Auch die Funktionsweise einer Heizung ist ihnen dann bekannt. Welche Wirkung forschendes Lernen entfalten kann – in der Ausbildung zum Energiedetectiv lässt es sich beobachten. Neben Kurzfilmen und physikalischen Experimenten arbeitet das Team mit Arbeitsblättern, Bewegungsspielen, Diskussionsrunden und Exkursionen auf dem Schulgelände.

Vom Allgemeinen geht es an diesem Morgen schnell zum Konkreten. Almuth Lehmkuhl steht am Smartboard und erläutert eine Grafik, in der es um den Energieverbrauch eines durchschnittlichen Haushalts geht: 70 Prozent müssen demnach für Raumwärme aufgewendet werden, 16 Prozent für Strom und 14 Prozent für Warmwasser. Das Staunen bei den Kindern ist groß: 70 Prozent für Wärme, das hätte keiner gedacht.

Dann wird es noch interessanter, denn es folgen Grafiken über den Energieverbrauch an der Grundschule Alsterredder: Strom, Abfall, Wärme und Wasser sind die Parameter, die in Relation zum Durchschnittsverbrauch der Vergleichsfläche gesetzt werden.

Beim Stromverbrauch steht die Schule vergleichsweise gut da, beim Abfallaufkommen weniger gut, was sich wohl mit dem nicht recyclebaren Corona-Test-Müll erklären lässt. Akuten Handlungsbedarf gibt es in den Bereichen Wärme und Wasser, dort liegen die Verbräuche deutlich über dem Durchschnitt. Allerdings nutzen auch der angrenzende Kindergarten und das Gymnasium dieselbe Heizungsanlage. Kurz wird es still im Raum. „Ich finde das fürchterlich“, kommentiert die Energiebeauftragte Stephanie Lotzin die Ergebnisse. „Dagegen müssen wir unbedingt etwas tun.“ Und kaum hat Energieberaterin Almuth Lehmkuhl den Satz „Wärme und Wasser, das sind Bereiche, bei denen ihr noch etwas bewirken könnt“ ausgesprochen, ist unter den Kindern die Diskussion über die Ursachen bereits entbrannt. Denn kaum jemand kann besser einschätzen, wo es Einsparpotenziale gibt, als die Schüler:innen selbst.

„Die Toiletten waren viel zu warm“, erinnert Jesper an die Messungen, die die Gruppe vor ein paar Tagen im Rahmen des ersten Moduls durchgeführt hat, als man das Thema richtiges Heizen und Lüften behandelte. Mona berichtet, dass die Wasserhähne in den Toiletten unterschiedlich lange laufen würden. Und Friedrich erzählt, dass manche Schüler regelrecht auf die Hähne draufhauten. „Je stärker man drückt, desto mehr kommt raus.“ Auch gebe es für die Toilettenspülung bislang keine Wasserspartaste für das kleine Geschäft.

Almuth Lehmkuhl ergänzt die Beobachtungen der Kinder durch Zahlen: Bei einer kurzen Spülung würden drei Liter, bei einer langen sechs verbraucht. „Wow!“, raunt es durch den Raum. In der Pause ergreifen Adele und Mona die Initiative, nehmen sich einen Messbecher aus der Schulkiste und ziehen los: Sie wollen herausfinden, wie viel Wasser durch die Wasserhähne fließt, wenn man einmal auf den Knopf drückt. „Im zweiten Stock im Altbau läuft mehr Wasser durch, als ich fürs Händewaschen brauche,“ wird Adele später berichten.



Die Energiedetectiv:innen Meike, Joscha und Amy tragen ihr frisch erworbenes Wissen in eine 4. Klasse.

Und Detektive wären keine Detektive, wenn sie die Erkenntnisse ihrer Arbeit nicht an die Person adressieren würden, die die Sparmaßnahmen ganz konkret umsetzen kann: Hausmeister Kai Ammer. Mit ihm sind die Detectiv:innen in spe jetzt im Heizungskeller der Schule verabredet. Ammer erläutert Aufbau und Funktion der Heizungsanlage, die Kinder löchern ihn mit Fragen und tragen die Antworten in ihr Arbeitsblatt ein. Zwar vergessen sie am Ende, den Hausmeister mit den zuvor von ihnen erarbeiteten Energiesparwünschen zu konfrontieren (Durchlaufmenge des Wassers reduzieren – Wasserspartaste für die Toilettenspülung – Heizung auf den Toiletten drosseln), aber die Energiebeauftragte Stephanie Lotzin wird dafür sorgen, dass dies nicht in Vergessenheit gerät. An jedem Freitag in der letzten Unterrichtsstunde arbeitet sie mit den fertig ausgebildeten Energiedetectiv:innen an einem neuen Thema und entwickelt mit ihnen konkrete Handlungsvorschläge. Auch für die Ausbildung der neuen Jahrgänge wird sie zuständig sein, denn das Team der Hamburger Klimaschutzstiftung kommt nur zur Erstausbildung an die Schulen. Danach übernimmt die jeweilige Lehrkraft.

Auch die Schüler:innen tragen als Botschafter:innen für ihre Klassen zum Wissenstransfer bei. Der Multiplikatoreffekt ist Teil des Konzepts. Nach nur noch einem Modul können sich

auch die Kinder des aktuellen Ausbildungsjahrgangs der Grundschule Alsterredder mit dem Titel „Energiedetectiv:in“ schmücken.

8. November, 12 Uhr, Grundschule Wielandstraße in Hamburg-Wandsbek: Inga Eggers, Beauftragte für Umwelt und Nachhaltigkeit, sitzt im Haus A vor frisch gebackenen Energiedetectiv:innen. Sie stehen kurz vor ihrem ersten Einsatz in den Klassen. Vor der Premiere coacht Eggers die Gruppe und erklärt den Ablauf. „Als Erstes stellt ihr euch vor, ihr erzählt, wer ihr seid und warum ihr hier seid. Dann stellt ihr den Inhalt des Klima-Posters vor, danach verteilt ihr die Aufkleber.“ Eggers hat Sticker in verschiedenen Farben anfertigen lassen. Auf jedem steht eine Klimaschutz-Anweisung: „max. 20 Grad. Stufe 3“, „Licht aus!“, „Wasser sparen!“, „Ausschalten!“ oder „5-10 Min.! Heizung aus!“ Die Aufkleber sollen von den Schüler:innen an den passenden Stellen angebracht werden und so zur Energieeinsparung und zum Klimaschutz beitragen. Die ersten Aufkleber sind zum Üben gedacht: Sie landen am Smartboard, am Fensterrahmen und auf dem Thermostat der Heizung. Der Rest wird mit in die Klassen genommen.

„Ich bin hier, um dem Klima zu helfen, damit die Zukunft schön bleibt für die nächste Generation und damit nicht so viele Tiere aussterben.“

Mit Postern und Aufklebern ausgestattet, ziehen die Energiedetektiv:innen in Zweier- und Dreiergruppen in die vierten Klassen. Amy, Joscha und Meike klopfen an die Tür des Klassenraums, in dem Lehrerin Ayten Teke gerade Mathe unterrichtet. Mit dem Selbstbewusstsein einer Umweltministerin tritt Meike vor die Klasse, stellt sich mit ihrem Namen und ihrem neuen Titel vor und erläutert die auf dem Poster festgehaltenen Klimaschutzziele. Auch den Sinn der Bemühungen erläutert die Schülerin: „Das alles ist wichtig, damit es auch dann noch schön ist, wenn neue Menschen auf die Erde kommen.“

Lehrerin Ayten Teke nimmt Meikes Ausführungen auf und fragt in die Klasse: „Was heißt das für uns jetzt konkret?“ Wieder schnellen Arme in die Höhe, auch diese Viertklässler:innen müssen nicht erst von der Wichtigkeit des Themas überzeugt werden. Die Wortmeldungen überschlagen sich: „Nicht so viel Papier nehmen beim Händetrocknen“, „Das Smartboard nach Gebrauch ausschalten“. Es folgt eine lebhaft diskutierte Diskussion über den Handlungsbedarf in Sachen Klimaschutz, kurz darauf sind die Kinder bei der Verschmutzung der Meere und der Luft angelangt. Sie beklagen unter anderem das Artensterben („Schildkröten sollen keine Plastiktüten essen müssen“) und den Straßenverkehr („Es gibt zu viele Autos“).

Bevor die Energiedetektiv:innen zurück zu ihrer Lehrerin Inga Eggers gehen, verteilen sie die Aufkleber an ihre Mitschüler:innen mit der Bitte, diese an einem geeigneten Ort zu platzieren. Energiedetektiv Joscha geht mit Kian zu den Schülertoiletten. Kian hat einen blauen Aufkleber mit der Aufschrift „Wasser sparen!“ in der Hand. Er überlegt kurz,

wo der beste Platz sein könnte, dann klebt er den blauen Sticker auf eine weiße Kachel unter dem Spiegel. Pädagogin und Klimabeauftragte Inga Eggers ist von dem Programm überzeugt. „Es ist schön, dass die Kinder selbst losgehen“, sagt sie. „Sie können Expert:innen sein, und das Forschende liegt ihnen von Natur aus.“

„Schildkröten sollen keine Plastiktüten essen müssen.“

Die Schüler:innen der Grundschule Alsterredder sind in der Zwischenzeit ebenfalls zu Expert:innen geworden. Sie haben das letzte Modul erfolgreich absolviert und dürfen sich nun, urkundlich verbürgt, „Energiedetektiv:in“ nennen. Auf einer Videokonferenz mit den frisch gebackenen Energiedetektiven erzählen die Kinder, warum sie sich als Energiedetektiv:innen engagieren. Jonas: „Ich engagiere mich für das Klima, damit auch in Zukunft noch Menschen auf der Erde leben können.“ Sarah: „Ich will das Klima retten. Erst mal mit kleinen Dingen, die bewirken auch viel: Mehr Bio-Sachen essen und weniger Fleisch.“ Max: „Ich bin hier, um dem Klima zu helfen, damit die Zukunft schön bleibt für die nächste Generation und damit nicht so viele Tiere aussterben.“ Marla: „Ich möchte helfen, Überschwemmungen und Stürme zu verhindern.“

Eine schönere Bestätigung für die wertvolle Arbeit der beiden Klimaberaterinnen Almuth Lehmkuhl und Sandra Bornemann und die der Energiebeauftragten an den Schulen lässt sich wohl kaum denken.

#### Text und Fotos:

Maren Preiß, Freie Journalistin, [maren.preiss@t-online.de](mailto:maren.preiss@t-online.de)

#### Personalien

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

##### zur Schulleiterin / zum Schulleiter:

Gymnasium Othmarschen: Thomas Weiss

##### zur stellv. Schulleiterin/ zum stellv. Schulleiter:

(Grund-)Schule Mittlerer Landweg: Cornelia Möller

Charlotte-Paulsen-Gymnasium: Sarah Bernhard

##### zur Abteilungsleiterin/ zum Abteilungsleiter:

Stadtteilschule Fischbek/Falkenberg: Julia Kreutle

Louise Weiss Gymnasium: Simon Hecker

**HAMBURG**  
**MACHT**  
**SCHULE**

[WWW.HAMBURG.DE/BSB/HAMBURG-MACHT-SCHULE](http://WWW.HAMBURG.DE/BSB/HAMBURG-MACHT-SCHULE)

**ISSN** 0935-9850