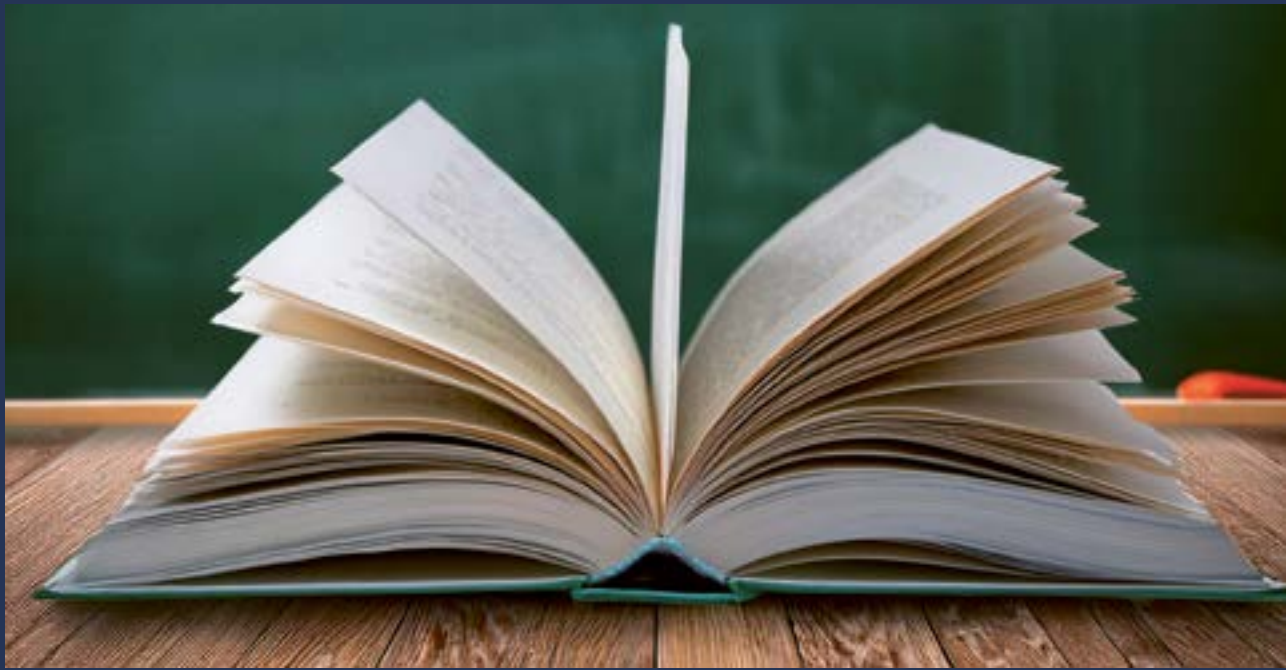


# HAMBURG MACHT SCHULE

→ FÜR HAMBURGER LEHRKRÄFTE  
UND ELTERNRÄTE

01/2025 37. JAHRGANG



## BILDUNGSMINIMUM

LESEKOMPETENZ, MATHEMATISCHE GRUNDLAGEN  
UND LERNFÖRDERLICHES UMFELD

### BSB-INFO:

LERNEN DURCH ENGAGEMENT –  
EIN BESONDERES PILOTPROJEKT AN DER  
SCHULE AN DER BURGWEIDE

BLICKPUNKT SCHULQUALITÄTSENTWICKLUNG:  
DER PORTALBEREICH INDIVIDUALDIAGNOSTIK

DIGIBARCAMPS VERMITTELN DIGITALES KNOW-HOW –  
EIN PRAXISNAHES KONZEPT IM BEZIRK HARBURG



Hamburg



FOTO ADOBE KI

**Erstellt mit künstlicher Intelligenz (generativer KI)**

Dieses Titelthema „Bildungsminimum“ ist tatsächlich nicht ganz leicht zu visualisieren. Deshalb haben wir zum ersten Mal versucht, die KI im Adobe Programm Indesign dafür zu fragen. Für diese Bildidee sowie ihre Umsetzung benötigte sie nur Sekunden! Und auch ihre zweite Idee war nicht schlecht und dauerte kaum länger als die erste.

**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. Stefan Hahn, Prof. Dr. Dagmar Killus

**ENDKORREKTUR:** Karolin Leyendecker**REDAKTIONSLEITUNG BSB-INFO:**

Svenja Brandt / svenja.brandt@bsb.hamburg.de

**REDAKTION**

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

**LAYOUT** Andrea Lühr, Carsten Thun**DRUCK** Schipplick + Winkler Printmedien GmbH**TITEL** Adobe KI**AUTORENFOTOS** privat**37. JAHRGANG / AUFLAGE: 8.000****ONLINE ZUM DOWNLOAD UNTER:**

<http://hamburg.de/bsb/hamburg-macht-schule>

**ISSN** 0935-9850**IMPRESSUM**

Liebe Leserinnen  
und Leser,



HEINZ GRASMÜCK

zunächst möchte ich als Herausgeber meiner Freude und meinem Dank Ausdruck verleihen, dass Herr Dr. Stefan Hahn im Redaktionsteam von HAMBURG MACHT SCHULE den Platz von Frau Dr. Martina Diedrich eingenommen hat. Stefan Hahn ist wissenschaftlicher Referent im Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung im Referat „Schulinterne Evaluation“. Mit der Moderation der aktuellen Ausgabe bringt er seine Expertise in datengestützter Schul- und Unterrichtsentwicklung ein und verdeutlicht in seiner Einführung anhand der Datenbasis der letzten IQB-Bildungstrends, vor welchen Aufgaben Hamburgs Schulen, aber auch das gesamte Bildungssystem (immer noch) stehen.

Es ist ostinat bis in die jüngsten Bildungsstudien belegt und auch z.B. durch das „Manifest zum Bürgerrecht auf Bildung“ der ZEIT-Stiftung konstatiert: „Der Bildungserfolg von Kindern hängt in Deutschland von der Herkunft der Eltern ab. Das deutsche Schulsystem benachteiligt Kinder, die aus armutsbetroffenen, nichtakademischen oder migrantischen Familien stammen. Wer in einer Akademiker:innenfamilie geboren wurde, hat viel größere Chancen, selbst auch Akademiker:in zu werden. Aufstieg durch Bildung – dieses Versprechen gilt für sehr viele nicht mehr.“<sup>1</sup>

Diesem Befund steht das Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 19. November 2021 diametral entgegen. Das grundgesetzlich garantierte „Recht auf schulische Bildung“ umfasst u. a. als „Gewährleistungsdimension“ den Anspruch von allen Kindern und Jugendlichen auf „Einhaltung eines für ihre chancengleiche Entwicklung zu eigenverantwortlichen Persönlichkeiten unverzichtbaren Mindeststandards von Bildungsangeboten“.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> [https://www.zeit-stiftung.de/f/e/source/Bildungsmanifest\\_final.pdf](https://www.zeit-stiftung.de/f/e/source/Bildungsmanifest_final.pdf)

<sup>2</sup> [https://www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Downloads/DE/2021/11/rs20211119\\_1bvr097121.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=3](https://www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Downloads/DE/2021/11/rs20211119_1bvr097121.pdf?__blob=publicationFile&v=3)

Ein verpflichtend zu gewährleistendes Bildungsminimum kann sich jedoch nicht nur auf Vermittlung von fachlichen Mindeststandards in den gemessenen Domänen (Lesen, Rechtschreiben, Rechnen) beschränken, sondern muss – und dem folgt die aktuelle Ausgabe von HAMBURG MACHT SCHULE – ein lernförderliches Umfeld zur Verfügung stellen. Vielleicht wird es 2025 mit dem Rückenwind des Startchancenprogramms möglich, die Bildungsbenachteiligung nachweislich (quantitativ, aber auch qualitativ messbar) zu reduzieren. Gerade bei denjenigen Schülerinnen und Schülern, für die Schule nicht der Lebensort ist, an dem sie sich als selbstwirksam erleben und individuell Anerkennung finden.

Die vielfältigen Beiträge im aktuellen Heft wollen als Umsetzungsbeispiele einerseits auf der Ebene schulischer Qualitätsentwicklung gelesen werden. Zugleich stellt sich aber andererseits die Frage, wie – gerade im Blick auf die Zielstellung des Startchancenprogramms – noch mehr Ressource für bildungsbenachteiligte Schülerinnen und Schüler aktiviert werden kann, indem alle Akteurinnen und Akteure im Steuerungs- und Unterstützungssystem (Verwaltung, Schulaufsicht, Grundsatz und Gestaltung, IfBQ und LI) gemeinsam mit den Schulen tragfähige und konstruktive Kooperationsformate entwickeln.

Ich wünsche Ihnen eine anregende Lektüre!

## THEMA

Moderation Dr. Stefan Hahn

- 03 **EDITORIAL** / Heinz Grasmück
- 05 Einführung ins Thema:  
**BILDUNGSMINIMUM – was ist gemeint?**  
Dr. Stefan Hahn
- 09 **DAS LESEBAND – eine Erfolgsgeschichte an der Grundschule Kirchdorf**  
Christian Gronwald
- 12 **LESEFÖRDERUNG AN DER SCHULE KROHNSTIEG**  
**Zum Lesen motivieren und vielfältige Lesegelegenheiten schaffen**  
Anne-Marie Fröhlich
- 14 **BAUSTEINE DES INTEGRIERTEN KONZEPTS ZUR LESEFÖRDERUNG an der Schule Charlottenburger Straße**  
Christine Ibaid und Olga Luja
- 17 **SÄULEN DER SPRACHBILDUNG AN DER GRUNDSCHULE LÄMMERSIETH**  
Silke vom Berg
- 21 **MATHE IST KEIN SCHICKSAL**  
**Die Umsetzung des Programms „Mathe sicher können“ an der Stadtteilschule Stellingen**  
Astrid Raudszus und René Hartenfels
- 24 **BEZIEHUNGEN WIRKSAM GESTALTEN AN DER GRUND- UND STADTTEILSCHULE ALTER TEICHWEG**  
**Sozialkompetenzerwerb als lernförderliche Voraussetzung**  
Eckart Kunze
- 28 **ANDERS LERNEN AN DER PRODUKTIONSSCHULE ALTONA gGMBH**  
**Vom Modellprojekt zur festen Institution**  
Lars Graetzer
- 31 **THINK BIG, START SMART**  
**Unsere Schule der Zukunft am Stübenhofer Weg**  
**Projekte zur Förderung von Selbstständigkeit und Eigenverantwortung.**  
Phoebe Lorenz

## BSB INFO

- 34 **HIER WEHT „RÜCKENWIND“ IM SCHULALLTAG!**  
Das Programm „RÜCKENWIND“ unterstützt die Qualifizierung und bessere Einbindung von Honorar- und Hilfskräften an Hamburger Schulen.
- 37 **LERNEN DURCH ENGAGEMENT**  
An der Schule An der Burgweide startete ein besonderes Pilotprojekt.
- 39 **BLICKPUNKT SCHULQUALITÄTSENTWICKLUNG**  
Folge 9: Der Portalbereich Individualdiagnostik: Orientierung und Qualitätseinschätzung
- 43 **SÄGEN MIT DER SOFTWARE**  
Auf dem Pfad der Digitalisierung gehört die Möbelwerft in Bahrenfeld zu den Vorreitern.
- 46 **DIGIBARCAMPs VERMITTELN DIGITALES KNOW-HOW**  
Ein praxisnahes Konzept spricht Lehrkräfte im Bezirk Harburg an.
- 48 **DEMOKRATIE LAB**  
Folge 4: „Die Schülerinnen und Schüler bekommen das Gefühl, dass man etwas tun kann.“ (Interview)  
Eine Umgebung schaffen, in der Partizipation möglich ist (Interview)
- 52 **EIN RÜCKBLICK AUF DEN VEREIN ZUR HAMBURGER SCHULGESCHICHTE ...**  
... und auf die Entstehung des Hamburger Schulmuseums
- 54 **PERSONALIEN**

**Die Themen der nächsten Hefte:**

[Lernlandschaften](#)  
[Selbstständigkeit beim Lernen und Handeln in Schule](#)  
[Sonderheft Antisemitismus – Erfahrungen und Prävention](#)  
[Übergänge in der Schullaufbahn](#)

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 ZUM THEMENSCHWERPUNKT

# Bildungsminimum – was ist gemeint?

Von einem Bildungsminimum zu reden, ist immer gleichzeitig Ausdruck einer Erwartung und einer Sorge. Zum einen beschreibt ein Minimum die Lernergebnisse, die alle Schülerinnen und Schüler, gleich welcher Ausgangsvoraussetzungen, erreichen sollten. Zum anderen thematisieren wir es nur so lange, wie ein substanzieller Anteil von Schülerinnen und Schülern diese Lernergebnisse nicht erreicht. Die Sorge ist dabei insbesondere auf die Zukunft dieser Schülerinnen und Schüler gerichtet, werden mit einem Bildungsminimum doch die grundlegenden Fähigkeiten verbunden, die für die Entwicklung zu einer eigenverantwortlichen Persönlichkeit und für eine selbstbestimmte Teilhabe in allen gesellschaftlichen Bereichen unabdingbar sind.

Seit dem bahnbrechenden Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 19. November 2021, das allen Heranwachsenden ein Recht auf Bildung einräumt, steht die Schule auch gegenüber Kindern und Jugendlichen, die schon während ihrer Schulzeit abgehängt zu werden drohen, verstärkt in der Pflicht. Die Schule muss diese Schülerinnen und Schüler so unterstützen, dass grundlegende Kompetenzen systematisch angebahnt und auch dann noch erworben werden können, wenn ein Großteil der Lerngruppe sie längst beherrscht und die Bildungspläne eigentlich schon eine Auseinandersetzung mit komplexeren Inhalten vorsehen. Wie das konkret gelingen kann, soll in dieser Ausgabe von *Hamburg macht Schule* anhand einiger Berichte aus der schulischen Praxis beispielhaft aufgezeigt werden. Zuvor wird skizziert, welche Kompetenzen ein Bildungsminimum in erster Linie umfasst, warum und wie viele Schülerinnen und Schüler diese Kompetenzen aktuell noch nicht hinreichend beherrschen.

**Was gehört zum Bildungsminimum?**

Staatliche Schulen dienen weltweit der gesellschaftlichen Integration und Qualifikation nachwachsender Generationen, weshalb Schülerinnen und Schüler in der Schule jene Fähigkeiten, Fertigkeiten und Orientierungen erwerben sollen, die für die Entwicklung einer kulturellen Identität, einer individuellen Berufsfähigkeit und einer umfänglichen Teilhabe an politischen und gesellschaftlichen Prozessen notwendig erscheinen (Fend, 2006).

Mit Blick auf das Ende der Pflichtschulzeit betonen ins-

**Dr. Stefan Hahn**

ist wissenschaftlicher Referent im Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätssicherung in Hamburg; er arbeitet dort im Referat für schulinterne Evaluation.

besondere Konzepte der Grundbildung eine Reihe basaler Kompetenzen, die als unverzichtbare Grundlage für das Aneignen aller weiteren Wissensinhalte (Stichwort: Lebenslanges Lernen) und umfängliche Teilhabechancen gelten können. Neben sprachlichen und mathematischen Kompetenzen umfassen diese auch die Selbstregulation des Wissenserwerbs, fremdsprachliche, IT- und naturwissenschaftliche Kompetenzen (Baumert, 2001; Volkholz & Voges, 2024).

Auch wenn die Bedeutung eines kompetenten Umgangs mit digitalen Medien, einer grenzüberschreitenden Kommunikationsfähigkeit und eines Wissens über naturwissenschaftliche und ökologische Zusammenhänge angesichts der großen Herausforderungen unserer Zeit nicht hoch genug eingeschätzt werden kann, soll es hier nicht um alle genannten Basiskompetenzen gehen. Vielmehr wird der Fokus auf die mündliche Beherrschung der Alltags- und Unterrichtssprache und die elementaren Kulturtechniken des Lesens, Schreibens und Rechnens – im Sinne eines verinnerlichten, als „Routinen“ verfügbaren Umgangs mit sprachlichen und mathematischen Symbolen (Heymann, 2008) – gelegt. Sie gehören zum Kern der Ausbildungsfähigkeit und stellen gleichzeitig eine maßgebliche Voraussetzung für den Erwerb erweiterter Kulturtechniken dar.

Neben diesen eher kognitiven Kompetenzen geht es bei der Sicherstellung eines Bildungsminimums aber auch um den Erwerb emotionaler, motivationaler und sozialer Fähigkeiten, die es den Schülerinnen und Schülern erlauben, persönliche Ziele zu erreichen und flexibel auf Veränderungen zu reagieren – Kompetenzen, die zudem als Voraussetzungen für ein gelingendes Miteinanderlernen in der Schule



gelten. Angesprochen sind hier überfachliche Selbstregulationskompetenzen wie z. B. Aufmerksamkeitssteuerung und Lernmotivation, ein konstruktiver Umgang mit Vielfalt und Konflikten oder eine aktive Beteiligung an Entscheidungen.

**Welche Ursachen können substantielle Lernrückstände haben?**

Die Schule muss als strukturgebender Ort des Lernens und der Sozialisation betrachtet werden, in dem die genannten Kompetenzen allen Schülerinnen und Schülern vermittelt werden sollten. Vor diesem Hintergrund muss sie entsprechend Konzepte und Maßnahmen entwickeln, die den unterschiedlichen, durch die Bildungsforschung gut belegten Ursachen für die Schwierigkeiten der Schülerinnen und Schüler Rechnung tragen. So können sich die Angebote z. B. beziehen auf

- die Kompensation mangelnder Unterstützungsmöglichkeiten durch die Familie, sei sie bedingt durch fehlende Zeitressourcen, geringe Vertrautheit mit den Lerninhalten, sprachliche Barrieren, Armut, Krankheit oder Sucht;
- fehlende Aspiration, geringer Anregungsgehalt und/oder wenig Systemkenntnis in der Familie;
- eine mangelnde Beherrschung der Unterrichtssprache, z. B. aufgrund einer Immigration während der Schulzeit;
- den Umgang mit kognitiven, emotionalen oder sozialen Defiziten;
- Normalitätsvorstellungen und strukturelle Barrieren in schulischen Systemen, die Ausgrenzungserfahrungen verursachen;
- Motivationsprobleme, z. B. wegen negativer Vorerfahrungen oder Diskriminierung in der Schule.

Wie sehr Schulen diesen Ursachen entgegenwirken können und müssen, wurde während der Schulschließungen in der Corona-Pandemie wie im Brennglas deutlich, als sehr viele Schülerinnen und Schüler den Anschluss verloren haben, weil ihnen zu Hause lernförderliche Bedingungen fehlten (Maaz & Becker-Mrotzek, 2021). Die Pandemie verstärkte die Problemlagen aber auch deutlich, weil viele Kinder und Jugendliche u. a. aufgrund von verstärkten Konflikten und Gewalt zu Hause in persönliche Krisensituationen geraten sind, die allein mit der Rückkehr in die Schulen nicht behoben waren. Vielfach waren massive Beeinträchtigungen der Entwicklungsprozesse im sozial-emotionalen Bereich die Folge.

**Wie viele Schülerinnen und Schüler drohen das Bildungsminimum nicht zu erreichen?**

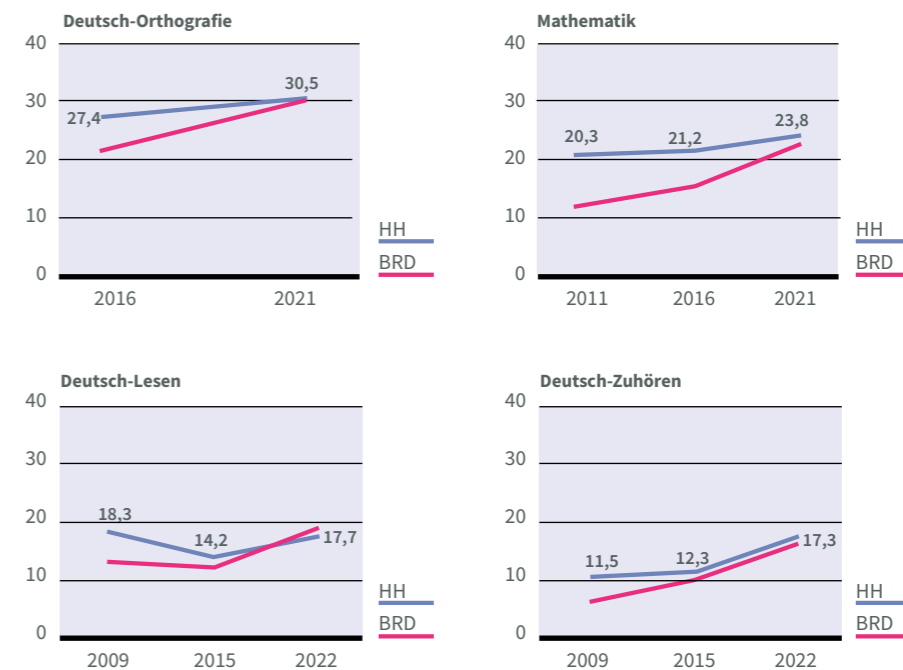
Die elementaren Kulturtechniken des Lesens, Schreibens und Rechnens und die Beherrschung der Alltagssprache werden auch in den Mindeststandards abgebildet, die in den

nationalen Bildungsstandards für die Primarschule und für den Ersten Schulabschluss enthalten sind. Entsprechend geben die Ergebnisse der regelmäßigen Überprüfung dieser Standards durch den IQB-Bildungstrend wichtige Hinweise darauf, inwiefern es den Schulsystemen der Länder gelingt, das Bildungsminimum für alle Schülerinnen und Schüler zu sichern. In den folgenden Grafiken sind die Anteile der Schülerinnen und Schüler abgebildet, die in Hamburg die Mindeststandards in unterschiedlichen Kompetenzbereichen verfehlen. Am Ende der Grundschulzeit waren dies im Bereich Deutsch-Lesen z. B. im Jahr 2011 18,3 Prozent, fünf Jahre später „nur“ noch 14,2 Prozent und 2021 wieder 17,7 Prozent. Die hellblaue Linie zeigt jeweils den bundesweiten Trend an.

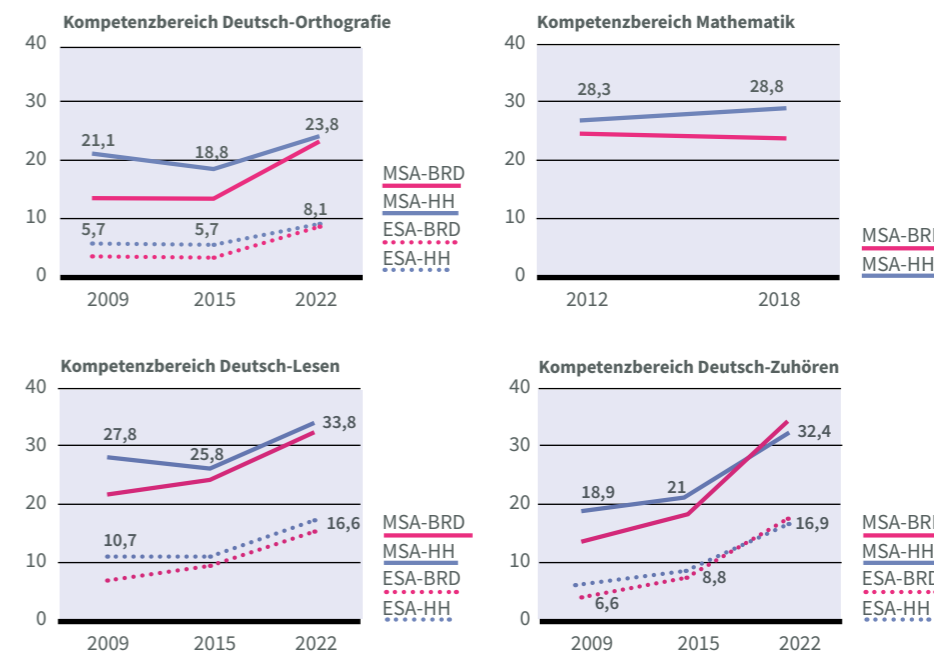
In sämtlichen aufgeführten Trends wird deutlich, dass sich sowohl am Ende der Grundschulzeit als auch am Ende der Jahrgangsstufe 9 der Anteil der Schülerinnen und Schüler unterhalb der Mindeststandards nach der Corona-Pandemie deutlich erhöht hat. In Hamburg hat sich die Situation aber nicht im gleichen Maße verschlechtert wie in der Bundesrepublik insgesamt. Die Angleichung der Trendlinien kann man daher als Hinweis darauf interpretieren, dass die Hamburger Schulen insgesamt ein vergleichsweise gutes Krisenmanagement betrieben haben – zumal in einer Stadtbevölkerung die oben genannten Ursachen für substantielle Lernrückstände deutlich mehr Lernende betreffen als im bundesdeutschen Durchschnitt. Dennoch bleibt die Erkenntnis, dass aktuell jeweils ca. ein Sechstel der Hamburger Schülerinnen und Schüler am Ende ihrer Grundschulzeit nicht die Mindeststandards in den Bereichen Lesen und Zuhören erreichen. Diese Anteile fallen bezogen auf die Mindeststandards für den Ersten Schulabschluss ähnlich hoch aus; bezogen auf die Mindeststandards für den Mittleren Schulabschluss liegen sie sogar doppelt so hoch. Und auch in Mathematik sind es jeweils ca. ein Viertel der Schülerinnen und Schüler, die in den Jahrgangsstufen 4 und 9 jeweils noch nicht über die notwendigen Grundvorstellungen und Basiskompetenzen verfügen (hier lassen sich dem Bericht keine Angaben zu den Anteilen unterhalb des Mindeststandards für den Ersten Schulabschluss entnehmen).

Der Blick auf die Zahlen aus den IQB-Bildungstrends macht einmal mehr deutlich, vor welcher Aufgabe Schulen stehen. In Hamburg haben sich aber schon viele Schulen auf den Weg gemacht und tragfähige Konzepte erarbeitet, von denen wir einige mit dieser HmS-Ausgabe vorstellen möchten.

**Anteil der Schülerinnen und Schüler in Prozent unterhalb der Mindeststandards am Ende der Jahrgangsstufe 4 in verschiedenen Kompetenzbereichen**



**Anteil der Schülerinnen und Schüler in Prozent unterhalb der Mindeststandards am Ende der Jahrgangsstufe 9 in verschiedenen Kompetenzbereichen**



## Die Beiträge in diesem Heft

Mehrere Praxisbeispiele aus Hamburger Schulen legen den Schwerpunkt auf die Förderung von Lese- und Sprachkompetenzen in der Grundschule, andere thematisieren aber auch didaktische und organisatorische Aspekte der Förderung mathematischer Basiskompetenzen sowie der Herstellung der motivationalen Lernvoraussetzungen durch die Gestaltung pädagogischer Beziehungen und eines sinnstiftenden Unterrichts.

**Christian Gronwald** von der Grundschule Kirchdorf beschreibt die Erfolgsgeschichte der Einführung des „Lesebandes“ – einer fest im Schulalltag verankerten Lesezeit für alle Schülerinnen und Schüler – und die darin eingesetzten Methoden aus dem BISS-Lesetraining (<https://li.hamburg.de/fortbildung/faecher-lernbereiche/sprachen/sprachfoerderung/biss-lesetraining-filme-650738>).

Er reflektiert dabei auch die Rollen der Schulleitung und der Projektkoordination und die Bedeutung einer regelmäßigen Individualdiagnostik.

**Anne-Marie Fröhlich** widmet ihren Beitrag ebenfalls der Leseförderung in der Grundschule und zeigt anhand ihrer Beschreibung der vielfältigen Maßnahmen an der Schule Krohnstieg u. a. auf, dass auch zahlreiche Kooperationen mit schulexternen Partnern aktiviert werden können, um Schülerinnen und Schülern vielfältige Zugänge zu Lesegelegenheiten und Lesevorbildern zu verschaffen.

Eine ähnliche Vielfalt an Maßnahmen beschreiben auch **Olga Luja** und **Christine Ibaïd** in ihrem Beitrag über das integrierte Konzept zur Leseförderung an der Schule Charlottenburger Straße. Hier begegnen uns auch wieder Bausteine wie das „Leseband“ oder externe Kooperationen, aber auch Maßnahmen wie das FLY-Projekt oder eine Vorlesewoche zum „Tag der Muttersprache“, die explizit der Mehrsprachigkeit vieler Schülerinnen und Schüler Rechnung trägt.

**Silke vom Berg** knüpft inhaltlich mit ihrem Beitrag über die Säulen der Sprachbildung an der Grundschule Lämmersieth nahtlos an die vorherigen Texte an. Auch hier wurde ein breites Angebot für eine kulturell, sprachlich und auch sonst diverse Schülerschaft entwickelt, das neben einem FLY-Projekt und einem Arsenal vorurteilsbewusster Kinderbücher in der Schulbibliothek auch den mehrsprachigen „Lämmersiether Bücherbeutel“ beinhaltet. Diese Angebote veranschaulichen, wie der Brückenschlag zwischen Literalität in der nicht-deutschen Familiensprache und Deutsch als Unterrichtssprache gestaltet und sprachliche Diversität vonseiten der Schule auch anerkannt und wertgeschätzt werden kann.

**Astrid Raudszus**, **Markus Stobrawe** und **Rene Hartenfels** aus der Stadtteilschule Stellingen räumen mit einem hartnäckigen Vorurteil auf, wenn sie in ihrem Beitrag postulieren: „Mathe ist kein Schicksal“. Sie beschreiben, wie sie das Programm „Mathe sicher können“ an ihrer Schule im Rah-

men eines systematischen Unterrichtsentwicklungsprozesses umsetzen, und benennen dabei wertvolle didaktische und organisatorische Hinweise für eine zielführende und nachhaltige Förderung mathematischer Basiskompetenzen.

**Eckart Kunze** von der Grund- und Stadtteilschule Alter Teichweg legt in seinem Beitrag den Schwerpunkt auf wichtige Voraussetzungen einer guten Förderung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen: auf die wirksame Gestaltung der pädagogischen Beziehung durch multiprofessionelle Teams, eine gemeinsame Entwicklung von Unterrichtskonzepten und einer differenzierenden Förderung, lernförderliche Rückmeldungen und unvergessliche Erlebnisse.

**Lars Graetzer** eröffnet eine Perspektive auf die motivationalen Voraussetzungen des Lernens jener Kompetenzen, die gerne mit dem Bildungsminimum assoziiert werden. Da die Schülerinnen und Schüler an der Produktionsschule Altona handlungsorientiert unter arbeitsweltnahen Strukturen lernen, gelingt es ihnen z. B. eher, den theoretischen Lerninhalten einen Sinn zuzuschreiben, sie auf praktische Anwendungsszenarien zu beziehen und damit unmittelbar erfahr- und – oft im wahren Wortsinn – greifbar zu machen.

**Phoebe Lorenz** schließlich beschreibt in ihrem Beitrag, wie die Schule Stübenhofer Weg ihre Schülerinnen und Schüler auf das Leben vorbereitet, indem sie den Fokus auf wesentliche Inhalte und eine Lernumgebung legt, die den Lernenden viel Raum für Selbsttätigkeit, Eigenverantwortung und Kreativität eröffnet.

### Kontakt:

[stefan.hahn@ifbq.hamburg.de](mailto:stefan.hahn@ifbq.hamburg.de)

### Literatur

Baumert, J. (2002). Deutschland im internationalen Bildungsvergleich. In Killius, N., Kluge, J. & Reisch, L. (Hrsg.), Die Zukunft der Bildung (S. 100–150), Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Fend, H. (2006). Neue Theorie der Schule. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Heymann, H.W. (2008): Kulturtechniken – neu betrachtet. In: PÄDAGOGIK H. 7-8/2008, S. 44–48.

Maaz, K. & Becker-Mrotzek, M. (2021) (Hrsg.). Schule weiter denken. Was wir aus der Pandemie lernen. Berlin: Duodenverlag.

Volkholz, S. & Voges, M. (2024) (Hrsg.). Bildung als Recht für alle! Was soll ein Bildungsminimum beinhalten? Berlin: Heinrich-Böll-Stiftung.

Diverse IQB-Bildungstrends:

<https://www.iqb.hu-berlin.de/bt/>



# Das Leseband –

## EINE ERFOLGGESCHICHTE AN DER GRUNDSCHULE KIRCHDORF

**Aktuelle Studien, wie z. B. die jüngste IGLU-Studie oder der IQB-Bildungstrend, belegen, dass der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit zu gering ausgeprägter Lesekompetenz bundesweit in den letzten Jahren deutlich zugenommen hat. So können ungefähr ein Viertel der Kinder am Ende der Grundschulzeit Texte nicht verstehend lesen.**

**Die tägliche Zeit des Lesens in Schulen liegt in Deutschland bei nur 28 Minuten. Dies ist im Vergleich mit anderen Ländern außerordentlich wenig. Gerade für sprachlich und sozial benachteiligte Kinder, bei denen zu Hause kaum gelesen wird, kaum Bücher vorhanden sind oder die nicht Deutsch als erste Familiensprache haben, ist eine zu geringe Netto-Lesezeit eine „lesedidaktische Katastrophe“ (Gailberger, 2024).**

Um die Leseflüssigkeit und letztendlich die Lesekompetenz zu verbessern, führte die Grundschule Kirchdorf in Zusammenarbeit mit Steffen Gailberger ein verbindliches, tägliches, zwanzigminütiges „Leseband“ in allen Klassen ein. Diese zusätzlichen 100 Minuten „bezahlte“ nicht der Deutschunterricht; sie wurden von allen Fächern gespeist. Nach über zehn Jahren liest die ganze Schule immer noch in einer festgelegten Zeit. Immer wieder hinterfragten wir das Leseband: Wie können wir auch in der Vertretung lesen? Wie können wir Kinder mit Schwierigkeiten im Lesen unterstützen? Wie gehen wir mit Bedenkenträgern um? Durch die kritische Reflexion der Leseband-Praxis entwickeln wir sie immer weiter und formulieren Gelingensbedingungen für unsere Kolleginnen und Kollegen. Für eine gute Diagnostik der individuellen Lesekompetenzen und um die Erfolge des Lesetrainings sichtbar zu machen, setzen wir zudem regelmäßig einen Lesefähigkeitstest aus dem Salzburger Lese-Screening ein.

In der Vorschule und in der Schuleingangsphase wird vor allem vorgelesen, mit zunehmender Lesekompetenz der Schülerinnen und Schüler werden unterschiedliche, freudvolle Lautlese-Methoden des Lesetrainings eingesetzt. Diese Methoden sollen den Kindern Freude am Lesen bereiten und den Teufelskreis des Nicht-Lesens durchbrechen. Bewährt haben sich fünf unterschiedliche Lautlese-Methoden. Empfehlenswert ist, zu Beginn von Klasse 2 mit dem chorischen Lesen, dem gemeinsamen halblauten Lesen von Büchern in der Klassengemeinschaft, zu beginnen. Das Würfellesen, bei dem mit einem Ich-Du-Wir-Würfel spielerisch darüber entschieden wird, wer in der Kleingruppe den



**Christian Gronwald**  
ist Schulleiter an der Grundschule Kirchdorf.

nächsten Textabschnitt laut vorliest, und das Tandemlesen, bei dem jeweils ein lesestarkes und ein etwas schwächer lesendes Kind synchron Texte (halb-)laut vorlesen, sollten anschließend, jedoch mit ausreichendem Abstand eingeführt werden. Erst ab Klasse 3 kann das Vorlese-theater eingeführt werden, gefolgt vom Hörbuchlesen Ende Jahrgang 3. Andere Methoden sollten dem Deutschunterricht vorbehalten bleiben. Die in Zusammenarbeit mit der Reinhard-Mohn-Stiftung, der Behörde für Schule und Berufsbildung und Hamburger Schulen erstellten Videos erklären die Methoden genau und sind unbedingt zu empfehlen (QR-Code).

*Videos zum Leseband und den darin eingesetzten Methoden aus dem Projekt BiSS-Lesetraining*



<https://li.hamburg.de/fortbildung/faecher-lernbereiche/sprachen/sprachfoerderung/biss-lesetraining-filme-650738>

### Tip: Reflexion der Methoden – Schüler und Schülerinnen denken über ihre Arbeit nach

- Wie war die Lautstärke in der Klasse? Was können wir tun, damit es leiser wird?
- Wie hat das Lesen mit deinem Partner/deiner Partnerin/deiner Gruppe funktioniert: Regeln verstanden, immer wieder von vorne angefangen, alle haben wirklich halblaut mitgelesen, alle sind mit dem Lesefinger mitgegangen ...?
- Das fällt mir inzwischen sehr leicht ...
- Das fällt mir noch schwer; hat jemand einen Tipp für mich?
- Bei Einführung der Lesezeit: Austausch über die Methoden. Die Methode gefällt mir, weil ...

## Die Schulleitung hat den Hut auf!

Das Handeln der Schulleitung wirkt sich entscheidend auf die erfolgreiche Umsetzung der Lesezeit aus. Denn nur wenn die Schulleitung vollkommen hinter dem Projekt steht, wird es sich verstetigen lassen und nicht nach anfänglicher Euphorie an Bedeutung verlieren.

Für eine erfolgreiche Umsetzung des Lesebands sollte es für die ganze Schule von Vorschule bis Klasse 4 eingeführt werden. Die Durchführung des Lesebandes in der Vorschule findet zunächst in verkürzter Zeit statt und dient der Einführung. Es finden Vorlesegespräche mit Bilderbüchern oder dem Kamishibai statt, einem japanischen Erzähltheater, das ebenfalls ein bildgestütztes Erzählen ermöglicht. Die Kinder werden so an das Zuhören und das gemeinsame Gespräch über Bücher herangeführt. Sie lernen, nach unbekanntem Wörtern zu fragen und Vermutungen darüber anzustellen, wie die Geschichte weitergehen könnte. Zudem trainieren sie das aufmerksame Zuhören, auch wenn die Sprache komplexer wird und der Wortschatz weit über den des alltäglichen Gebrauchs hinausgehen mag. In Klasse 1 wird die Zeit allmählich auf 20 Minuten ausgeweitet.

Das Leseband sollte „täglich“ eingeplant und möglichst am Anfang des Tages platziert werden, denn dann sind die Kinder noch aufnahmebereit für die anstrengenden Hör- und Leseaufgaben. Ein Gong am Anfang und Ende des Lesebandes gibt allen Beteiligten eine gute Orientierung und fördert die schulweite Umsetzung.

Wichtige Punkte, die die Leitung beachten sollte, sind regelmäßige Hospitationen des Lesebandes, Gespräche über die Testergebnisse und die Behandlung von Leseband-Themen auf Lehrerkonferenzen. Denkbare Themen wären etwa Diskussionen über Unzufriedenheit, die Vorstellung neuer Bücher, die Möglichkeit der Bereitstellung von zusätzlichen Mitteln oder der Einsatz der Vertretungskräfte, die ebenfalls für die erfolgreiche Durchführung der Lesezeit verantwortlich sind, dazu aber sehr gute Absprache innerhalb des Kollegiums benötigen.

### **Tipp: Arbeit mit Bilderbüchern / Kamishibai ab der Vorschule**

- *Gemeinsames Anschauen, Vorlesen und Besprechen von Geschichten, die in Bild und Text erzählt werden, ist ein grundlegender Bestandteil der Lesesozialisation und des Schriftspracherwerbs.*
- *Förderung des intensiven und differenzierten Zuhörens sowie der imaginativen Vergegenwärtigung des Vorgelesenen*
- *Rezeption der Geschichte durch dialogischen bzw. kommunikativen Prozess. Die Unterbrechungen des Hörens schaffen Distanz zur Geschichte und geben Gelegenheit, sich über Vorstellungen zum Gehörten mit anderen auszutauschen. Dazu werden Fragen zum vertieften*

*Denken gestellt (Figuren verstehen, Sequenzen nacherzählen, eigene Erfahrungen in Bezug zum Gehörten bringen, Vermutungen anstellen, ...).*

- *Anschlussaufgaben möglich: eigenes Bilderbuch gestalten, szenisches Darstellen, Geschichte weiterschreiben, usw.*

### **Die Projektkoordination übernimmt wichtige Aufgaben**

Die Aufgabe der Projektkoordination ist die Beratung und Unterstützung des Kollegiums, da alle Kollegen und Kolleginnen für die konzeptgetreue Umsetzung des Lesetrainings verantwortlich sind. Fachfremde oder neue Lehrkräfte, Rückkehrer aus Elternzeit oder Sabbatjahr oder Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst müssen ausreichend fortgebildet werden, etwa durch die zentralen oder schulinternen Fortbildungen des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI). Ein regelmäßiger Austausch sollte auf der Gesamtkonferenz sowie im Jahrgangs- oder Klassenteam erfolgen. Die Deutschfachkonferenz ist kein geeigneter Ort, weil die Fachkräfte anderer Fächer ausgeschlossen wären. Selbstverständlich liegt die Begleitung der Testung mit dem Salzburger Lese-Screening, die Einarbeitung der Lehrkräfte in das Testverfahren und der Kontakt zum IfBQ ebenfalls im Aufgabenbereich der Projektkoordination.

In Gesprächen mit der Schulleitung müssen regelmäßig Rückmeldungen bei Umsetzungshindernissen besprochen werden, da die Projektkoordination durch Hospitationen des Lesebandes ihr Ohr dichter am Kollegium hat und über Erfolge und Schwierigkeiten besser informiert ist.

Daneben gibt es den organisatorischen Aufgabenbereich für die Projektkoordination wie: Auswahl, Sichtung und Bestellung von Literatur und Hörbüchern, Anschaffung von Bücherkisten, Stempeln, Würfeln und anderer Materialien, Lagerung des Materials, Bereitstellung der Testungen, Erstellung eines Ausleihsystems und seiner Pflege.

Die Teilnahme an den Austauschtreffen mit anderen Schulen, die das LI regelmäßig anbietet, ermöglicht einen guten Austausch mit anderen Projektkoordinatoren über erfolgreiche Leseband-Praxis sowie über neue behördliche Vorgaben und Unterstützungsangebote.

### **Tipp: Lesezeit ist auch Sprachförderzeit**

- *Beim chorischen Lesen stoppt die Lehrkraft regelmäßig das gemeinsame Lesen.*
- *Die Kinder melden sich mit zwei Armen, wenn sie ein Wort nicht kennen.*
- *Die anderen Kinder versuchen gemeinsam das Wort zu erklären.*

### **Warum ist eine regelmäßige Testung der Leseflüssigkeit notwendig?**

Um einen Überblick zu gewinnen, ob das Leseband erfolg-

|     | 2015-01                | 2015-06                | 2016-01                | 2016-06                | 2016-12               |
|-----|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|-----------------------|
| S01 | sehr schwach           | schwach                | unter durchschnittlich | schwach                | schwach               |
| S02 | schwach                | unter durchschnittlich | schwach                | schwach                | schwach               |
| S03 | sehr gut               | sehr gut               | gut                    | sehr gut               | sehr gut              |
| S04 | schwach                | unter durchschnittlich | schwach                | schwach                | durchschnittlich      |
| S05 | unter durchschnittlich | durchschnittlich       | durchschnittlich       | durchschnittlich       | über-durchschnittlich |
| S06 | durchschnittlich       | durchschnittlich       | durchschnittlich       | über-durchschnittlich  | gut                   |
| S07 | sehr schwach           | unter durchschnittlich | schwach                | unter durchschnittlich | durchschnittlich      |

**Beispielhafte Ergebnisse aus den fünf Lesetests, die Schülerinnen und Schüler innerhalb von zwei Jahren absolviert haben.**

reich an der Schule umgesetzt wird, sollte regelmäßig der Lesetest des Salzburger Lese-Screenings, der die Leseflüssigkeit abtestet, durchgeführt werden. Schul- und auch Klassenleitung können anhand der Ergebnisse nachvollziehen, inwiefern das Projekt erfolgreich umgesetzt wird. Für die Entwicklung der Leseflüssigkeit einer Klasse ist nicht die Betrachtung eines einzelnen Testergebnisses entscheidend, sondern die Entwicklung der Testergebnisse über einen längeren Zeitraum. Die Schulleitung und die Projektkoordination sowie die Lehrkraft können so die Fortschritte bzw. bei ausbleibender Steigerung des Lesequotienten Nachsteuerungsnotwendigkeiten erkennen.

Für die Förderung und Unterstützung eines Kindes können zusätzlich die jeweiligen Einzelergebnisse angeschaut und auf einer Förderkonferenz Möglichkeiten erarbeitet werden, wie den Kindern, die nur schlechte oder sehr schlechte Ergebnisse erzielen, geholfen werden kann. Dies kann z.B. erfolgen durch

- Einstellung von Honorarkräften zur Leseförderung in Kleingruppen
- Individuelle Unterstützung durch die Sonderpädagogin in Kleingruppen
- Unterstützung einzelner Kinder durch die Sprachlernberatung (SLB)
- Nutzung der freien Gestaltung (FG) zur Leseförderung (Logico etc.)
- Bereitstellung von besonderem differenziertem Lesematerial für die Schüler und Schülerinnen
- Überprüfung durch die Sonderpädagogik (Förderbedarf)
- Einbeziehung des Elternhauses bei Kindern, die den Leselernprozess verstanden haben, jedoch viel Übung benötigen
- Externe Unterstützung durch Logopäden oder Ergotherapeuten.

### **Fazit:**

Die Lesezeit ist eine zusätzliche Zeit für den Leseunterricht. Sie ersetzt nicht das Lesenlernen im Deutschunterricht. Aus der erfolgreichen Umsetzung des Lesebandes an der Grundschule Kirchdorf lassen sich zusammenfassend die folgenden Grundsätze ableiten:

### **Leseförderung**

- muss schulorganisatorisch gewollt sein!
- muss vom gesamten Kollegium getragen werden!
- braucht eine feste Zeit an fünf Tagen pro Woche für 20–25 Min.
- braucht passende Diagnose-Instrumente.
- braucht einen Mix aus passenden Methoden.
- kann dann Bildungs- und Chancengleichheit kompensieren.
- in der Grundschule erleichtert den Übergang in die Sekundarstufe I.

In der neusten Auswertung der Evaluation des BiSS-Lesetrainings durch das IfBQ im Frühjahr 2024 wurde noch einmal nachdrücklich bestätigt, dass das tägliche Lesen im Leseband positive Auswirkungen auf das Leseverständnis hat. Schulen, die am Projekt beteiligt sind, erzielten zwischen den Kermit 3- und Kermit 5-Testungen einen größeren Kompetenzzuwachs als andere Schulen. Diesen Erfolg haben wir uns immer gewünscht. Jetzt sind wir stolz, dass dieser auch eingetreten ist.

### **Kontakt:**

*christian.gronwald@bsb.hamburg.de*

### **Literatur**

Gailberger, S. (2004), Das Leseband und was es bewirkt. Alles fängt mit Lesen an. In: Grundschule aktuell.



<https://grundschule-aktuell.de/ratgeber/fachwissen/330402/das-leseband-und-was-es-bewirkt>





**Anne-Marie Fröhlich**  
ist Sprachlernberaterin und  
Förderkordinatorin  
an der Schule Krohnstieg.

# Leseförderung an der Schule Krohnstieg

## ZUM LESEN MOTIVIEREN UND VIELFÄLTIGE LESEGELEGENHEITEN SCHAFFEN

An der Schule Krohnstieg haben wir uns ein ganzes Bündel von Maßnahmen überlegt, mit denen wir Kinder vom ersten Tag an zum Lesen motivieren und gezielt beim Lesenlernen fördern wollen. Wie im Folgenden gezeigt wird, setzen wir dabei durch zahlreiche Kooperationen mit externen Partnern auf regelmäßigen Zugang zu Büchern und vielfältige Lesegelegenheiten, spielerische Elemente beim Lesenlernen, Lesevorbilder und eine individuelle Lernförderung, die auch an die Leseinteressen der Schülerinnen und Schüler anknüpft.

### 1. Lesen von Anfang an: Vorschulleseerfahrungen und Anfangsunterricht

Die Kinder in unserem Einzugsgebiet in Hamburg-Langenhorn starten mit sehr unterschiedlichen Leseerfahrungen in ihre Schullaufbahn. Wir versuchen bereits bei der Vorstellung der viereinhalbjährigen Kinder durch die Teilnahme an dem Projekt „Buchstart“ eine Verbindung zur örtlichen Bücherhalle herzustellen, zum Vorlesen zu ermutigen und Vorleseempfehlungen auszusprechen.

Unsere Gebäude für die Klassenstufe 1 sind mit Gruppenräumen ausgestattet, die auch immer eine Lesecke besitzen. In unserer flexiblen Eingangsphase können dann Kinder, die gern in den Büchern lesen wollen, von 8:00 bis 8:30 Uhr in Ruhe in der „Antolin“-Kiste stöbern, die es in jeder Klasse gibt. Alle Bücher aus dieser Kiste sind auch in der digitalen Lesedatenbank „Antolin“ hinterlegt. Die Klassenleitung legt einen individuellen Zugang für jedes Kind an und die Kinder können nach Beendigung der Lektüre eines

Buches ein Lesequiz machen, sowohl in der Schule als auch zu Hause. Dieses Quiz ist auch für den Leseanfang geeignet, da es eine Vorlesefunktion gibt. Damit es jedes Jahr neuen Lesestoff gibt, rotieren die Klassenkisten nach einem Schuljahr jahrgangsweise.

Unsere Klassenräume sind mit einem Smartboard ausgestattet. Wir haben eine Lizenz für das Programm „Onilo“ erworben. Dort gibt es viele Boardstories, bei denen es auch die Vorlesefunktion gibt. Der Anbieter stellt zudem zu den meisten Geschichten auch differenzierte Arbeitsmaterialien zur Verfügung, die in verschiedenen Unterrichtsfächern verwendet werden. Wer lieber ein kostenfreies digitales Vorlesetool ausprobieren möchte, kann bei „AMIRA“ auch Geschichten in drei Lesestufen und zugehörige Lesespiele finden. Hierbei fasziniert besonders die mehrsprachigen Kinder, dass man die digitalen Bilderbücher auch in vielen gängigen Herkunftssprachen lesen kann. Zu einigen Geschichten gibt es auch weiterführende Arbeitsmaterialien oder Wortschatzquartette.

Kinder, die im 1. Schuljahr noch nicht im silbischen Prinzip lesen gelernt haben, werden bei uns in der Einzelförderung regelmäßig mit dem Intra-Act-Prinzip gefördert. Hierbei üben die Förderkräfte je 10 bis 15 Minuten intensiv mit einzelnen Kindern die Lautverbindungen durch häufiges Wiederholen per „Leseteppich“. Dabei wird eine Silbe auf einer Seite ca. zwölfmal wiederholt, bzw. es wechseln sich geübte Silben in einem Raster ab. Die Kinder sind motiviert, weil sie merken, dass sie immer weiterkommen und die Silben des Leseteppichs flüssiger vorlesen können.

### 2. Lesepatenschaften mit MENTOR – Die Leselernhelfer HAMBURG e. V.

Nach dem 1. Schuljahr können die Klassenleitungen ihre Lerngruppen in Bezug auf ihre Leseleistungen einschätzen und wissen welche Kinder besondere Leseförderung benötigen. Dank unserer Kooperation mit der Organisation „MENTOR – Die Leselernhelfer HAMBURG e. V.“ können ausgewählte Kinder einmal wöchentlich 45 Minuten mit ihren Mentorinnen und Mentoren lesen. Damit die Chemie zwischen ihnen stimmt, gibt es auch Vorbereitungstreffen mit der Klassenleitung, den Mentorinnen und Mentoren und dem Lesekind. In diesen Lesestunden haben die Kinder die Chance, dass jemand ihnen allein die ganze Aufmerksamkeit schenkt und auf ihre Leseinteressen eingeht: Sie dürfen sich aussuchen, welche Bücher und Texte sie lesen oder welche Spiele sie zur Auflockerung spielen.

### 3. Zugang zu Bücherorten: die Schulbibliothek und Bücherhallenbesuche

Unsere Schulbibliothek ist täglich in der ersten Pause für alle Kinder geöffnet. Wenn die Eltern es zuvor erlaubt haben, dürfen die Kinder insgesamt zwei Bücher für vier Wochen ausleihen. Wir erhalten oft von ehemaligen Schülerinnen und Schülern Buchspenden, wenn diese bereits auf der weiterführenden Schule sind und sich gern an ihre Grundschulzeit und das Lesen von Kinderbüchern erinnern. Die Bibliothek bietet vielfältigen Lesestoff in unterschiedlichen Textsorten an. Sie ist gemütlich eingerichtet, mit einem Sofa und anderen bequemen Sitzgelegenheiten, damit sich die Kinder in Ruhe zurückziehen können, um zu lesen, zu zeichnen oder ein ruhiges Spiel wie Schach oder Mikado zu spielen. Da wir sonst keine Pausenhalle haben, ist es für viele auch ein ruhiger Alternativort zum Pausenhof.

Jede Klasse sucht einmal im Schuljahr auch eine öffentliche Bücherhalle auf. Wir kooperieren seit mehreren Jahren mit der Bücherhalle am Langenhorner Markt. Es gibt dort seit dem Umbau auch eine tolle Bilderbuchbühne mit Beamer, wo Bilderbuchkinogeschichten gezeigt werden können.

### 4. Regelmäßiges Lesetraining: BiSS-Leseband

Viermal wöchentlich soll ab der 2. Klasse bei uns ca. 20 Minuten gemeinsam gelesen werden. Hierbei haben sich mehrere Methoden zur Steigerung der Leseleistung als effektiv erwiesen. Zum Start ist das chorische Lesen eine solide Gruppenleseaktivität. Die Kinder schwimmen im Lesefluss der Klasse mit und müssen sich nicht schämen, wenn ihnen mal ein Fehler beim Lesen unterläuft. Wenn die ersten kürzeren Lektüren gemeinsam gemeistert wurden, kann man dann gut in die ICH-DU-WIR-Leserunde starten. Die Kinder haben alle ein Buch und der Lesewürfel entscheidet, wer eine Seite oder eine kürzere Passage vorlesen darf. Für geübtere Lesende eignet sich auch das Tandemlesen, bei dem

ein Kind vorliest und das andere aufmerksam mitliest, um ggf. eine Rückmeldung oder Verbesserung zu geben. Für die 4. Klasse bietet sich auch das Hörbuchlesen an. Ein Hörbuch wird abgespielt und die Kinder verfolgen den Text. Gerade bei den ersten Durchläufen ist es hierbei ratsam, die Abspielgeschwindigkeit ein wenig zu reduzieren, damit die Kinder sich im Fließtext zurechtfinden können. Außerdem sollte man regelmäßige Verständnispausen einlegen.

### 5. Autorenlesungen

Einmal im Schuljahr finden bei uns Autorenlesungen in allen Jahrgangsstufen statt. Die Autorinnen und Autoren stellen dabei ihre Bücher vor und lesen daraus. Im Anschluss daran setzen sich die Lernenden durch Mal- oder Schreibaufträge oder Diskussionen mit dem Inhalt auseinander. Zum Schluss dürfen die Kinder Fragen stellen, die sich auch auf den Entstehungsprozess des jeweiligen Buches oder das Leben der Autorin oder des Autors beziehen können, und manchmal signieren die Autoren oder Autorinnen ihre Bücher. Die Autorenlesungen bereiten den Kindern große Freude und motivieren zum Lesen. Besonders eindrucksvoll sind für die Kinder Lesungen mit musikalischen, theatralen oder künstlerischen Momenten. Auch mehrsprachige Lesungen sind für sie spannend, da die Kinder authentische Sprachvorbilder kennenlernen. Die Veranstaltungskosten werden anteilig vom Literaturzentrum e.V. übernommen. Einige Stiftungen bezuschussen auch die Finanzierung von Autorenlesungen. Diese haben jedoch teilweise besondere Förderschwerpunkte, so hat sich z.B. die Carl-Töpfer-Stiftung der Förderung der niederdeutschen Sprache und Literatur verschrieben. Zukünftig streben wir eine Kooperation mit dem regionalen Programm „ella liest“ an. Es wird vom „ella“-Kulturhaus Langenhorn angeboten, welches zum Verein „Mook wat e. V.“ gehört.

Durch die Fülle der Maßnahmen und Aktivitäten zur Leseförderung wird deutlich, wie wichtig es uns ist, dass alle Kinder lernen, sich die Welt lesend erschließen zu können. Wir sind froh, dass wir diese Aufgabe nicht allein, sondern mit vielen Kooperationspartnern bewerkstelligen und in der täglichen Arbeit mit unseren Schülerinnen und Schülern die Lernerfolge sehen können.

#### Kontakt:

[anne-marie.froehlich@schule-krohnstieg.de](mailto:anne-marie.froehlich@schule-krohnstieg.de)

# Bausteine des integrierten Konzepts zur Leseförderung

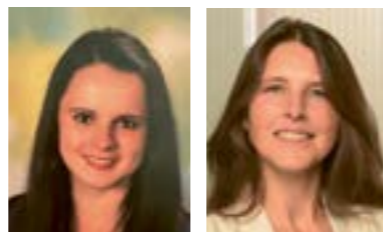
AN DER SCHULE CHARLOTTENBURGER STRASSE

In unserer Schule setzen wir beim Erwerb und Ausbau der Lesekompetenz auf eine ganzheitliche Herangehensweise, die nicht nur die Lesefähigkeiten verbessert, sondern auch die Freude am Lesen weckt. Wir bieten unseren Schülern und Schülerinnen ein breites Spektrum an Angeboten, die die Lesekompetenz erweitern und das Lesevergnügen fördern. Damit machen wir erfahrbar, dass Lesen nicht nur eine wichtige Schlüsselkompetenz ist, sondern auch Spaß machen kann!

Wir sind eine der ersten Schulen, die als Pilotschule das Lesetraining im Rahmen des sog. BiSS-Projekts (Bildung durch Sprache und Schrift), einer Bund-Länder-Initiative zur Leseförderung, seit dem Jahr 2014 erfolgreich in unseren Schulalltag integriert hat. Kern des Ansatzes ist ein 20-minütiges „Leseband“ an allen fünf Tagen der Schulwoche, in dem Lautleseverfahren wie chorisches Lesen, Tandemlesen oder Lesen mit Hörbüchern zum Einsatz kommen. Die Leseflüssigkeit der Schülerinnen und Schüler wird zweimal pro Schuljahr mit einem standardisierten Test erhoben. Das Programm zeigt große Erfolge. Die Schülerinnen und Schüler lesen nun motivierter und sicherer.

Ein weiterer motivierender Baustein unseres Lesekonzepts ist das Projekt der **Lesepaten**, bei dem Drittklässlerinnen und Drittklässler als Mentoren für unsere Vorschulklassen fungieren. Ältere Schülerinnen und Schüler lesen einmal in der Woche den jüngeren ein selbstgewähltes Bilderbuch vor. Die Vorschülerinnen und Vorschüler hören jedes Mal mit Begeisterung ihren Lesepaten zu und freuen sich immer wieder auf den Vorlesetag. Die Erfahrungen zeigen, dass dieses Projekt nicht nur das Lesen, sondern auch den sozialen Zusammenhalt und die Verantwortungsübernahme in der Schule fördert sowie die Erfahrung von Selbstwirksamkeit.

Im Rahmen des sogenannten **FLY-Projekts** (Family Literacy Project) versuchen wir, die Freude am Umgang mit Sprache und Büchern zu vermitteln und den Weg für einen erfolgreichen Schriftspracherwerb zu ebnet. Seit vielen Jahren beteiligen sich Eltern in unseren Vorschulklassen für zwei



**Olga Luja** **Christine Ibaid**

ist Sprachlernberaterin, Deutsch-Fachleiterin und leitet eine Klasse an der Schule Charlottenburger Straße.

ist dort Schulleiterin.

Wochenstunden am Unterricht. Sie lesen und spielen mit den Kindern und wecken zusammen mit den Vorschullehrerinnen und den Erzieherinnen der Vorschulklassen die Freude an Büchern, Geschichten und Sachbüchern. Dabei entwickeln die teilnehmenden Eltern auch ihre eigenen Kenntnisse weiter. Sie lernen, den Kindern vorzulesen, sich mit ihnen auszutauschen und lernförderliche Spiele zu spielen. Die selbsterstellten Bücher und Spiele können auch mit nach Hause genommen werden.

Unsere Schule arbeitet seit Langem mit dem Verein **„MENTOR – Die Leselernhelfer e.V.“** zusammen. Momentan fördern sechs Lesementorinnen und Lesementoren Kinder unserer Schule bei der Erweiterung ihrer Lese- und Sprachkompetenz. Ehrenamtliche Lesementoren besuchen wöchentlich an einem festen Nachmittag ihrer Wahl unsere Schule, um gemeinsam mit ein oder auch mal zwei Schülerinnen und Schülern das Lesen zu üben oder ihnen vorzulesen, wenn sie noch Schwierigkeiten beim Lesen haben. Bei der Auswahl der Lesekinder ziehen wir die Ergebnisse des von uns eingesetzten Lesefähigkeitstests heran. Sobald die Einverständniserklärung der Eltern vorliegt, treffen sich Lesementorin oder Lesementor mit dem Lesekind und dessen Eltern und der Klassenlehrkraft in der Schule zu einem Kennenlernen. Wenn alle Formalitäten geklärt sind, beginnt das Lesen. Beim Lesen oder im Gespräch über das Gelesene entdecken die Schülerinnen und Schüler, dass Lesen viel Spaß machen kann.

Unsere Schule hat in diesem Jahr nach der Sanierung einen neuen, inspirierenden Leseraum eröffnet, der mit bunten Sitzkissen, gemütlichen Leseecken und einer umfangreichen Bücherauswahl ausgestattet ist. Hier können die Kinder in entspannter Atmosphäre schmökern. Vor Kurzem wurde bei uns ein **„Lesethron“** eingeführt. Ziel ist es, auf besondere Art die Lesefähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu fördern und ihr Interesse an Büchern zu wecken. Einmal pro Woche versammeln sich in der ersten Pause Schülerinnen und Schüler im Leseraum, um dem „Lesethron“-Kind beim Vorlesen zuzuhören. Das „Lesethron“-Kind wählt spannende Geschichten aus, die die Fantasie der Zuhörenden anregen; es sitzt auf einem besonders schön hergerichteten Stuhl (Thron) und liest den interessierten Besuchern des Leseraums aus einem Buch seiner Wahl vor. Das bereitet allen stets viel Freude!

Zusätzlich planen wir, im Leseraum weitere besondere Lesereaktionen durchzuführen, wie zum Beispiel das Lesen von Märchen mit interessanten Quizfragen und kleinen Wettbewerben. Anschließend gibt es kreative Aufgaben, bei denen die Kinder ihre eigenen Geschichten schreiben oder zeichnen können. Das fördert nicht nur das Zuhören und Lesen, sondern auch die Kreativität.

Im Rahmen unserer jährlichen **Projektwoche zum sozialen Lernen** wird vom Leseraumteam zum Kinderbuch von Agnès de Lestrade **„Die große Wörterfabrik“** gearbeitet. Dabei lernen die Schülerinnen und Schüler, dass Wörter eine sehr große Bedeutung haben und dass sie verletzen, versöhnen oder auch Freundschaften fördern können.



Im Leseraum



Der Leitsatz unserer Schule lautet: „Jedes Kind ist anders.“ Damit sind nicht nur die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler gemeint, sondern auch die sprachliche Vielfalt und die interkulturellen Kompetenzen, die sie mitbringen. In unserer Schule wird die sprachliche Vielfalt geschätzt und gelebt. Aus diesem Grund organisieren wir jedes Jahr zum „**Tag der Muttersprache**“ am 21. Februar eine Vorlesewoche. In dieser Woche lesen Eltern und auch Kolleginnen und Kollegen in der Mittagspause unseren Schülerinnen und Schülern Bilderbücher in ihrer Muttersprache vor. Es gibt Geschichten auf Deutsch, Türkisch, Russisch, Arabisch, Polnisch, Französisch, Persisch, Spanisch, Kroatisch, Bosnisch, Tigrinya und in vielen weiteren Sprachen. Diese besondere Woche wurde initiiert, um die sprachliche Vielfalt unserer Schülerschaft zu würdigen und das Bewusstsein für die Bedeutung der Muttersprache zu stärken, die ein großer Schatz ist. Es ist jedes Mal faszinierend zu sehen, wie stolz die Schülerinnen und Schüler sind, wenn ihre Eltern in ihrer Muttersprache vorgelesen haben. Das belegen auch die Rückmeldungen, in denen die Kinder betonen, wie spannend es für sie war, den Klang und einzelne Wörter anderer Sprachen kennenzulernen und wie stolz sie waren, wenn ihre eigene Muttersprache oder sogar ein Elternteil von ihnen dabei war.



Leseangebote

Seit dem letzten Schuljahr nehmen unsere 1. Klassen an dem Projekt „**Der Hamburger Bücherkoffer**“ teil, das vom Verein „coach@school e. V.“ initiiert wurde. Der Verein stellt jeder Klasse zwei Koffer mit jeweils zwölf mehrsprachigen, inklusiven und interkulturellen Büchern zur Verfügung. Die Schülerinnen und Schüler der Klasse dürfen reihum die Koffer für jeweils eine Woche mit nach Hause nehmen und dort zusammen mit ihren Eltern die Bücher lesen und anschauen. Die Bücherkoffer enthalten eine Auswahl an Kinderbüchern in mehreren Sprachen, darunter Türkisch, Arabisch, Polnisch, Russisch, Englisch und Farsi. „Durch die mehrsprachigen Bücher, die mit dem Koffer in die Familien rollen, sollen die Eltern angeregt werden, in der Familiensprache und/oder auf Deutsch vorzulesen und den Kindern somit einen erweiterten Zugang zu Literalität zu eröffnen. Das Vorlesen in der Familiensprache unterstützt die Entwicklung der Herkunftssprache und somit die Mehrsprachigkeit der Kinder“ (coach@school, 2023, S. 1). Die Einführung der mehrsprachigen Bücherkoffer wird an unserer Schule von vielen positiven Rückmeldungen begleitet. Lehrkräfte berichten von einer gesteigerten Motivation der Kinder, diese Bücher mit ihren Eltern zu lesen und später in der Schule davon zu erzählen. Auch die Eltern sind begeistert, da sie so aktiv am Lernprozess ihrer Kinder teilnehmen können. Seit diesem Schuljahr haben wir das Bücherkoffer-Angebot erweitert: Unsere 4. Klassen nehmen am Mathe-Lesekoffer-Programm, ebenfalls vom Verein „coach@school e. V.“, teil. Diese Lesekoffer kombinieren das Lesen mit mathematischen Lerninhalten und bieten unterschiedliche Materialien, um die Schülerinnen und Schüler spielerisch an mathematische Konzepte heranzuführen.

Wir halten es für sehr wichtig, an unserer Schule eine ansprechende, vielfältige und motivierende Lesekultur zu verankern und die Schülerinnen und Schüler aktiv in den Prozess des Lesens einzubeziehen. Lesen wird so zu einem gemeinsamen Erlebnis, das nicht nur die Literalität und die Lesekompetenz erweitert, sondern ebenso die Kreativität und die Vorstellungskraft der Schülerinnen und Schüler anregt und somit einen Beitrag zur Erhöhung der Bildungschancen leistet. Dies ist uns ein ganz besonderes Anliegen!

#### Kontakt:

[olga.luja@charlo.hamburg.de](mailto:olga.luja@charlo.hamburg.de)  
[christine.ibaid@bsb.hamburg.de](mailto:christine.ibaid@bsb.hamburg.de)

#### Literatur

coach@school, Konzept Mehrsprachiges Bücherkoffer-Programm, Stand 03/2023, S. 1



Gruppenarbeit Eltern – Kinder

## Säulen der Sprachbildung an der Grundschule Lämmersieth



**Silke vom Berg**  
 ist Förderkordinatorin an der Grundschule Lämmersieth.

**An unserem Standort in Hamburg-Dulsberg blicken wir mit Stolz auf unsere internationale Schülerschaft. Wir sind eine kleine Grundschule mit rund 200 Schülerinnen und Schülern und unterhalten Vorschulklassen (VSK), die Jahrgänge 1–4 sowie zwei Internationale Vorbereitungsklassen (IVK). Unsere Schülerinnen und Schüler bringen eine Vielfalt an Kulturen und Sprachen sowie unterschiedliche Erfahrungen und Sozialisationsbedingungen mit. Natürlich ist es uns – wie allen anderen Hamburger Schulen mit niedrigem Sozialindex ebenso – besonders wichtig, dass von der Vorschule an fundierte Deutschkompetenzen vermittelt werden, die die schulische Laufbahn an den weiterführenden Schulen und den späteren Schulabschluss fördern und erleichtern sollen.**

Der vermehrten Aufnahme von Kindern, die erst vor Kurzem in Deutschland angekommen sind, tragen wir Rechnung, indem wir DaZ-Kurse (Deutsch als Zweitsprache) in allen Jahrgängen einrichten. Schülerinnen und Schülern, die das Lesen besonders langsam erlernen, kommt das regelmäßige Lesenlernen in 1:1-Situationen bis Jg. 3 zugute. Rechtschreib-, Leseverstehen- und Grammatikkurse sind Standard in allen Jahrgängen. Den leistungsstärkeren Schülerinnen und Schülern in Jg. 3 und 4 wird der herausfordernde Kurs „Sprachentdecker“ angeboten, der sich

den komplexeren Aspekten der deutschen Grammatik und Lexikalik auf forschende Weise annimmt. Die BiSS-Lesezeit wurde als Unterrichtsband bereits vor sieben Jahren installiert und stellt tägliches kooperatives Lesenlernen in allen Klassen sicher. Digitale didaktische Tools, die in der Sprachförderung regelhaft eingesetzt werden, sind „GUT1“ (intelligentes Rechtschreib- und Sprachstrukturtraining), „eKidz“ (Lautlestraining auf verschiedenen Leseneiveaustufen mit Selbstkontrollfunktion durch Audioaufnahmen), „Antolin“ (Absicherung des Leseverstehens) und „Budenberg“ (älteres, aber didaktisch gut durchdachtes Tool zur Förderung von langsamen Sprachlerner\*innen und DaZ-Kindern). Darüber hinaus gehören unsere sehr geschätzten ehrenamtlichen Lesemotor\*innen, die sich um das Lesenlernen einzelner Schülerinnen und Schüler in wohlwollender Atmosphäre bemühen, fest zu unserem Schulalltag.

Da gute Kenntnisse der deutschen Sprache und solide Lesefähigkeiten unabdingbar für den Bildungserfolg sind, legen wir zudem großen Wert auf die Anbahnung freudvoller Leseerlebnisse und die Integration der Elternhäuser in den



Prozess des Deutschlernens. Im Folgenden soll ein besonderes Augenmerk auf drei Säulen unserer Sprachbildung gerichtet werden, die über die oben angegebenen und zum Teil gesetzlich vorgegebenen Sprachfördermaßnahmen hinausgehen. Diese „Säulen“ sollen veranschaulichen, dass wir uns in verschiedenen Bereichen dem Ausbau der Sprachbildung in sehr schul-individueller Weise widmen.

### Die Bücherei

Eine Schulbücherei an sich ist natürlich keine Besonderheit. Über einen großen Raum mit Bücherregalen und Menschen, die sich liebevoll um die Buch- und Innenausstattung kümmern, verfügen die meisten Grundschulen. Wir hatten das Glück, dass wir uns im Zuge einer Altbausanierung, die das gesamte Schulgebäude umfasste, im Jahr 2019 mit der Ausgestaltung der Bücherei ohne Sorge um Ressourcen beschäftigen konnten. Das Ergebnis lässt sich sehen und die Kinder schätzen ihre „Villa Kunterbunt“ mehr, als wir vermutet hätten. Die vorherige Bücherei verfügte bereits über ein solides Bücher- und Themenrepertoire, über Sitzkissen und Zimmerpflanzen. Dennoch wurde sie von unse-



Unsere Bücherei

ren Schülerinnen und Schülern nicht halb so enthusiastisch angenommen wie ihr neuer, liebevoll thematisch gestalteter Lese-Ort. Es stellte sich heraus, dass der Raum ein sehr viel stärkerer Impulsgeber und Lesepartner sein kann, als wir dachten.

Mit dem Schwung des Neubeginns wendeten wir uns in verstärktem Maße auch der Buchausstattung zu. Es war uns wichtig, nicht nur die neueste Kinderliteratur anzuschaffen, sondern uns bei der Buchauswahl vor allem aktuellen und

auch brisanten Themengebieten zuzuwenden. So kommt es, dass wir inzwischen über einen sehr ansehnlichen Pool von Büchern verfügen, die die Themenkreise Flucht, Krieg, Vertreibung genauso umfassen, wie Diversität, Gendern, Antirassismus und Leben mit Behinderung. Da wir innerhalb unserer Schülerschaft häufig Ressentiments religiöser, geschlechtlicher oder nationaler Ausprägung erleben, erschien es logisch, auch mit dem Bücherangebot gegen Vorbehalte und Vorurteile anzutreten und mit der Lektüre Diskurse anzuregen, die das Ziel haben, eine tolerante und weltoffene Haltung unter den Schülerinnen und Schülern zu befördern.

Damit die Buchinhalte auch zu jenen Kindern kommen, die die Bücherei freiwillig eher selten betreten, erhält jede Klasse eine Bücherkiste, die jährlich überarbeitet und aus dem Bücherbestand gespeist wird. So kann die Literatur in den Klassen wirken und steht bedarfsweise im Unterricht zur Verfügung.

Die Bücherei steht den Kindern auch am Nachmittag zur Verfügung, wenn der Hort „Wilde Finken“ die Betreuung



Lämmersiether Bücherbeutel

übernommen hat. Der Hort bietet den Kindern ebenfalls Vorlese-Aktionen, Diskussionsrunden und philosophische Gespräche an.

### Der Lämmersiether Bücherbeutel

Die Idee zum Lämmersiether Bücherbeutel ist aus dem Bedürfnis erwachsen, die Familien unserer Schülerinnen und Schüler in ihrer Buch- und Lesekultur zu unterstützen. Da in den Haushalten unserer Kinder viele verschiedene Muttersprachen gesprochen werden, wurde vor zwei Jahren

eine umfassende Bibliothek multilingualer Kinderliteratur angeschafft. Diese wurde exakt auf die Bedürfnisse der Vorschulklassen und der ersten Klassen abgestimmt. Das bedeutet, dass zunächst alle Muttersprachen zusammengetragen wurden, die in den Familien der beiden Jahrgänge gesprochen wurden. Auf diese Sprachen wurde das Buchprogramm genau abgestimmt und zu jeder Sprache, die wir aus dem bisherigen Bücherinventar nicht abdecken konnten, wurden Neuanschaffungen getätigt. Auch seltener gesprochene Sprachen, wie Tigrinya oder Kurdisch, wurden selbstverständlich mitberücksichtigt und bedient. Diese Bibliothek soll von Jahr zu Jahr anwachsen und sich auch künftig an den sprachlichen Bedingungen der Elternhäuser unserer Kinder ausrichten. Pro Klasse gibt es zwei Bücherbeutel, die jeweils zwei Kinder für die Dauer einer Woche mit nach Hause nehmen dürfen.

Jedes zwei- oder mehrsprachige Bilderbuch enthält den jeweils muttersprachlichen und den deutschen Text. Der Effekt liegt auf der Hand: Die Eltern, Geschwister, Großeltern können das Buch in ihrer eigenen Sprache flüssig vorlesen

und fühlen sich sicher. Beim Lesen des deutschen Textes finden dann Übersetzungsverknüpfungen statt, die zur Erweiterung des Wortschatzes und weiterer sprachlicher Grundstrukturen führen. Das Denken dahinter: Wenn auch die Eltern in ihrem Deutschlernprozess unterstützt werden, überträgt sich das Ergebnis auf die Kinder. Wichtig dabei ist, dass die Eltern freiwillig mit ihren Kindern lesen. Es gibt kein Überforderungsmoment, da Menge und Komplexität des Beutelinhalts von der Lehrperson und dem Kind auf die Bedürfnisse der jeweiligen Familie abgestimmt werden. Ganz bewusst wird auch keine Rückmeldung (Lesetagebuch o. ä.) von den Familien eingefordert. Es geht eben darum, freudvolle Lesemomente in den Elternhäusern anzuregen. Der Bücherbeutel wird von den Familien sehr gut angenommen. Unserem Eindruck nach liegt das erstens daran, dass mit dem Konzept die Muttersprachen wirklich gewürdigt werden, dass zweitens aufgrund der Freiwilligkeit keine Überforderung eintritt und dass drittens ein motivationaler Effekt auf die Kinder wirkt: Sie nehmen einen Bücherbeutel mit nach Hause, der nur für sie gepackt wurde und nur ihre „eigene“ Muttersprache enthält.



FLY – Sprachlernberatung der Eltern



## FLY am Lämmersieth

Wir sind eine von rund 30 FLY-Schulen in Hamburg. Auch FLY ist also kein Alleinstellungsmerkmal unserer Schule. Dennoch lohnt es sich womöglich, einen Aspekt unserer FLY-Arbeit herauszustellen, der vielleicht nicht so selbstverständlich in den FLY-Klassen aller Hamburger Schulen verankert ist. Natürlich geht es bei FLY immer darum, dass Eltern in das Schul- und Unterrichtsleben integriert werden, dass die Muttersprachen gewürdigt, dass Vorlese- und Lesekultur in den Elternhäusern gestärkt und eine kulturelle Beteiligung angeboten werden. Und es ist nur ein kleiner Faktor, um den wir diese Reihe - ohnehin schon anspruchsvoller Ziele - erweitern möchten, nämlich den der Eltern-Sprachbildung.

FLY steht für Family Literacy und wie der Name schon andeutet, werden Familien eingeladen, am sprachförderlichen Unterricht ihrer Kinder aktiv teilzunehmen. FLY findet an unserer Schule in regelmäßigen Abständen in den Jahrgängen VSK, 1 und 2 statt. Der FLY-Unterricht beginnt um 8:15 Uhr mit einem Treffen der Eltern und der FLY-Mentorin (Deutschlehrkraft und/oder Sprachlernberaterin) in der Schulbücherei. Dort wird zunächst der anstehende Unterrichtsgegenstand vermittelt. Wir greifen mitunter auf digitale Übersetzungstools zurück, sofern es sich bei den Eltern um Sprachlern-Beginner des Deutschen handelt und keine Person anwesend ist, die übersetzen kann. Wenn der Gegenstand ausreichend verstanden wurde, wird das vorbereitete Übungsmaterial gemeinsam erprobt. Dabei handelt es sich beispielsweise um ein Memory-Spiel, mit dessen Hilfe ein kleiner Artikel-Nomen-Wortschatz trainiert wird, oder ein Würfelspiel, mit dem die Personalformen der Bewegungsverbene geübt werden. Die Spiele werden am Tisch so lange erprobt, bis Wörter, Aussprache und Spielregeln sitzen.

Sobald von den Eltern Handlungssicherheit signalisiert wird, gehen alle gemeinsam in die Klasse. Jedes Elternteil übernimmt eine Kleingruppe von Kindern und führt die geübte Sprachlerneinheit eigenverantwortlich durch. Dabei legen dann die Eltern Wert darauf, dass die Kinder die Wörter immer wieder hören und artikulieren, bis der Wortschatz, der Wort-Bild-Zusammenhang und die Aussprache verstanden werden. Anschließend nehmen die Eltern das Material mit nach Hause und können dort, wie in FLY gelernt,

das Spiel mit ihrem Kind wiederholen, bis alle glauben, den Gegenstand vollkommen verinnerlicht zu haben.

Unsere FLY-Stunden gehorchen nicht immer diesem Muster, denn dann würden Ermüdungserscheinungen auftreten. Wir legen unseren Fokus auch auf das literarische Lernen und bieten in allen Jahrgängen häufig Bilderbuchkino-Erlebnisse an mit dem später anschließenden Vorlesen desselben Buches durch die Eltern in Kleingruppen. Hier liegt der Fokus eher auf der Bildung des Verständnisses von narrativen Strukturen, von Reim- und Wortspielen und dem Anbahnen einer genussvollen Buchkultur. Die jeweiligen Bilderbücher werden im Anschluss an die FLY-Stunde zur Wiederholung zu Hause an die Elternhäuser ausgeliehen, womit eine Vertiefung der Inhalte ermöglicht werden soll.

FLY wird dankbar und mit großer Resonanz von den Eltern angenommen und die Rückmeldungen der Eltern geben Aufschluss über ein nachhaltig angelegtes Wissen um Sprachlernmethoden, um gesichertes Basiswissen im Deutschlernprozess und um das Verständnis von der Wichtigkeit des Vorlesens für den Bildungsweg der Kinder. Da der Sprachlernprozess unserer Schülerinnen und Schüler vom Mitwirken der Elternhäuser abhängig ist, setzen wir mit den oben beschriebenen Säulen der Sprachbildung an dieser Stelle an und binden die Eltern durch unsere Bücherbeutel, durch die Bücherei-Ausleihe und FLY stärker in Schulleben und Spracherwerbsprozesse ein. Die Eltern werden sich der Wichtigkeit einer häuslichen Buch- und Lesekultur für die Bildungschancen ihrer Kinder bewusst und sie fühlen sich zugleich als wertgeschätzter Bestandteil unseres Schullebens. Damit ist nach unserem Dafürhalten viel für Eltern, Kinder und Lehrpersonal gewonnen.

### Kontakt:

[silke.vomberg@sls.hamburg.de](mailto:silke.vomberg@sls.hamburg.de)

# Mathe ist kein Schicksal

## DIE UMSETZUNG DES PROGRAMMS „MATHE SICHER KÖNNEN“ AN DER STADTTEILSCHULE STELLINGEN



**Astrid Raudszus und René Hartenfels** verantworten die Fachleitung *Mathematik*, A. Raudszus ist außerdem für die Unterrichtsentwicklung in *Mathematik* zuständig und koordiniert den Einsatz des Programms „Mathe sicher können“ an der StS Stellingen.

**Markus Stobrawe** ist Schulleiter an der StS Stellingen.

An der Stadtteilschule Stellingen werden Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen 5 und 6, die die mathematischen Mindeststandards für den Übergang in die Sekundarstufe I noch nicht erreicht haben, zusätzlich zum regelhaften Mathematikunterricht nach dem Programm **Mathe sicher können (MSK)** gefördert. Das Ziel des Programms ist einerseits die Aufarbeitung der fehlenden Verstehensgrundlagen dieser Schülerinnen und Schüler, damit sie in der Sekundarstufe erfolgreich weiterlernen können. Das scheinbar kleinere, fast immer erreichte – aber nicht weniger wichtige – Ziel des Programms ist es andererseits, ihre Haltung zur Mathematik positiv zu verändern, d. h. Lernerfolge der Kinder sichtbar zu machen und das Denken über Mathematik nicht allein den Leistungsstarken zu überlassen!

In diesem Beitrag wird die Umsetzungspraxis des Programms **Mathe sicher können** an der Stadtteilschule Stellingen beschrieben. Er eröffnet einen Blick „hinter die Kulissen“ eines erfolgreichen Förderprogramms und zeigt, wie es erfolgreich und nachhaltig umgesetzt werden kann. Um es gleich vorwegzunehmen: Aus unserer Sicht braucht es dazu Betroffenheit, das Erkennen der Problematik, institutionelle Absicherung auf allen Ebenen und einen erkennbaren Mehrwert für die gesamte Schule.

### Betroffenheit und Erkennen der Problematik

Es macht uns betroffen, dass wir in jeder Klasse Schülerinnen und Schüler haben, die ohne erkennbare kognitive Einschränkung den Mindestanforderungen im Fach Mathematik nicht entsprechen können. Es macht uns auch betroffen, dass alle bisherigen Anstrengungen, diesen Lernenden zu helfen, gescheitert sind und sie über sich selbst sagen: „Mathe kann ich einfach nicht!“

Wir erkennen, dass diese Kinder mathematische Basiskompetenzen und Grundvorstellungen nicht oder nur unzureichend erworben haben. Ebenso erkennen wir, dass das Trainieren von Rechenverfahren nicht ausreicht, um den Lernprozess bei diesen Schülerinnen und Schülern in Gang zu setzen. Mehr des Gleichen reicht nicht oder bewirkt oftmals sogar genau das Gegenteil: statt Motivation nur noch mehr Frustration!

Es braucht also eine spezifische, systematische Intervention von dafür ausgebildeten Lehrpersonen: Das Programm **Mathe sicher können** bietet dies an.

Im Projekt **Mathe sicher können** wurden vom Deutschen Zentrum für Lehrkräftebildung Mathematik (DZLM) an der Technischen Universität Dortmund zunächst für die Klassen 5 bis 7, später auch für die Klassen 3 und 4 Diagnose- und Fördermaterialien für mathematikschwache Schülerinnen und Schüler entwickelt und erprobt, die darauf abzielen, ein adäquates Verständnis für mathematische Konzepte und Verfahren aufzubauen, dabei diagnosegeleitet von den Vorstellungen der Lernenden auszugehen und bei der anschließenden Förderung im angeleiteten Gespräch zum Denken über Mathematik anzuregen.

### Institutionelle nachhaltige Absicherung auf allen Ebenen: Schulleitung, Lehrkräfte, Förderangebot, Unterrichtsentwicklung

*Die Schulleitung an Bord holen, immer wieder!* Leichter gesagt als getan. An der Stadtteilschule Stellingen gelingt dies dadurch, dass die Schulleitung immer wieder Anlässe hat, sich mit dem MSK-Programm zu befassen: Kurzhospitationen im Förderunterricht, Gespräche mit den MSK-Lehrkräften, kurze Beiträge für die Schulhomepage, frühzeitige gemeinsame Ressourcenplanung sind solche Anlässe, die niedrigschwellig dazu führen, dass die Schulleitung dem Programm einen hohen Stellenwert beimisst und dauerhaft sicherstellt, dass **ausgebildete Mathematiklehrerinnen und -lehrer** die Förderung durchführen müssen.



### Für den Erwerb mathematischer Kompetenzen Verantwortung übernehmen

Die Mathematiklehrkräfte haben zuallererst eine Verantwortung dem einzelnen Lernenden gegenüber, der in (mathematischer) Not ist. Nicht das curricular Vorgesehene ist bindend, sondern das im Entwicklungsprozess des einzelnen Kindes Notwendige ist Maßstab des Handelns der Lehrperson.

Daher müssen alle Lehrpersonen im MSK-Programm fortgebildet sein. Denn nur so kann gesichert werden, dass zum einen die Systematik des Programms methodisch umgesetzt wird und zum anderen die Lehrkräfte selbst sowohl ein tieferes Verständnis des Erwerbsprozesses mathematischer Kompetenzen als auch einen schärferen diagnostischen Blick erwerben. So werden sie für die Methoden des Programms sensibilisiert und können sie schrittweise in ihr Handlungsrepertoire integrieren.

### Die Programmleitung organisiert und sichert die fachliche Qualität

Diese Gruppe von Mathematiklehrerinnen und -lehrern muss durch eine besonders mit dem Programm und seinen Prinzipien vertraute Lehrperson geführt werden. Sie ist der praktisch wirksame Motor des Programms. Die Aufgabe dieser Programmleitung ist:

- Planung des Einsatzes und der Verteilung der MSK-Kolleginnen und -Kollegen auf die Jahrgänge (in Absprache mit den Kolleginnen, Kollegen und der Schulleitung)
- Klärung der Raum- und Materialverteilung
- Bestellung von MSK-Materialien
- schulinterne Ansprechperson für alle MSK-Kolleginnen und -Kollegen
- schulübergreifende Ansprechperson, z. B. für das IfBQ zur Evaluation des schulischen MSK-Konzeptes
- regelmäßige Planung und Koordination mit allen MSK-Kolleginnen und -Kollegen
- Information der Kolleginnen und Kollegen in Jahrgang 5 über das MSK-Konzept in einer Jahrgangsteamzeit
- Zusammenarbeit mit der Fachleitung Mathematik, der Förderkoordinatorin, der Abteilungsleitung 5 bis 7 und den relevanten weiteren Arbeitsgruppen
- regelhafte Information in Fachkonferenzen über aktuelle Aspekte
- Rekrutierung und Anwerbung von neuen MSK-Kolleginnen und -Kollegen

### MSK als Förderprogramm und Kern der Qualitätsentwicklung im Fach Mathematik

Das Programm muss so eingeführt werden, dass es einerseits die Qualität der additiven Förderung bestimmt und andererseits die Qualität der (individualisierten) Lernangebote im Klassenunterricht so verändert, dass die Prinzipien des Programms **Mathe sicher können** auch dort sicher angewandt werden. Unsere Absicht ist es also, das Mathematiklehren und -lernen an der Stadtteilschule Stellingen an den Erkenntnissen zum Erwerb von mathematischen Kompetenzen und daraus abgeleiteten Methoden auszurichten. Wir wollen mit dem Programm kein Orchideenprojekt an der „Stelli“, sondern die didaktischen Prinzipien des Programms im Sinne eines kohärenten Angebots auch im Regelunterricht etablieren.

### Wie setzen wir das Programm praktisch um?

Die MSK-Lehrkräfte verstehen sich als eine Gruppe mit gleichen Zielen, aufeinander abgestimmten Methoden und einem geteilten Grundverständnis des Erwerbs von mathematischen Kompetenzen. Diese Gruppe wird zuverlässig bei der Diagnostik und der Organisation der Kurse unterstützt. An der Stadtteilschule Stellingen leisten wir uns (fast) für jede 5. und 6. Klasse eine additive Fördergruppe von sechs bis acht Kindern. Dazu testen wir unsere 5. Klassen dreimal im Schuljahr mit den MSK-Standortbestimmungen. So starten wir früh im Schuljahr nach der ersten Diagnose mit der Förderung des Stellenwertverständnisses. Zum Halbjahr testen wir erneut den gesamten Jahrgang, um die Kurse für das zweite Halbjahr festzulegen, die sich in der Hauptsache mit den mathematischen Grundvorstellungen der Grundrechenarten befassen. Ende der 5. Klasse wird erneut getestet, um die Gruppen für die 6. Klassen festzulegen. Hier legen wir den Schwerpunkt auf die Multiplikation und Division.

Die Durchführung der MSK-Stunden erfolgt wöchentlich als additiver Förderunterricht und lebt von der Haltung und Überzeugung der Lehrkraft.

Wir wollen allen Kindern Mathe-Lernen ermöglichen, denn Mathe ist kein Schicksal, Mathe kann man können, ganz sicher. Und wir sind der Meinung, dass nichts erfolgreicher ist als der Erfolg. Deshalb setzen wir dort an, wo die Kinder in der Grundschule ausgestiegen sind, und lassen sie Schritt für Schritt die mathematischen Verstehensgrundlagen erarbeiten.

Dazu versuchen wir genauer als bisher auf die konzeptuellen Vorstellungen der Kinder zu achten. Welche mathematischen Konzepte bringen sie mit, welche fehlen noch für das Weiterlernen in der Sekundarstufe? Materialgestützt und ohne Zeitdruck begeben wir uns in den Austausch mit den Lernenden: diagnosegeleitet, verständnisorientiert und kommunikativ. Wir nutzen für die additiven Fördergruppen

das Material des DZLM für **Mathe sicher können**. Unsere steten Begleiter sind das Dienes-Material (Anschauungsmaterial zum Aufbau des Zahlenverständnisses im Dezimalsystem), der Zahlenstrahl und die 400er-Felder (zur Veranschaulichung von Multiplikationsaufgaben). An und mit diesen Materialien wird das immer gleiche Grundprinzip wirksam: Aufgaben lösen und die Lösung argumentativ beschreiben.



Stadtteilschule Stellingen: Mathe sicher können

Damit wir die mathematischen Vorstellungen der Kinder verstehen, müssen wir ihnen stärker als im Regelunterricht möglich zuhören, wie sie ihre Lösungen und Denkwege erklären. In der Kleingruppe – und ohne die ewig Schnelleren – ist eine argumentative Begründung der eigenen Strategie für unsere Kinder attraktiv. Sie ringen um Lösungen und erklären sich gegenseitig Rechenwege.

Dabei ist eine fehlerfreundliche und stärkenorientierte Lehrkraft-Schüler-Interaktion leitend, sodass die Kinder durch die bewertungsfreie Kleingruppenförderung Vertrauen in das eigene Können gewinnen. Bestenfalls sind Förderlehrkraft und Mathelehrkraft dieselbe Person. Dann lässt sich dieses positive Erleben leichter in den Regelunterricht übertragen.

Kolleginnen und Kollegen nehmen jedes Jahr an den MSK-inklusiv-Reihen des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) teil, um Materialien für unseren Unterricht zu erhalten und die Prinzipien von MSK im Kollegenkreis zu verbreiten. Dadurch ist ein kontinuierlicher Entwicklungsprozess an unserer Schule angeschoben. Unsere MSK-Kerngruppe arbeitet MSK-Materialien in unsere Arbeitspläne für den Regelunterricht ein. So haben wir seit Jahren gute Erfahrungen mit dem Prozentstreifen aus den Materialien zur Sprachbildung im Mathematikunterricht

des DZLM oder den MSK-Bruchrechnenansätzen machen können.

### Welche Erfolge haben wir erzielt und wo zweifeln wir?

Zuallererst haben wir es an der „Stelli“ geschafft, eine Mathematikförderung höchster methodischer Qualität auf der Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnisse zum Erwerb von mathematischen Kompetenzen nachhaltig zu etablieren. Es ist sichtbar gelungen, Schülerinnen und Schülern in den Fördergruppen ein neues positiv besetztes Bewusstsein für mathematische Fragestellungen zu geben. Durch den Dreischritt Aufgabe, Lösungsentwicklung und argumentative Begründung der gefundenen Lösung erleben alle Lernenden, dass es nicht nur richtig oder falsch gibt, sondern dass es darum geht, die eigene Lösung zu erklären. Das motiviert die Schülerinnen und Schüler, aktiviert sie zur gedanklichen Beschäftigung mit der Aufgabe und führt so zu einem Erwerb von mathematischen Kompetenzen. Das erleben wir als Erfolg.

Weil sich Lehrkräfte im MSK intensiv theoretisch und praktisch mit der Frage beschäftigen, wie mathematische Kompetenz erworben wird, sind sie zunehmend besser in der Lage ihre Lernenden alltagsdiagnostisch in den Blick zu nehmen und ihnen entsprechende Lernangebote zu unterbreiten, die nach den MSK-Prinzipien den Erwerb von Kompetenzen ermöglichen. Dies steigert die Qualität des Regelunterrichts. Auch das erleben wir als Erfolg.

Wir haben an unserer Schule gelernt, dass Universitäten und Institutionen der Lehrkräfteaus- und -fortbildung zwar gut gesichertes Wissen und Strategien des Erwerbs von Basiskompetenzen bereitstellen, es aber einen langfristig angelegten Unterrichtsentwicklungsprozess an der Schule braucht, um dieses Know-how konsequent zur Anwendung zu bringen. Dieser Entwicklungsprozess benötigt viele Ressourcen. Die wichtigste ist, offene und lernbereite Kolleginnen und Kollegen, die sich auf geteilte Ziele, didaktische Prinzipien, methodische Vorgehensweisen und Arbeitsmaterialien verständigen und die bereit sind, diese konsequent in ihrem (Förder-)Unterricht umzusetzen.

### Kontakt:

[astrid.raudszus@sts-stelli.de](mailto:astrid.raudszus@sts-stelli.de)  
[markus.stobrawe@sts-stelli.de](mailto:markus.stobrawe@sts-stelli.de)  
[rene.hartenfels@sts-stelli.de](mailto:rene.hartenfels@sts-stelli.de)





Buntes Dinner auf gesperrter Straße beim Global-Goal-Festival

# Beziehungen wirksam gestalten an der Grund- und Stadtteilschule Alter Teichweg

## SOZIALKOMPETENZERWERB ALS LERNFÖRDERLICHE VORAUSSETZUNG

In der Grund- und Stadtteilschule Alter Teichweg sind wir der Überzeugung, dass eine gute Förderung wichtiger fachlicher und überfachlicher Kompetenzen bestimmter Voraussetzungen bedarf: Die Grundlage unseres Handelns ist eine gute (pädagogische) Beziehung. Zusätzlich achten wir auf den sozialen Kompetenzerwerb und lernförderliche und motivierende Rückmeldungen.

### Beziehungen wirksam gestalten als roter Faden

Ein paar Tage nach Beginn dieses Schuljahres traf ich einen unserer Tutoren im Jahrgang 5. Als Sonderpädagoge hat er einen erfahrenen und geschulten Blick auf die Besonderheiten unserer Schülerinnen und Schüler. Er beschrieb einen seiner neuen Schüler, der erst in den Sommerferien wegen eines Widerspruches auf die Klassenliste gelangt war und daher wie eine Wundertüte entdeckt werden wollte. „Er kreiselt ständig wie ein Planet um mich herum und möchte unbedingt Beziehung aufbauen. Aber er kann es



**Eckart Kunze**  
ist Didaktischer Leiter am Alten Teichweg.

bisher nur über störendes Verhalten.“ Dieser Kollege analysierte und beschrieb die Bedürfnisse seines Schülers, verstand die Gründe seines Verhaltens und hatte schon bald eine Idee für die ersten erfolgreichen Entwicklungsschritte mit dem jungen Menschen. Dieses „Beziehungen wirksam gestalten“ zieht sich als ein sehr wichtiger Baustein durch unsere Arbeit.

Deshalb besetzen wir unsere Klassenteams von der 1. bis zur 10. Klasse multiprofessionell mit ausgebildeten Sozialpädagoginnen und -pädagogen, Sonderschullehrerinnen und -lehrern und Lehrerinnen und Lehrern. Nur in der Oberstufe ist die Begleitung durch sonderpädagogisches Personal übergreifender in den Jahrgangsteams verankert. In den

unteren Klassen finden sich die Teams meistens in Jahrgang 1 und 5 und gestalten aktiv und bewusst ihre verschiedenen Rollen aus – um dann in dieser Zusammensetzung in der Regel bis zum Ende der Grundschulzeit bzw. der Sekundarstufe I eine feste Bezugsgruppe für ihre Klasse zu sein. Als Schulleitung unterstützen wir bei Bedarf den Prozess der Rollenklärung mit einer groben Struktur und Leitfragen zur Aufgabenverteilung, lassen den Teams aber in der Regel die Freiheiten, die nötigen Arbeiten individuell unter sich aufzuteilen. Und so kann es Klassen geben, in denen wie oben beschrieben ein Sonderpädagoge oder eine Sonderpädagogin als Tutor arbeitet. Seine Expertise im Bereich der Förderung von sozial-emotionalen Kompetenzen durch Entwicklungstherapie und -pädagogik ist spürbar in seiner Beschreibung. Er findet heraus, auf welcher Entwicklungsstufe sein Schüler sich befindet und definiert die nächsten Schritte passend.

### Situationen und Erlebnisse schaffen

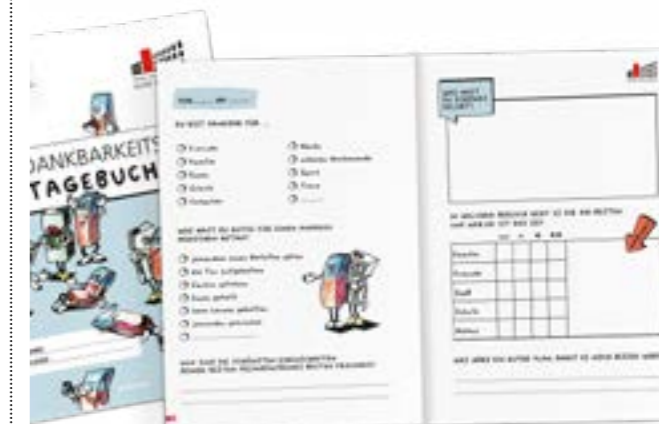
Deutlich wird der Bereich „Beziehungen wirksam gestalten“ auch im Unterricht. Wir haben den Anspruch, besondere Situationen und Erlebnisse zu schaffen, weil sie den Schülerinnen und Schülern Selbstwirksamkeit vermitteln können. Gut ist das am Fach „LebensArt“ zu erkennen – zwei Beispiele nenne ich stellvertretend: Zum einen führen die Schülerinnen und Schüler ein Dankbarkeitstagebuch. Es geht um die bewusste Wahrnehmung der kleinen Freuden und Erfolge des Alltags. Das Tagebuch ist privat und wird nur von der Schülerin oder dem Schüler geschrieben und gelesen. Das Tagebuch gibt eine hilfreiche Struktur vor, um sich schrittweise und unterstützend den Bereichen „Selbstwertgefühl“, „Selbstverantwortung“ und „gegenseitige Achtung und Anerkennung“ zu nähern. Begleitend werden diese Themen im Unterricht aufgegriffen und jede Person



Dankbarkeitstagebuch

nimmt ihre persönlichen Erfahrungen in ihr Tagebuch auf.

Zum anderen gibt es in dem Fach „LebensArt“ den Jahrgängen zugeordnete Aktionen aus dem Bereich „Abenteuer (und) Alltag“ – in Jahrgang 7 „24 Stunden draußen“. Die Klasse fährt vormittags los, begibt sich an geeignete Orte im Hamburger Umland und verbringt 24 Stunden unter freiem Himmel. Gegen Regen wird bei Bedarf eine Plane gespannt. Wenn die Klasse am nächsten Tag wieder in der Schule ankommt, wird sie von einem Beifall klatschenden Spalier anderer Menschen begrüßt. Diese besonderen Momente sind nachhaltig in Erinnerung, unterstützen unseren



Dankbarkeitstagebuch

Beziehungsaufbau und stärken die Klassengemeinschaft enorm.

Auch außerhalb des Unterrichts verfahren wir nach diesen Grundsätzen: So werden die Klassensprecherinnen und -sprecher zu Beginn des Schuljahres in einer Zeremonie mit einem Schulleitungsmitglied vereidigt – dies ist nicht nur ein formaler Akt: Es veranschaulicht Bedeutung und verfestigt Beziehungen. Im Verlauf des Jahres gibt es immer wieder solche besonderen Veranstaltungen – teilweise seit Jahren ritualisiert und mit viel Vorfreude erwartet.

Im letzten Schuljahr konnten wir ein zweitägiges „Global-Goal-Festival“ zu den UN-Nachhaltigkeitszielen feiern – mit buntem Dinner auf der gesperrten Straße vor der Schule und offiziell genehmigtem Public Viewing des ersten Spiels der Fußball-Europameisterschaft der Herren. Erlebnisse, die die gesamte Schulgemeinschaft zusammenschweißen und gute Kontakte mit dem Stadtteil ermöglichen.

Am Ende des Schuljahres gipfelt es in der Finish-Show, zu der sich die ganze Schule im „Mehr-Theater“ trifft. Wir feiern dort das abgelaufene Schuljahr, besondere Begabun-



gen, zeigen Filme unserer Filmfabrik und ehren Leistungen. Und wenn z. B. der Grundschulchor vor den fast 2.000 Menschen auftritt, ist auch das für jede der teilnehmenden jungen Personen wieder ein besonderes Erlebnis.

### Eine Heimat, um die ich nicht kämpfen muss

Besonders beim Tag der offenen Tür fragen uns die Eltern unserer potenziellen neuen Schülerinnen und Schüler, ob und warum sie ihre Kinder an einer so großen Schule anmelden sollen. Wir antworten mit Verweis auf unser System der Jahrgangsteams. Ein großes Zimmer für die Kolleginnen und Kollegen gibt es nicht mehr. Stattdessen sind alle den kleineren Teamzimmern mit den etwa 15 im Jahrgang arbeitenden Personen zugeteilt. Die Klassen eines Jahrgangs der Sekundarstufe 1 sind jeweils um ein Teamzimmer angeordnet. So schaffen wir überschaubare Bereiche und eine größere Nähe zwischen Lernenden und Lehrenden – ein wenig wie eine kleine Schule in einer großen.

Dieser pädagogischen Idee wollen wir sprichwörtlich noch mehr Raum geben, weil in den nächsten Jahren neue Schulgebäude entstehen und die bestehenden umfassend umgebaut werden. Wir haben in den dazugehörigen Beteiligungsprozessen vor der Planungs- und Bauphase (die sog. „Phase Null“) unsere pädagogischen Konzepte weiterentwickelt und in die Bauplanungen einfließen lassen. Nach dem Ende der Bauphase werden alle Jahrgänge von der Vorschule bis zur Studienstufe in jeweils eigenen Kompartments zusammengefasst. Das Lernen findet dann auf der gesamten Jahrgangsfläche statt: in den (kleineren) Klassenräumen, den zonierten gemeinsamen Flächen und den speziellen multifunktional ausgestatteten Flächen, die auch Elemente wie Küchenzeilen oder Schwerlasthaken an der Decke enthalten. Wir nutzen dabei noch intensiver die oft brachliegenden oder nicht so gut nutzbaren Nebenflächen wie die Flure für eine höhere Auslastung und Verwendung in Unterrichtsphasen.



<https://atw-hamburg.de/aktuelles/bauvorhaben-am-atw/>

Mehr Informationen über die Umsetzung des Bauvorhabens



FOTO STEFAN MALZKORN

### Selbstgesteuertes Lernen

Unsere unterrichtlichen Konzepte würden auch eine Arbeit ohne feste Klassenräume zulassen. Aber ein Teil unserer Schülerinnen und Schüler kommt aus sehr beengten Wohnverhältnissen, lebt in Familien mit finanziellen Einschränkungen, erlebt Rivalitäten unter Familien und hat Erfahrungen mit traumatischen Erlebnissen. Wir möchten, dass die Schule von allen als guter Ort empfunden wird. Dabei ist es wichtig, dass „ich als Schülerin oder Schüler meinen Platz kenne und auch am nächsten Tag weiß, wo ich hingehöre“. Daher werden wir auch in Zukunft mit Klassenräumen und festen Sitzordnungen arbeiten, sodass alle ihren Platz für Jacke, Tasche und Pausensnack haben.

### Gemeinsam erarbeitete, einheitliche Konzepte für den Unterricht

Um mit der großen Leistungsheterogenität umzugehen, arbeiten wir mit einheitlichen unterrichtlichen Konzepten, die wir durch eine kontinuierliche Zusammenarbeit in professionellen Lerngemeinschaften entwickelt haben. In den Jahrgängen der Grundschule ist ein Element das „jahrganginterne Segeln“ (selbst gesteuertes Lernen): teilweise mit fachlicher Individualisierung, teilweise mit dem Differenzieren nach Leistung. In den höheren Jahrgängen verteilen wir einen Teil der Stunden in Lernwerkstätten und einen anderen Teil in projektartigen Unterricht. Wir schaffen so strukturelle Möglichkeiten der Individualisierung und Differenzierung. Die Methoden lassen eine zunehmend stärkere Verantwortungsübernahme fürs eigene Lernen zu.

Ein wesentlicher Vorteil der gemeinsamen Konzepte liegt in der intensiven Auseinandersetzung und dem Austausch über die Ziele und Methoden des Unterrichts im Kollegium. Ein weiterer positiver Nebeneffekt ist es, dass alle Kolleginnen und Kollegen inzwischen von den (didaktischen) Hinweisen, Unterrichtsmaterialien, Test etc., die im Intranet der Schule abgelegt sind, profitieren können.



FOTO NILS ROHDE SAUKE

Finish Show: Grundschulchor auf der Bühne des Mehr Theaters

### Lernförderliches Rückmeldesystem

Mit den Jahrgängen 0 bis 8 haben wir an dem Schulversuch alles»können teilgenommen. Damit haben wir nicht nur jahrelang von der qualitativ hochwertigen Netzwerkarbeit profitiert, sondern auch unser internes Rückmeldesystem stimmig aufeinander aufgebaut: wöchentliche Beratungsgespräche, die Rückmeldung zu Testergebnissen, die Arbeit mit dem Logbuch, die halbjährlichen Lernentwicklungsgespräche und unsere Zeugnisse. Unsere Schülerinnen und Schüler erhalten regelmäßig Rückmeldungen mit weniger sozialen Vergleichen und mehr Hinweisen auf vorhandene Stärken und konkrete Tipps für den weiteren Lernprozess. Im Verlauf der Jahre lernen sie sukzessive, den eigenen Prozess zu reflektieren und zielführend zu gestalten. Die positiven Effekte sind durch das IfBQ evaluiert worden. Mithilfe der im Schulversuch entwickelten Kriterien geben wir lernförderlichere Rückmeldungen als vorher. Das notenfreie Feedback zu den individuellen Lernentwicklungen ist ein motivierender Faktor.

### Fazit

Die Vielfalt der dargestellten Ansätze und die Tatsache, dass diese nach unserem Verständnis bestmöglich auf unsere Schülerschaft abgestimmt sind, verfolgen das Ziel, unseren Schülerinnen und Schülern sich verändernde, aber feste Plätze in unserer Schullandschaft zu bieten. Dabei erhoffen wir uns für jeden einzelnen möglichst viel eigene



<https://www.hamburg.de/politik-und-verwaltung/behoerden/schulbehoerde/themen/lernfoerderung/alleskoenner-151712>

Erkenntnisse und Impulse aus dem Schulversuch alles»können

Partizipation und größtmögliche individuelle Entwicklungsmöglichkeit. Den Aufbau starker, pädagogischer Beziehungen betrachten wir als Schlüssel zum Erfolg. Durch die multiprofessionelle Zusammenarbeit wird ein unterstützendes Umfeld geschaffen. Die kontinuierliche Entwicklung einheitlicher Unterrichtskonzepte ermöglicht eine differenzierte Förderung und stärkt die Zusammenarbeit im Kollegium. Unser lernförderliches Rückmeldesystem ist ein weiterer Baustein für eine positive Lernumgebung – ganz im Sinne unseres angestrebten Ziels: Die Schule als guter Ort.

### Kontakt:

[eckart.kunze@bsb.hamburg.de](mailto:eckart.kunze@bsb.hamburg.de)





In der Gastrowerkstatt

# Anders lernen an der Produktionsschule Altona gGmbH

## VOM MODELLPROJEKT ZUR FESTEN INSTITUTION

Auf ihrer Suche nach Arbeit oder Ausbildung scheitern Jugendliche oft schon in den Praktika, da es ihnen an grundlegenden Kompetenzen fehlt. Sie wissen mitunter nicht, wie sie sich angemessen gegenüber Kolleginnen und Kollegen, Vorgesetzten oder Kundinnen und Kunden verhalten sollen, es mangelt an grundlegenden Mathematik-, Deutsch- oder Englischkenntnissen oder an der notwendigen Motivation, im Rahmen der eigenen Möglichkeiten ihr Bestes zu geben.

Ein nicht unerheblicher Teil der Jugendlichen verlässt das allgemeinbildende Schulsystem ohne Schulabschluss.

Viele sind aufgrund ihres Sozialverhaltens oder fachlich-kognitiver Schwierigkeiten nicht ausreichend vorbereitet auf die Anforderungen der Arbeitswelt. Nicht wenige haben unrealistische Vorstellungen von ihrem Leistungs- und Durchhaltevermögen oder überhaupt keine Vorstellung davon, wie es nach der Schule weitergehen soll.

Für all diese Jugendlichen kommt ein praktikumsbasiertes Schulsystem wie die staatlich dualisierte Ausbildungsvorbereitung (AvDual) zu früh, denn für einen guten Bildungsweg braucht es eine dezidierte Hinführung zu den Anforderungen der Arbeitswelt, verbunden mit Erfolgserlebnissen, und kein erneutes Scheitern an zu hohen Anforderungen.

Die Frage nach dem in diesen Fällen zu vermittelndem Bildungsminimum greift das Konzept der Hamburger Produktionsschulen auf: Welche grundlegenden fachlichen, sozialen und personalen Kompetenzen brauchen Jugendliche für eine langfristig tragfähige und persönlich befriedigende gesellschaftliche Teilhabe? Die Produktionsschule Altona (PSA) liefert hier schlüssige Antworten auf die Herausforderung, Jugendlichen zum notwendigen Bildungsminimum zu verhelfen.



**Lars Graetzer**  
ist Geschäftsführer der  
Produktionsschule Altona.

Produktionsschulen sind ein fester Bestandteil des Hamburger Übergangssystems und beschulen vorrangig schulpflichtige Jugendliche, die nach Klasse 10 noch keinen Anschluss auf dem Arbeitsmarkt gefunden haben.

In den rund 25 Jahren ihres Bestehens ist die Produktionsschule Altona zu einem unverzichtbaren Bestandteil der Hamburger Bildungslandschaft herangewachsen.

Ursprünglich als Modellprojekt angedacht, hat sie ihren Platz neben der staatlichen dualisierten Ausbildungsvorbereitung eingenommen und ist mit ihrem innovativen Konzept „Arbeiten und Lernen in betriebsähnlichen Strukturen“ erfolgreich.

Was bietet also die Produktionsschule Altona den Jugendlichen, die nach dem Ende ihrer regulären Schulzeit ihren Weg in die Arbeitswelt noch nicht gefunden haben bzw. deren Qualifikation noch nicht ausreicht, um sich erfolgreich zu bewerben?

Das Lernen an der Produktionsschule orientiert sich an der Erkenntnis, dass die Motivation zu lernen weitaus höher ist,

Holzwerkstatt



wenn Wissen nicht theoretisch, sondern über das Ausprobieren und Erfahren vermittelt wird, denn eine konsequente Verknüpfung von Lernprozessen über das Erleben und Begreifen (im wörtlichen Sinne) schafft andere motivierende Zugänge zum Lernen. Das „Ich kann etwas und ich bin etwas“ ist für viele Jugendliche eine neue, notwendige und aufregende Erfahrung. Sie lernen, sich über ihre Arbeit und entsprechende Erfolge zu definieren. Diese nicht unbedingt neue Erkenntnis schließt das Lernen in der Theorie nicht aus, setzt aber Prioritäten auf eine konsequente Kompetenzorientierung im Sinne der praktischen Anwendbarkeit des Wissens.

In der Produktionsschule Altona arbeiten Jugendliche in Werkstätten an realen Kundenaufträgen in einer realen Arbeitsumgebung. Die Jugendlichen haben dabei die Wahl zwischen Tischlerei-, Malerei-, Gastro-, IT- und Grafik-Werkstatt. Angeleitet werden sie von berufs- und lebenserfahrenen Meisterinnen und Meistern ihres Fachs, die darüber hinaus über die pädagogische Qualifikation verfügen,



Schüler der Malerwerkstatt

ihre nicht immer leicht zu handhabenden Schülerinnen und Schüler davon zu überzeugen, dass Aufgeben keine Option ist.

Schon am ersten „Schultag“ merken die Jugendlichen, dass die PSA zwar Schule heißt, aber alles doch eher einem Betrieb ähnelt. Es stehen Themen wie Arbeitsschutz und -sicherheit, Verhalten im Betrieb, Auftragsplanung, Teamfähigkeit, Pünktlichkeit und vieles mehr auf der Tagesordnung. Die Jugendlichen wirken aktiv bei der Planung, Produktion, Lieferung und Montage mit. Die Arbeitswelt wird für die Jugendlichen so leichter begreifbar. Sie lernen schnell, welche Verhaltensweisen im Betrieb akzeptiert werden und welche zu Kritik führen.

Ein einfaches Beispiel aus der Gastro-Werkstatt der Produktionsschule Altona illustriert, wie Jugendliche lernen, Verantwortung zu übernehmen:

Zum Ende des Tages muss z. B. die Kantine den Hygienevorschriften entsprechend gereinigt werden. Wie das tägliche Kochen gehören auch die Reinigungsarbeiten zum



Aufgabenbereich der Jugendlichen. Zieht jede und jeder mit, ist diese nicht eben beliebte Tätigkeit schnell erledigt. Wird getrödeln oder verweigert, ist die Wahrscheinlichkeit hoch, dass die Kantine zum Feierabend nicht fertig ist und alle Jugendlichen länger bleiben müssen. Der große Vorteil von „Lernen durch Erfahrung“ ist, dass die Erkenntnis einfacher vermittelt werden kann, dass ein gut funktionierendes Team allen nützt.

Bei Außer-Haus-Caterings oder Montagen unserer Tischlerei spielen die Kundinnen und Kunden eine wichtige Rolle als „pädagogische Dritte“. Die Schülerinnen und Schüler erhalten von ihnen ein unmittelbares persönliches Feedback. Natürlich kann nicht jeder Auftrag problemlos verlaufen, aber die Schülerinnen und Schüler müssen auch lernen, dass nur gute Arbeit wertgeschätzt wird und ungeplantes Nacharbeiten den Gewinn reduziert. Diese Themen werden in den Morgen- und Abschlussrunden gemeinsam reflektiert und bearbeitet.

Was bedeutet ein Gewinnverlust für den Betrieb?

Welche Konsequenzen haben Verspätungen in der Arbeitswelt?

Wie melde ich mich ordentlich arbeitsunfähig?

Wie sollte ich Kundschaft oder Vorgesetzte ansprechen und wie besser nicht?

Die Jugendlichen geben in den Morgenrunden eine Selbsteinschätzung zur geleisteten Arbeit ab und erhalten eine Rückmeldung vom Team und den Anleiterinnen und Anleitern. Zu Beginn des Schuljahres moderieren die Lehrkräfte die Reflexion. Im weiteren Verlauf soll sich die Gruppe selbstständig regulieren, erhält aber bei Bedarf Unterstützung.

Die Bearbeitung von Kundenaufträgen hilft zudem beim anwendungsorientierten Lernen fachlicher Inhalte wie z. B. aus der Mathematik. Die Jugendlichen können einen Bezug zur Arbeitswelt herstellen und verstehen, wo in der Praxis diese Basiskompetenzen benötigt werden. Das theoretische Wissen wird also direkt in der praktischen Arbeit angewendet. Vielen Jugendlichen fällt es z. B. leichter, eine Fläche zu berechnen, wenn sie diese in realer Größe vor sich haben. Und sie verstehen schnell, dass die benötigte Farbmenge, die für die Bearbeitung eines Auftrages bestellt werden muss, richtig zu berechnen ist, damit es am Ende bei der Auftragsausführung nicht an Material fehlt.

#### Fazit

In unserer täglichen Arbeit wird deutlich, dass der handlungsorientierte Lernansatz unter arbeitsweltnahen Strukturen weitere Lernzugänge ermöglicht, schnell Erfolgserlebnisse erlaubt und so die Lernmotivation steigert. Theoretische Lerninhalte werden durch den täglichen Transfer in die praktische Auftragsbearbeitung greifbar und verständlich. Die nachhaltigen Vermittlungen in duale Ausbildung, die Rückmeldung unserer kooperierenden Ausbildungsbetriebe und ehemaliger Schülerinnen und Schüler bestätigen uns darin, diesen Weg konsequent weiterzugehen.

Auch die Einführung von Werkstatt-Kitas und Praxisklassen sowie Schülerfirmen in Stadtteilschulen spricht dafür, dass das didaktische Konzept „Lernen durch Erfahrung“ Einzug in die Hamburger Bildungslandschaft gefunden hat und eine wichtige Inspiration für die pädagogische Arbeit an der Herstellung eines Bildungsminimums darstellt.

Weitere Informationen zur Produktionsschule Altona finden Sie auf unserer Internetseite: [www.psa-hamburg.de](http://www.psa-hamburg.de)

#### Kontakt:

[Igraetzer@psa-hamburg.de](mailto:Igraetzer@psa-hamburg.de)



## Think big, start smart

**UNSERE SCHULE DER ZUKUNFT AM STÜBENHOFER WEG  
PROJEKTE ZUR FÖRDERUNG VON SELBSTSTÄNDIGKEIT  
UND EIGENVERANTWORTUNG**

**Unsere Schule hat schon früh stark auf Projektarbeit und praktisches Lernen gesetzt, um den Lernenden Selbstständigkeit und Verantwortungsbewusstsein zu vermitteln. Erfolgreiche Beispiele sind Projekte wie der Stübi-cup oder Abgekocht – Stübi kocht selbst!. Sie geben den Lernenden Einblicke in die echte Lebens- und Berufswelt und ermöglichen es ihnen, Verantwortungsbewusstsein zu entwickeln. Dabei lernen die Schülerinnen und Schüler, ein Projekt eigenständig zu planen und umzusetzen. Das sind wertvolle Erfahrungen für den weiteren Lebensweg.**

Im Rahmen der Schulentwicklung befinden wir uns gerade in einer Testphase. In der Primarstufe wurden Fächer inhaltlich miteinander vernetzt, um ein ganzheitliches Verständnis der Welt zu schaffen. In der Sekundarstufe vertiefen wir dies u. a. durch die Umgestaltung der Nebenfächer. Nach einer Basisphase werden von den Lernenden eigenständige Projekte erarbeitet und präsentiert, die Fähigkeit zur Teamarbeit und Selbstpräsentation fördern sollen.



**Phoebe Lorenz**

ist Didaktische Leiterin und  
IVK-Koordinatorin.

#### Eine Schule mit Vision

Als Lehrende am Stübenhofer Weg bin ich sehr froh darüber, dass unsere Schule mehr ist als ein Ort der reinen Wissensvermittlung. Wir haben die Vision, unsere Lernenden auf die Zukunft vorzubereiten, indem wir nicht nur Wissen, sondern auch Persönlichkeit, Verantwortung und Kreativität fördern. Unter dem Motto „Think big, start smart“ begleiten wir unsere Lernenden in kleinen, gezielten Schritten

#### \* Wir feiern unsere Vielfalt – 1. Kulturfest am Stübi

Unsere Schülerschaft ist mehrsprachig und heterogen. Unsere Schule Stübenhofer Weg beherbergt Lernende aus über 50 Ländern von allen Kontinenten der Welt. Und genau das war für uns ein Anlass, nach einer Projektwoche zu feiern und die verschiedenen Kulturen unserer bunten Schülerschaft im Rahmen des Kulturfestes sichtbar zu machen.





**Tag der Talente** Bei dieser Veranstaltung geht es darum, das große Leistungsspektrum unserer Schülerschaft zu zeigen und entsprechend zu würdigen. Jedes Jahr werden einzelne Schülerinnen und Schüler und Gruppen mit dem TAG DER TALENTE AWARD ausgezeichnet. Außerdem gibt es immer ein Rahmenprogramm, welches die künstlerischen Fähigkeiten unserer Schülerschaft zeigt.

auf ihrem Weg zu großen Zielen. Durch agile Methoden und innovative Ansätze haben wir uns zu einem systematisch und langfristig angelegten Schulentwicklungsprozess auf den Weg gemacht, mit dem Ziel, einen Raum zu schaffen für selbstbestimmtes Lernen und eine echte Vorbereitung auf die Herausforderungen der modernen Welt.

### Chancengleichheit und Gemeinschaft im Schulalltag

Unsere Schule ist eine Schule mit dem Sozialindex 1. Das bedeutet für uns, mehr Lernende benötigen zusätzliche Unterstützung auf ihrem Weg zu einem erfolgreichen Abschluss. Dabei ist es für uns besonders wichtig, dass alle unsere Lernenden – unabhängig von ihren sozialen oder kulturellen Hintergründen – die gleichen Chancen bekommen. Wir schaffen einen sicheren Raum, in dem sich alle mit ihren individuellen Besonderheiten anerkannt fühlen und sich frei entfalten können. Eine zukunftsorientierte und erfolgreiche Schulentwicklung erfordert jedoch das Engagement und Interesse aller Beteiligten: Schulleitung, Lehrende, Lernende und Eltern. Wir arbeiten daher an einem gemeinsamen pädagogischen Fundament, das auf den Werten „Toleranz,

Verantwortung und Wertschätzung“ basiert. Über die feste Verankerung von regelmäßigem Austausch und die Einbeziehung der gesamten Schulgemeinschaft in den Prozess wollen wir eine Kultur des gegenseitigen Respekts und der Mitverantwortung schaffen. Alle Akteure sollen die Möglichkeit haben, ihre Ideen einzubringen und aktiv an der Entwicklung der Schule mitzuwirken.

Ein praktisches Beispiel: Es beschäftigten sich in einer Projektwoche die Lernenden intensiv mit verschiedenen Ländern, wobei sie deren Traditionen, Speisen, Musik und Bräuche erkundeten. Das Fest der Kulturen zum Abschluss stärkte das Gemeinschaftsgefühl und förderte Toleranz unter den Lernenden, die auch zu einer erhöhten Sensibilität für kulturelle Unterschiede führte. Solche Veranstaltungen an Schule bieten wertvolle Plattformen für den interkulturellen Dialog und tragen dazu bei, Vorurteile abzubauen.

Durch die Erweiterungen um eine Oberstufe und die Anbindung der Primarstufe können wir die Lernenden von der Grundschule bis zum Abitur kontinuierlich in gewachsenen pädagogischen Beziehungen begleiten. Diese Struktur

stärkt den Zusammenhalt untereinander und schafft Möglichkeiten, gezielt auf die individuellen Bedürfnisse der jeweiligen Lernwege einzugehen.

### Raum für das Wesentliche schaffen „Bildungsminimum“ bedeutet für uns:

Wir fördern bei allen Lernenden Fähigkeiten wie selbstständiges Denken, kritisches Hinterfragen und kreatives Problemlösen. In der Auseinandersetzung mit den neuen Bildungsplänen in Hamburg haben wir deshalb bewusst den Fokus zunächst auf den *Allgemeinen Teil* gelegt, bevor wir mit der inhaltlichen Auseinandersetzung in den Fächern begonnen haben. Wir konzentrieren uns nicht mehr auf die reine Anhäufung von Fachwissen. Sondern versuchen, nach einer Wissensaufbauphase die Lernenden zum Trainieren der **4K** (Kollaboration, Kreativität, kritisches Denken und Kommunikation) in komplexere Lernherausforderungen zu bringen. Somit wandelt sich auch die Rolle für uns als Lehrende. Wir sind nicht mehr die reinen Wissensvermittlerinnen und -vermittler, sondern werden zunehmend zu Lerncoaches, die den Lernprozess begleiten. Für mich als Lehrende bedeutet das, die Lehr- und Lernsituationen so zu gestalten, dass die Lernenden nicht nur Inhalte konsumieren, sondern aktiv am Lernprozess teilhaben und Verantwortung übernehmen. Es wird so Raum für praxisnahes und interaktives Lernen geschaffen. Auf diese Weise versetzen wir unsere Schülerinnen und Schüler in die Lage, erfolgreiche Abschlüsse und Anschlüsse mit echten Perspektiven zu erlangen.

Die ersten Schwerpunkte im Schulentwicklungsprozess haben wir dabei in der Sekundarstufe zunächst auf einen Jahrgang und die sogenannten Nebenfächer gelegt; in der Primarstufe auf die thematische Vernetzung aller Nebenfächer.

### Design Thinking<sup>1</sup> und andere agile Methoden im Unterricht

Ein wichtiger Bestandteil in unserem Schulentwicklungsprozess ist die Anwendung von Design Thinking und anderen agilen Methoden. Diese Werkzeuge bieten uns Lehrenden nicht nur die Möglichkeit, flexibler und kreativer im Schulentwicklungsprozess zu arbeiten, sondern können uns auch dabei helfen, die Lernenden zu aktiven Mitgestaltern ihres Lernprozesses zu machen.

<sup>1</sup> Design Thinking@school = Methoden-Set zur Gestaltung schülerzentrierten Unterrichts

„Die Schwierigkeit liegt nicht so sehr in den neuen Gedanken als in der Befreiung von den alten.“ JOHN MAYNARD KEYNES

Ich selbst nutze diese Methoden im Matheunterricht bei offenen Aufgaben, um den Lernenden nahe zu bringen, Probleme aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten und eigenständig Lösungsansätze zu entwickeln. Dabei lernen sie auch Verantwortung zu übernehmen und als Team zu arbeiten, miteinander zu diskutieren und selbstständig zu arbeiten – alles wertvolle Fähigkeiten für ihre zukünftigen Aufgaben in Beruf und Studium.

### Fazit: Eine Schule, die Zukunft gestaltet

Für mich ist die Schule am Stübenhofer Weg ein Ort, an dem ich meine Lernenden nicht nur auf Prüfungen, sondern auf das Leben vorbereiten kann. Durch den Fokus auf das Wesentliche sowie die Förderung von Eigenverantwortung und Kreativität schaffen wir eine Lernumgebung, die unsere Lernenden als ganze Menschen stärkt. Es ist erfüllend, Teil eines Teams zu sein, das mit Engagement und Weitblick eine Schule gestaltet, die nicht nur Bildung, sondern auch Zukunft schafft.

### Kontakt:

[phoebe.lorenz@stuebenhofer-weg.de](mailto:phoebe.lorenz@stuebenhofer-weg.de)



# Hier weht „RÜCKENWIND“ im Schulalltag!

**DAS PROGRAMM „RÜCKENWIND“ UNTERSTÜTZT DIE QUALIFIZIERUNG UND BESSERE EINBINDUNG VON HONORAR- UND HILFSKRÄFTEN AN HAMBURGER SCHULEN.**

Die über 10.000 Honorarkräfte an Hamburger Schulen tragen maßgeblich zum Gelingen von Hamburgs Schulsystem bei. Sie unterstützen im Ganztage, im Unterricht oder in der Lernförderung. Sie sind Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräfte. Ihre Biografien, ihre Einsatzgebiete in der Schule und ihre Motivation sind ganz unterschiedlich. In Teilzeit, Ehrenamt oder Hauptamt sind sie direkt an den Schulen angestellt oder bei kooperierenden Hamburger Trägern. Honorar- und Hilfskräfte sind aus dem Schulalltag nicht mehr wegzudenken und in ihrer Heterogenität eine Bereicherung. Obwohl viele von ihnen keine pädagogische Ausbildung haben, agieren sie in einem höchst pädagogischen Umfeld. Dass dies eine besondere Herausforderung ist, liegt klar auf der Hand.

Seit dem Jahr 2022 zielt das Programm „RÜCKENWIND“ des Vereins Mentor.Ring Hamburg e.V. darauf ab, die Honorarkräfte zu qualifizieren und zu vernetzen und damit eine bessere Zusammenarbeit zwischen Honorarkräften, Schulen und der Behörde zu erreichen. Marika Schwaiger aus dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) berichtet: „Das Programm ‚RÜCKENWIND‘ schließt eine Lücke im System. Es leistet einen wichtigen Beitrag dazu, dass engagierte Menschen, die möglicherweise kein komplettes Pädagogik- oder Fachdidaktik-Studium mitbringen, dennoch gut vorbereitet in ihre pädagogische Arbeit gehen können. Das gibt auch der Behörde und den

Verantwortlichen in den Schulen ein besseres Gefühl, als einfach nur ungeschulte und nicht vorbereitete Menschen in die Schulen zu schicken.“ Schwaiger ist die Ansprechpartnerin im behördlichen IGEL-Projekt. IGEL ist die Abkürzung für „Individuelle, gezielte Lernförderung“ und ist seitens der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) kooperierendes Bindeglied zum Projekt „RÜCKENWIND.“

In zweieinhalb Jahren hat das Programm „RÜCKENWIND“ rund 125 Veranstaltungen mit 1.487 Teilnehmenden aus 254 Schulen umgesetzt. Vom zweiteiligen Basismodul („Soll ich, kann ich, darf ich?“ und „Alle gleich, aber anders!“) über Zusatzveranstaltungen – unter anderem zu Themen wie „classroom management“, Pubertät, Auftreten vor der Klasse oder Konfliktmanagement – bis hin zu Austauschformaten, Supervisionsangeboten und vielem mehr. Von Anfang an ist „RÜCKENWIND“ dabei in engem Austausch mit den Teilnehmenden, den Schulen, dem Ganztagsreferat der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) und dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI).

Jette Heger, Geschäftsführerin des Vereins Mentor.Ring Hamburg e.V.: „Neben unserer Qualifizierungs- und Netzwerkarbeit stehen wir vor allem für Zuhören, Auswerten, Verknüpfen und Schlussfolgern. Und auf einer Tagung wurde deutlich: Da ist noch Potenzial! Denn in der Zusammenarbeit gibt es große Herausforderungen, von denen uns alle Beteiligten berichten.“



1



2



3



4



5

1 Die Diskussionspunkte wurden auf bunte Zettel notiert und anschließend an die Pinnwand geheftet, so wie hier von Lisa.

2 Jette Heger, Geschäftsführerin von Mentor.Ring Hamburg e.V., eröffnete als Organisatorin die Tagung „RÜCKENWIND“.

3 Maxie Klotmann, Projektkoordinatorin bei „RÜCKENWIND“, organisierte die Tagung.

4 Thomas Bressau, Referent für Wettbewerbe, Stiftungen und Freiwilliges Engagement in der BSB

5 Marika Schwaiger, Ansprechpartnerin für das IGEL-Programm im Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, besuchte Arbeitsgruppen, um sich über die Diskussionen zu informieren.



6

6 Janna Hilger-Schneele (Geschäftsführerin des Vereins Schlaufox) stellt zum Abschluss der Veranstaltung die Ergebnisse der Arbeitsgruppe 1 auf der Bühne vor.

„RÜCKENWIND“ lud daher unter dem Motto „Gemeinsam stark für Bildung“ erstmalig Honorarkräfte, Vertreter und Vertreterinnen von Schulen und Trägern sowie aus der Behörde und dem LI ein, um über Probleme, Lösungen und gemeinsame Ziele zu sprechen. Rund 80 Teilnehmende diskutierten in vier Arbeitsgruppen über die zentralen Schwierigkeiten und erarbeiteten gemeinsam Lösungsstrategien, unter anderem durch „Best-Practice-Beispiele“. Die Arbeit in den einzelnen Arbeitsgruppen (AGs) brachte verschiedene Perspektiven aus dem Schulalltag zusammen. Dabei stellte sich heraus, dass die Zusammenarbeit von Honorar- und Hilfskräften sowie Schulmitarbeitenden insgesamt sehr unterschiedlich wahrgenommen und bewertet wird: Bei einigen Teilnehmenden gestaltet sich der Schulalltag sehr unkompliziert und harmonisch, während viele andere eher mit großen Herausforderungen zu kämpfen haben.

Eine Gemeinsamkeit ist jedoch, dass sich die Zusammenarbeit mit den Honorarkräften für die Schulen in der Praxis meist anders gestaltet, als sie theoretisch gedacht war. Dies zeigt sich beispielsweise in der häufigen Unklarheit von Rolle und Zuständigkeit, die zur Übergabe und Übernahme nicht intendierter Aufgaben führt. So merkte eine Teilnehmerin der Tagung an: „Ich mache oft Pausenaufsicht und komme zum Teil in Konfliktsituationen. Doch ist das überhaupt meine Aufgabe?“

Zudem stellte sich heraus, dass viele Schulen kein funktionierendes Informationsmanagement betreiben und wichtige Informationen zur Arbeit nicht bei den Honorarkräften ankommen. Generell ließen sich viele Herausforderungen auf die Desintegration von Honorarkräften innerhalb der Schule zurückführen. „Als Honorarkraft fühlt man sich weder als Fisch noch Fleisch“, so eine Teilnehmerin, was von einigen Tagungsteilnehmenden bestätigt wurde. Konkrete Zugangshürden oder fehlender Austausch zwischen Honorarkräften und Schule führen zu einer hohen Personalfuktuation. Es gelingt den Schulen angesichts dieser Herausforderungen häufig nicht, Honorarkräfte langfristig zu binden. Dadurch



stehen die Schulen unter einem ständigen Akquise-Druck, welchem sie sich einzeln stellen müssen, da es (noch) keine zentralisierten Lösungen gibt.

Trotz der Auseinandersetzung mit all diesen Schwierigkeiten gab am Ende der Tagung der Großteil der Teilnehmenden das Feedback, der zukünftigen Zusammenarbeit nun zuversichtlicher entgegenzusehen. Dies liegt vor allem an den zahlreichen kreativen und nachhaltigen Lösungen. Sie wurden teils als „Best-Practice“, teils als Ideen in den AGs vorgestellt oder erarbeitet. Daraus wird „RÜCKENWIND“ weitere Schritte ableiten. So könnten vielen Problematiken durch die Schaffung von Austausch- und Vernetzungsstrukturen begegnet werden – und durch eine bessere Integration in die schulische Infrastruktur und in das Kollegium: Regelmäßige Zusammenkünfte am Anfang und Ende des Schuljahres wären ein effektives Instrument, um „Onboarding-Prozesse“ umzusetzen, Feedback anzustoßen und die Honorarkräfte einzubeziehen. „Wertschätzung für unseren verantwortungsvollen Job zu formulieren, ist doch ganz einfach“, sagte ein Teilnehmer der Tagung. „Das kostet nichts und gibt uns Sicherheit.“

Einige der Lösungsvorschläge sind einfach umzusetzen, bei anderen müssten die Schulen jedoch von der Behörde unterstützt und entlastet werden. Dabei geht es ganz zentral um mehr Wochenarbeitszeit (WAZ) für Koordinatorinnen und Koordinatoren, aber auch um Unterstützung in systemischen Fragen. Ebenfalls könnten Beratungen zum Umgang mit Honorarkräften hilfreich sein.

Auch „RÜCKENWIND“ schreibt sich einige der Lösungsideen auf die „To-do-Liste“. „Wir prüfen zum Beispiel die Möglichkeit, ob ‚RÜCKENWIND‘ eine zentrale Vermittlungsfunktion für die Akquise von Honorarkräften übernehmen könnte“, sagt Jette Heger. Auch seitens der BSB ist bereits eine Vermittlungsstelle für Honorarkräfte im Gespräch.

Und auch weitere Schritte seitens „RÜCKENWIND“ sind geplant: „Wir werden zudem eine Vorlage für Willkommensmappen, sogenannte ‚Onboarding-Mappen‘, erstellen, basierend auf den heute herausgearbeiteten Bedarfen, die die Schulen dann an ihre Honorarkräfte ausgeben können. Ein solches Instrument könnte die Zusammenarbeit bereits merklich verbessern.“

Darüber hinaus sei auch die Erarbeitung von Feedback- und Evaluationsstrukturen geplant sowie die Konzeptanpassung des Weiterbildungsprogrammes „RÜCKENWIND“ für Schülerinnen und Schüler. Letzteres richtet sich an ältere Schülerinnen und Schüler, die jüngere unterstützen und dafür

Basiswerkzeug an die Hand bekommen sollen. Dadurch könnten Schulen in einer Art „Alumni-Struktur“ eigene, qualifizierte Honorarkräfte mobilisieren.

Jette Heger gibt einen Ausblick auf die nächsten, konkreten Schritte: „Die Ergebnisse der Tagung und die Erfahrungen aus den letzten zweieinhalb Jahren bestätigen, dass es noch einiges zu tun gibt. Aber der Grundstein für einen produktiven Austausch ist gelegt, und wir erleben auch viele ‚Best-Practice-Beispiele‘. Wir schnüren jetzt Arbeitspakete und erarbeiten Handlungsempfehlungen für die verschiedenen Adressatinnen und Adressaten. Denn das Programm ‚RÜCKENWIND‘ setzt sich ja für eine generelle Verbesserung in der Arbeit von und mit Honorarkräften ein. Wir haben gesehen, dass es viel Potenzial gibt und sind optimistisch, dass alle gemeinsam einiges verändern können.“

Marika Schwaiger aus dem LI ergänzt: „Mit ‚RÜCKENWIND‘ und IGEL sind bereits bedeutsame Meilensteine für eine bessere Unterstützung der Hamburger Honorarkräfte gelegt. Nun gilt es, die Angebote weiterzuentwickeln und gut miteinander zu verzahnen.“

#### Weitere Informationen

Eine umfangreiche Dokumentation zu den Inhalten und Ergebnissen der Tagung findet sich hier: <https://www.mentor-ring.org/wp-content/uploads/2024/11/Dokumentation-RUECKENWIND-Tagung-2024.pdf>  
Link zum Flyer: <https://www.mentor-ring.org/rueckenwind/>

Die Veranstaltungen von „RÜCKENWIND“ finden regelmäßig statt, sind kostenlos und bestehen aus einem zweiteiligen Basismodul und verschiedenen Zusatzveranstaltungen. Es gibt Nachbereitungsmaterial und ein Zertifikat. Kontakt: [rueckenwind@mentor-ring.org](mailto:rueckenwind@mentor-ring.org)  
„RÜCKENWIND“ wird von der Behörde für Schule und Berufsbildung sowie verschiedenen Hamburger Stiftungen finanziert.

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI)  
Informationen zu IGEL:  
Direktlink zu IGEL: <https://t1p.de/lernfoerderung-igel>  
Kontakt: [marika.schwaiger@li.hamburg.de](mailto:marika.schwaiger@li.hamburg.de)

#### Text und Fotos:

Karin Istel (BSB)  
[karin.istel@bsb.hamburg.de](mailto:karin.istel@bsb.hamburg.de)



Elif, Mia und Lenja studieren die Fotos des Projektes „Spenden für die Tafel“. Amin und Ahmad haben schon etwas auf dem großen Papierbogen notiert.

## Lernen durch Engagement

### AN DER SCHULE AN DER BURGWEIDE STARTETE EIN BESONDERES PILOTPROJEKT.

In der teilgebundenen, inklusiven Grundschule „An der Burgweide“ in Kirchdorf-Süd gibt es ein neues Unterrichtsfach: LdE. Die Abkürzung steht für „Lernen durch Engagement“. Das Pilotprojekt läuft seit der zweiten Hälfte des Schuljahres 2023/24. Die Schülerinnen und Schüler lernen dabei nicht abstrakt im Frontalunterricht, sondern ganz konkret im Rahmen von Unterrichtsprojekten, beispielsweise Rechnen beim Zählen von eingenommenen Spenden. Die Projekte an sich werden von den Schülerinnen und Schülern selbst vorgeschlagen. Die Lehrkräfte ermitteln vorab sowohl die individuellen Stärken der einzelnen Kinder als auch die der gesamten Klasse. Anschließend schätzen sie ein, ob das vorgeschlagene Projekt Aussicht auf Erfolg hat und umgesetzt werden kann. Bei der Umsetzung ihrer Ideen werden Schülerinnen und Schüler nicht nur von den Lehrkräften, sondern auch von außerschulischen Kooperationspartnerinnen und -partnern unterstützt. So haben die Projekte zusätzlich eine Außenwirkung in den Stadtteil Wilhelmsburg.



Gleich geht der Unterricht los! 21 Kinder der „Alligatoren-Gruppe“ stürmen nach der Pause in den Klassenraum. Die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 1 bis 3, die jahrgangsübergreifend unterrichtet werden, ziehen ihre Jacken aus, nehmen im Kreis Platz und schon geht es mit dem 90-minütigen LdE-Unterricht los. „Was bedeutet denn LdE? Mögt ihr den Namen erklären?“, fragt Klassenleiterin Leonie Delfs. Jason antwortet gleich „Lernen“, Ahmad ergänzt das Wort „durch“ - und dann wird es still. Die Kinder überlegen. Doch Dilara kennt das schwierige Wort in der Abkürzung „LdE“ und sagt langsam und konzentriert „En-gage-ment“. „Und was bedeutet das?“, möchte Lehrerin Leonie Delfs wissen. „Wenn man anderen hilft“, kommt die prompte Antwort.

Dann werden die beiden Schlüsselfragen geklärt, wem und wie die Schülerinnen und Schüler in den drei Projekten geholfen haben. „Übrigens: Die Ideen für die Projekte kommen von den Schülerinnen und Schülern“, betont Klassenleiterin Delfs. Doch welche Projekte waren es bisher?





Die Antworten der Schülerinnen und Schüler auf die Frage „Wie haben wir geholfen?“

Zur Gedächtnisstütze ist an der Tafel über dem bunten Schriftzug „LdE“ jeweils ein Foto der vergangenen drei Projekte aufgehängt. Franz Mattke, der sich die Klassenleitung mit Leonie Delfs teilt, steht bereit, um die Antworten in Kurzform zu notieren. „Wem haben wir geholfen?“, fragt Leonie Delfs nochmals nach. „Der Tafel“, weiß Dilara und erklärt mit eigenen Worten das Hilfsprojekt: „Leute, die kein Geld haben, gehen zur Tafel.“ Der achtjährige Hekmatullah ergänzt: „Wir haben Sachen abgegeben. Das war schön.“ Und bei der Verteilung der Lebensmittel haben die Kinder auch geholfen.

Dafür haben die „Alligatoren“ die Aktion zuvor geplant und dann beim örtlichen Supermarkt Lebensmittel- und Geldspenden gesammelt. „Für die Schülerinnen und Schüler war es schon ein Angang, fremde Menschen für ihr Projekt anzusprechen“, weiß Delfs. „Und es wurden Plakate für die Spendenaktion gemalt und beschriftet. So wurden das Künstlerische und die Sprachkompetenz geschult“, so Delfs. „Anschließend wurden die Spenden gezählt, was die Rechenkompetenz förderte.“

Projekt Nummer 2 der „Alligatoren“ war die Unterstützung des benachbarten Bauspielplatzes. Die Kinder sind dem „Bau“ eng verbunden, denn sie besuchen ihn oft in ihrer Freizeit oder den Ferien. Es war also ein Herzensprojekt, den „Bau“ aufzuräumen und für ein Fest vorzubereiten. Was haben sie konkret getan? „Spielzeug sortiert, das Bücherregal aufgeräumt, Drachen für das Fest gebastelt, Windlichter und Ballons aufgehängt“, schallt es wild durcheinander aus der Schülergruppe. Lehrer Mattke muss sich mit dem Notieren der Aktivitäten an der Tafel beeilen, so schnell kommen die begeisterten Antworten.

Das dritte Projekt der „Alligatoren“ war eine Müll-Sammelaktion. Geduldig sammelten die Kinder von Februar bis April des vergangenen Schuljahres herumliegenden Müll auf, wuschen, sortierten und entsorgten ihn. „Ich habe gelernt, die Natur zu respektieren“, erinnert sich der achtjährige Isajiah an die manchmal doch sehr geruchsintensive Aktion. Zum Zeitpunkt des Redaktionsbesuches planten die „Alligatoren“ noch einen Flohmarkt beim Tag der offenen Tür im November 2024. „Dazu haben sie bereits vor Wochen einen Brief an ihre eigenen Eltern geschrieben, sie möchten bitte Sachen aussortieren und in der Schule vorbeibringen“,

erinnert sich Daniela Quidas-Heer. Sie ist zuständig für die Koordination der Fördermaßnahmen und die Öffentlichkeitsarbeit an der Schule. „Jetzt sortieren wir die Sachen, legen Preise fest und bestücken den Flohmarkt damit.“ Wie uns im Nachhinein berichtet wurde, kam der Flohmarkt zur Freude der jungen Organisatorinnen und Organisatoren sehr gut an.

Es gibt aber auch ein Projekt, das nicht zustande kam. „Die Schülerinnen und Schüler wollten Kekse an einem Stand auf dem Wochenmarkt in Kirchdorf verkaufen. Sie schrieben einen Brief an die Marktleitung“, blickt Quidas-Heer zurück. „Die Marktleitung hat zwar zurückgeschrieben, aber das Vorhaben leider abgelehnt. Doch das Wichtige für die Kinder war nicht die negative Antwort, sondern dass es auch eine Begründung gab. Es waren die Hygienevorschriften, an denen das Projekt scheiterte. Auch eine solche Erfahrung ist für die Kinder wichtig. So lernen sie, wie man mit Rückschlägen umgeht. Das ist wichtig fürs Leben.“

Die Projekte bei LdE fasst Förderkordinatorin Quidas-Heer als „Schülerfirmen der Oberstufe heruntergebrochen auf unsere sechsjährige und inklusive Grundschule“ zusammen. „Die Kinder lernen zu helfen. Sie merken, dass sie etwas bewirken können, auch wenn ein Projekt einmal nicht klappt.“ Überhaupt, in der Schule An der Burgweide ist manches anders als gewohnt. So lernen die Schülerinnen und Schüler zwei Jahre länger, nämlich bis einschließlich Klassenstufe 6, in ihren Grundschul-Lerngruppen. Das Jahrgangsübergreifende Lernen (JÜL) in den Lerngruppen der 1. bis 3. und 4. bis 6. Jahrgangsstufe ist inklusiv und wird von einem multiprofessionellen Team begleitet. Es gibt also eine Doppel- oder Dreifachbesetzung von Lehrkräften im Unterricht. Dazu zählen neben Grundschul- und Sonderpädagoginnen und -pädagogen auch Erzieherinnen und Erzieher. In der Lerngruppe „Alligatoren“ unterstützen zudem Referendarin Olivia Okeke und Leonie, die in der Schule ein Freiwilliges Soziales Jahr absolviert. „Die Arbeit mit den Kindern an dieser Schule macht mir sehr viel Spaß“, verkündet Referendarin Okeke begeistert.

**Text und Fotos:**  
Karin Istel (BSB)  
karin.istel@bsb.hamburg.de

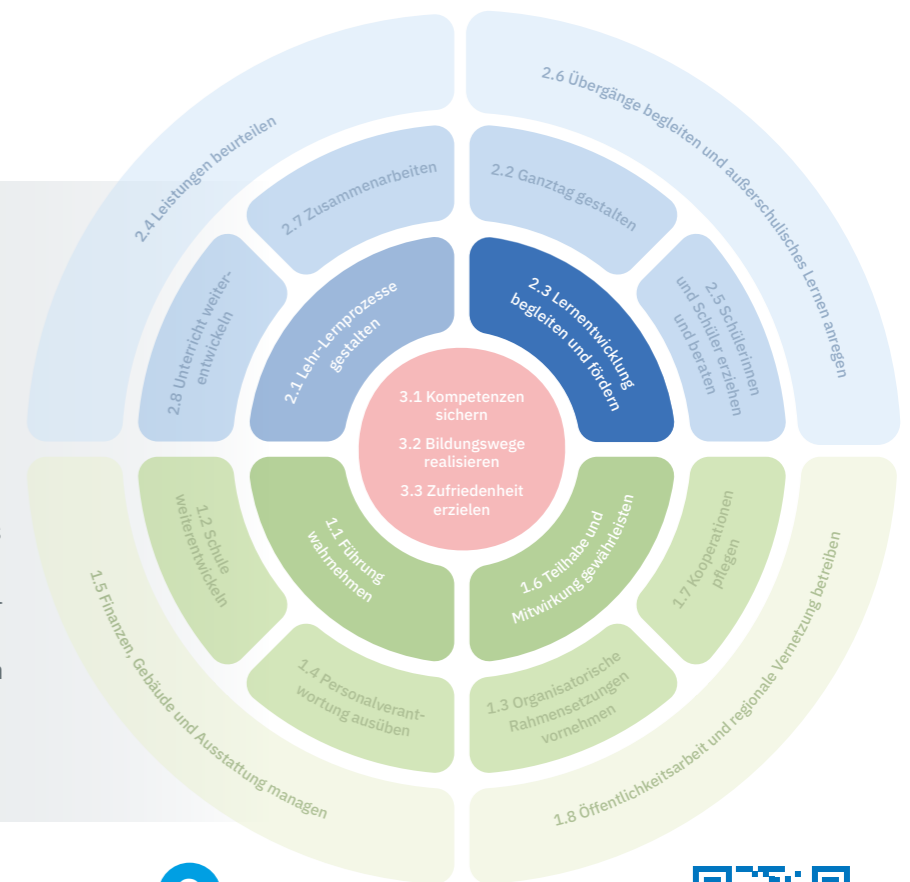


# BLICKPUNKT Schulqualitätsentwicklung

GRAFIK BOY | STRATEGIE UND KOMMUNIKATION

→ **WAS ZEICHNET EINE LERN- UND ENTWICKLUNGS-FÖRDERLICHE SCHULE AUS? WIE KANN SICH EINE SCHULE STETIG WEITERENTWICKELN?**

Die Serie „Blickpunkt Schulqualitätsentwicklung“ widmet sich entlang des Orientierungsrahmens Schulqualität in jeder Folge einem Aspekt der Entwicklung von Schulqualität. Neben dem Erfahrungswissen aus der Schulpraxis werden die Erkenntnisse aus theoretischer und empirischer Forschung berücksichtigt.



FOLGE **9**

## DER PORTALBEREICH INDIVIDUAL-DIAGNOSTIK: ORIENTIERUNG UND QUALITÄTSEINSCHÄTZUNG

Zu den Kernaufgaben von Lehrkräften gehören die individuellen Herausforderungen, fachliche Lernrückstände und besondere Begabungen von Schülerinnen und Schülern frühzeitig zu erkennen. Um die (Lern-)Entwicklung gezielt und nachhaltig zu fördern, ist eine fundierte Einschätzung von Fähigkeiten und Merkmalen in fachlichen sowie überfachlichen Bereichen notwendig. Eine wichtige Grundlage dafür bilden objektive, präzise und zuverlässige Diagnoseverfahren, die auf wissenschaftlichen Standards basieren. Der Orientierungsrahmen Schulqualität unterstreicht im Qualitätsbereich 2.3 „Lernentwicklung begleiten und fördern“ die zentrale Bedeutung der Begleitung von Lernprozessen, der dafür nötigen Diagnostik sowie der damit verbundenen individualisierten Förderung. Um die Hamburger Lehrkräfte bei dieser Aufgabe zu unterstützen, wurde am IfBQ ein

„Hamburger Orientierungsrahmen Schulqualität 2023“, vollständig unter:  
<https://schulqualitaet-hamburg.de/>

<https://www.ifbq-portal.de/individualdiagnostik/>

Portalbereich entwickelt, der unter anderem einen Überblick über individualdiagnostische Verfahren und ihre Eignung für bestimmte Zielgruppen und Fragestellungen bereitstellt. Zusätzlich werden Einschätzungsbögen vorgestellt, die einen ersten Überblick über eventuelle Lern- oder Entwicklungsrückstände sowie Stärken geben können.

### Ziel von Individualdiagnostik

Zentrales Ziel einer Individualdiagnostik ist, einen genauen Kenntnisstand über die individuellen Fähigkeiten der Schüler-

innen und Schüler zu erlangen, um eine gezielte und frühzeitige Förderung zu ermöglichen. Dabei leisten Unterrichtsbeobachtungen und die pädagogischen Einschätzungen von Lehrkräften wertvolle Beiträge. Sie können Schülerinnen und Schüler ganzheitlich einschätzen und viele individuelle Besonderheiten berücksichtigen. Allerdings sind solche Einschätzungen immer auch subjektiv geprägt, zum Beispiel durch persönliche Erfahrungen mit anderen Schülerinnen und Schülern. Um einen unvoreingenommenen Blick auf die individuellen Stärken und Schwierigkeiten zu erhalten, ist der Einsatz von standardisierten Testverfahren unverzichtbar: Sie ordnen die Merkmale von Schülerinnen und Schülern unabhängig von persönlichen Eindrücken objektiv ein, da sie präzise das messen, was gemessen werden soll. Während eine ganzheitliche Wahrnehmung von Schülerinnen und Schülern durch Lehrkräfte wünschenswert ist, konzentrieren sich solche Verfahren bewusst auf spezifische Merkmale. Individuall diagnostische Verfahren sind also so konzipiert, dass sie, unabhängig von der durchführenden

Person, zu objektiven und vergleichbaren Ergebnissen führen. Besonders im Kontext einzelner Fördermaßnahmen ist eine entsprechende vorhergehende Diagnostik wichtig – und zum Teil verbindlich. In Hamburg werden einige Maßnahmen basierend auf den Ergebnissen von passenden Diagnoseverfahren gewährt. So ist beispielsweise im Hamburger Sprachförderkonzept der Einsatz geeigneter Diagnoseverfahren vorgegeben, um Schülerinnen und Schüler für die additive Sprachförderung nach §28a des Hamburgischen Schulgesetzes zu identifizieren. Außerdem müssen Maßnahmen zum Nachteilsausgleich bei besonderen Schwierigkeiten im Lesen, im Rechtschreiben oder im Rechnen durch Ergebnisse individuall diagnostischer Verfahren begründet werden.

**Vorteile von standardisierten Diagnostikinstrumenten**

Ein Vorteil von standardisierten Diagnostikinstrumenten liegt in deren Zuverlässigkeit: Werden Tests mehrfach (in einem engen zeitlichen Abstand) unter denselben Bedingungen durchgeführt, liefern sie gleichbleibende Ergeb-

nisse. Da die psychometrischen Testverfahren nach wissenschaftlichen Gütekriterien entwickelt wurden, liegt ein weiterer Vorteil in der Normierung und den daraus abgeleiteten sogenannten Normwerten. Normwerte ermöglichen, dass die erzielten Punktwerte standardisiert und vergleichbar sind. Im Gegensatz zu Klassenarbeiten, bei denen die Ergebnisse der Lerngruppe oder Klasse eine grobe Orientierung für die Interpretation der individuellen Ergebnisse liefern, liegen für individuall diagnostische Verfahren häufig Werte von sehr großen Vergleichsgruppen vor. Oftmals gibt es auch Vergleichsergebnisse von Kindern und Jugendlichen, die jünger, beziehungsweise in unteren Klassenstufen, oder älter, beziehungsweise in höheren Klassenstufen sind. Auf dieser Datengrundlage ist es dann möglich, Ergebnisse unabhängig von einer Klasse oder Lerngruppe einzuordnen und eine objektive Einschätzung der Fähigkeit oder des Merkmals zu erhalten. Liegen für unterschiedliche Klassenstufen Normwerte vor, können sogar erwartbare Entwicklungen sowie Lern- oder Entwicklungsrückstände genau benannt werden.

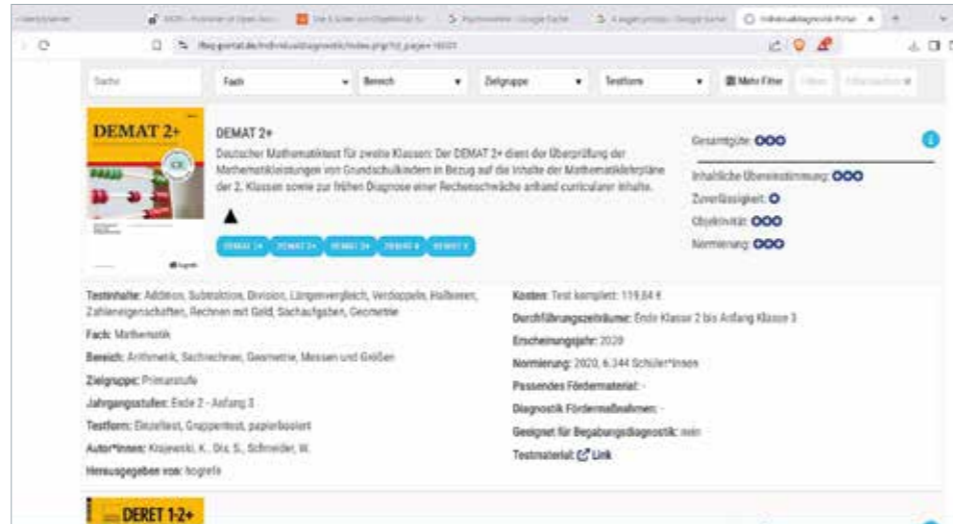


Abb. 1: Übersicht Diagnoseverfahren im neuen Portalbereich Individualdiagnostik des IfBQ

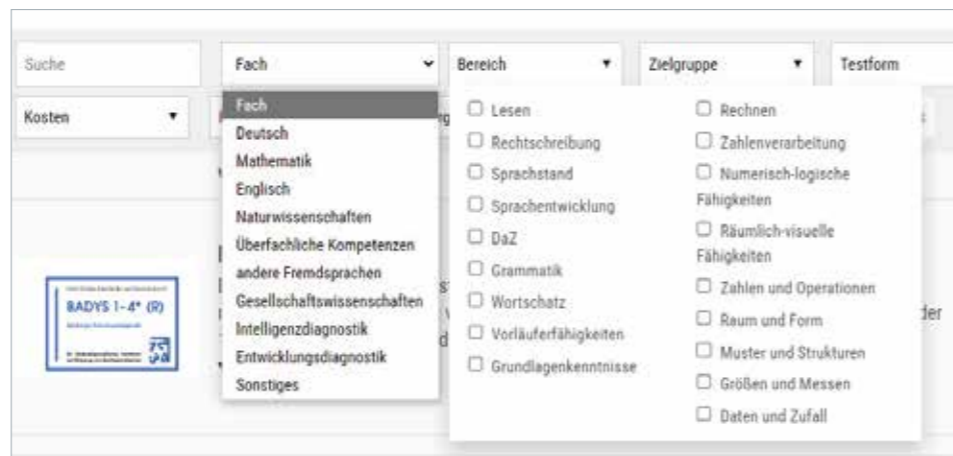


Abb. 2: Filterfunktionen im Portalbereich Individualdiagnostik des IfBQ



Abb. 3: Psychometrische Gütekriterien (eigene Darstellung)



Abb. 4: Glossar im Portalbereich Individualdiagnostik des IfBQ

**Mehr Durchblick bei der Individualdiagnostik**

Die Wahl der geeigneten Instrumente und Verfahren zur Diagnostik gestaltet sich durchaus herausfordernd. Zum einen ist das Angebot groß und dezentral, zum anderen lässt sich die tatsächliche Qualität eines Verfahrens oft nicht auf die Schnelle erkennen. Hier knüpft das neue Angebot des IfBQ an: Mit dem Portalbereich Individualdiagnostik soll Hamburger Lehrkräften die Suche nach geeigneten individuall diagnostischen Verfahren deutlich erleichtert werden. Die Nutzung des neuen Portalbereichs ist für Hamburger Lehrkräfte uneingeschränkt möglich. Die meisten Funktionen sind ganz ohne Anmeldung frei zugänglich. Einzelne Verfahren werden direkt zum Download angeboten – hierfür ist eine vorherige Registrierung mit einer dienstlichen E-Mail-Adresse notwendig.

In einer Übersicht der Diagnoseverfahren ermöglichen Such- und Filterfunktionen, sich das Angebot für den gewünschten Bereich anzeigen zu lassen. Zu jedem Verfahren finden sich Informationen wie die Durchführungsdau-

er, mögliche Kosten und, ob mit dem jeweiligen Verfahren Hamburger Fördermaßnahmen gewährt oder beantragt werden können. Außerdem gibt es bereits für viele Verfahren eine Einschätzung zur psychometrischen Güte, die fortlaufend aktualisiert wird.

**Gütekriterien für individuall diagnostische Verfahren**

Ein wichtiges Ziel von standardisierten Diagnoseverfahren ist – wie bereits erläutert – die objektive Erfassung von Fähigkeiten oder Merkmalen. Um dies zu gewährleisten, muss ein Verfahren bestimmte psychometrische Gütekriterien erfüllen.

Grundsätzlich gibt es drei Hauptgütekriterien, die zur Sicherung der Qualität eines Verfahrens erforderlich sind:

- ➔ Objektivität beschreibt, wie unabhängig die Testergebnisse von der Person sind, die den Test durchführt, ausgewertet oder die Ergebnisse interpretiert.
- ➔ Reliabilität (Zuverlässigkeit) ist ein statistisches Maß dafür, wie zuverlässig und konsistent ein Test ist. Ein Test ist reliabel, wenn er bei wiederholten Durchführungen unter gleichen Bedingungen gleiche oder sehr ähnliche Ergebnisse liefert.
- ➔ Validität (inhaltliche Übereinstimmung) gibt an, in welchem Ausmaß ein Test genau das misst, was er messen soll.

Darüber hinaus gibt es Nebengütekriterien, die für ein qualitativ hochwertiges Diagnoseverfahren erstrebenswert, aber nicht zwingend notwendig sind. Zum Beispiel: Normierung, Unverfälschbarkeit, Nützlichkeit, Akzeptanz, Fairness, Ökonomie und Zumutbarkeit. Im Portalbereich findet sich zu diesen und anderen relevanten wissenschaftlichen Begrifflichkeiten ein Glossar mit Erläuterungen.

**Qualität der Diagnoseverfahren im Portalbereich Individualdiagnostik**

Objektivität, Reliabilität, Validität und Normierung bilden die Grundlage für die Einschätzung der psychometrischen Güte der individuall diagnostischen Verfahren. Um die Güte eines Verfahrens auf den ersten Blick einschätzen zu können, wird ein Gesamtscore gebildet, der sich aus unterschiedlichen Bestandteilen der vier zuvor genannten Gütekriterien



Gesamtgüte: ++



Inhaltliche Übereinstimmung: -

Zuverlässigkeit: +

Objektivität: +++

Normierung: +++

Abb. 5: Qualitätseinschätzung der Verfahren im Portalbereich Individualdiagnostik des IfBQ

| Verfahren | Gewichtung | Eignung  |
|-----------|------------|--|
|           |            | <b>Inhaltliche Übereinstimmung (Validität):</b> ○○○<br>5 von 6 Dimensionen erfüllt   |
|           | 29%        | <ul style="list-style-type: none"> <li>Die Aufgaben basieren auf den Anforderungen der Mathematikpläne aller Bundesländer. Die inhaltliche Validität ist gegeben.</li> <li>Die Validität des Testkonstrukts wurde durch Korrelationen mit entsprechenden Testverfahren überprüft (DEMAT 1: <math>r = .68</math>, DIRG: <math>r = .56</math>, MDK 1: <math>r = .50</math>).</li> <li>Die Ergebnisse des Testverfahrens wurden mit Urteil der Lehrkraft verglichen (<math>R = .66</math>).</li> <li>Die Kriterienvalidität wurde durch Korrelationen mit einem informellen Mathematiktest untersucht (Rechenkette; Grube et al., 2002; <math>r = .66</math>).</li> <li>Die psychometrische Validität wurde durch Korrelationen der Testergebnisse mit der Mathematiknote untersucht (<math>r = .66</math>).</li> </ul> |
| DEMAT 2+  | 29%        | <b>Zuverlässigkeit (Reliabilität):</b> ○<br>2 von 4 Dimensionen erfüllt  |
|           | 21%        | <ul style="list-style-type: none"> <li>Die Split-Half-Reliabilität wurde geprüft (Klasse 2: <math>r = .55</math>, Klasse 3: <math>r = .54</math>).</li> <li>Die interne Konsistenz des Gesamtskizzen und der Subtests wurde überprüft (Gesamttest Klasse 2: <math>\alpha = .93</math>, Klasse 2: <math>\alpha = .92</math>, Subtest: zwischen <math>\alpha = .51</math> und <math>\alpha = .87</math>).</li> </ul>   |
|           | 21%        | <b>Objektivität:</b> ○○○<br>3 von 3 Dimensionen erfüllt  |
|           | 21%        | <ul style="list-style-type: none"> <li>Die Durchführungsobjektivität wird durch wörtlich festgelegte Testanweisungen gewährleistet.</li> <li>Die Auswertungsobjektivität ist durch Auswertungsrichtlinien gesichert.</li> <li>Vorgegebene Normtabelle mit Prozentangaben und T-Werten sowie Hinweise zur Interpretation der Normwerte gewährleisten die Interpretationsobjektivität.</li> </ul>  |
|           | 21%        | <b>Normierung:</b> ○○○<br>2 von 4 Dimensionen erfüllt  |
|           |            | <ul style="list-style-type: none"> <li>Es liegen Normtabellen mit Prozentangaben nach Geschlecht getrennt sowie geschlechtsübergreifend vor (<math>N = 6.344</math>).</li> <li>Es liegen Normtabellen mit T-Werten nach Geschlecht getrennt sowie geschlechtsübergreifend vor (<math>N = 6.344</math>).</li> <li>Das Testverfahren wurde 2020 neu normiert.</li> </ul>   |

Abb. 6: Detaillierte Qualitätseinschätzung der Verfahren im Portalbereich Individualdiagnostik des IfBQ

zusammensetzt. Der Gesamtscore und die Einschätzung der zugrundeliegenden Gütekriterien Validität (= inhaltliche Übereinstimmung), Reliabilität (= Zuverlässigkeit), Objektivität und Normierung lassen sich in einer ersten Ansicht über die Symbole - (= nicht ausreichend erfüllt) bis +++ (= überaus gut erfüllt) einordnen (siehe Abbildung 5).

Dabei gehen unterschiedliche Validitäts- und Reliabilitätsmerkmale am stärksten (mit jeweils 29 Prozent) in den Gesamtscore ein, die Aspekte von Objektivität und Eigenschaften der Normierung mit je 21 Prozent. Eine detaillierte Aufschlüsselung, die den erzielten Punktwert für die einzelnen Gütekriterien nachvollziehbar macht, wird für jedes (Teil-)Verfahren transparent zur Verfügung gestellt und ist über den Info-Button einsehbar (siehe Abbildung 6).

Für die Berechnung der psychometrischen Güte wurde am IfBQ ein Tool erstellt, welches die Gütekriterien und ihre einzelnen Bestandteile (zum Beispiel Durchführungs-, Auswertungs- und Interpretationsobjektivität oder Aktualität der Normierung, Vorliegen bestimmter Normwerte) auf der Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnisse der Psychometrie gewichtet.

Wenn bestimmte Merkmale der Gütekriterien gegeben sind oder bestimmte Kennwerte erreicht wurden, so wurde für die einzelnen Merkmale ein Punkt vergeben. Mit einer hinterlegten Formel wurde dann für jedes Verfahren ein Score für die Gütekriterien und ein Gesamtscore errechnet. Die Be-punktung und Bewertung der psychometrischen Güte wurden abschließend nach einem Vier-Augen-Prinzip noch einmal überprüft. Sobald es für Verfahren neue Normen oder Güteprüfungen gibt, werden die Scores aktualisiert.

Neben den Diagnoseverfahren finden sich im neuen Portalbereich Individualdiagnostik zudem Informationen und Verlinkungen zu erprobten und etablierten Einschätzungsverfahren.

#### Ausblick

Der angebotene Portalbereich wird stetig ausgebaut: In einem ersten Schritt wurde der Fokus auf Verfahren für die Primarstufe in den Kernfächern Deutsch und Mathematik gelegt. Im weiteren Verlauf wird die Prüfung auf Verfahren für die Sekundarstufe sowie weitere Fächer und Merkmale außerhalb von fachlichen Kompetenzen ausgeweitet. Ziel des Portalbereichs ist es, einen möglichst vollständigen Überblick über Instrumente der Individualdiagnostik zur Verfügung zu stellen. Außerdem sind ergänzende Funktionen wie weitere Filtermöglichkeiten geplant, zum Beispiel nach dem Medium für die Auswertung und der Eignung des Verfahrens für eine Begabungsdiagnostik.

Neben der Übersicht über die angebotenen Verfahren bietet der Portalbereich einige Informationen zum Thema Förderung. Dieser Bereich soll zukünftig in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI Hamburg) noch weiter ausgebaut werden.

#### Text:

Eni Depping (IfBQ), Alma Heidkamp (IfBQ), Julia Hein (IfBQ)

#### Kontakt:

individualdiagnostik@ifbq.hamburg.de

# Sägen mit der Software

## AUF DEM PFAD DER DIGITALISIERUNG GEHÖRT DIE MÖBELWERFT IN BAHRENFELD ZU DEN VORREITERN. DIE AUSZUBILDENDE JULIANE BECKMANN ERLEBT HIER HAUTNAH, WIE SICH DAS TISCHLERHANDWERK GEWANDELT HAT.

Juliane Beckmann öffnet die Tür zur Werkstatt, wo Hip-Hop-Bässe die Geräusche der Maschinen übertönen. Wer die Playlist bestimmt? „Na, alle“, sagt die junge Frau im schwarzen Hoodie und zeigt dem Besucher die Möbelwerft, in der sie zur Tischlerin ausgebildet wird. An großen Maschinen sägt, fräst und lackiert ein Team von 20 Mitarbeitenden. Die meisten im Hoodie mit einem dezenten weißen Schriftzug, mit dem man, ohne aufzufallen, auch ein Konzert im Schanzenviertel besuchen könnte.

So stellt sich jemand, der nicht vom Fach ist, nicht unbedingt einen klassischen Handwerksbetrieb vor, in dem hochwertige Möbel entworfen und hergestellt werden. Das Bild ändert sich in der nächsten Werkhalle, in der kein Hip-Hop zu hören ist. „Unsere CNC-Maschine“, sagt Beckmann und deutet auf eine mehr als 15 Meter lange Maschine, die fast den halben Raum einnimmt. Das „N“ in Computerized Numerical Control steht für das Digitale in der computer-gestützten Steuerungstechnik. Diese liegende Plattensäge unterscheidet die Möbelwerft von vielen anderen Tischlereibetrieben in Hamburg.

Am langen Holztisch des Betriebes in Bahrenfeld sagt Geschäftsführer Thorben Bringezu: „Wir sind vor acht Jahren den Weg gegangen, uns komplett zu digitalisieren, und versuchen dies auch weiterhin. Die CNC-Maschine wird von einer modernen Software gesteuert, die auch mehrere Aufträge zusammenfasst, um den Verschnitt deutlich zu minimieren“, so Bringezu. Außerdem säge das rund 160.000 Euro teure Gerät „verdammst schnell und verdammst genau“. Wenn Gesellinnen oder Gesellen an herkömmlichen Standsägen arbeiten, wie man sie aus dem Baumarkt kennt, habe man oft mehr als die eigentlich benötigten Platten einkaufen müssen. Mit weniger Verschnitt gehe man sparsamer mit knappen Ressourcen um und könne wirtschaftlicher arbeiten. Beim Thema Aufmaß sei geplant, zukünftig komplett digital per Raumsan zu arbeiten. So könnten weitere Fehlerquellen in der Arbeitsvorbereitung ausgeräumt werden. Und zuletzt funktioniert der Betrieb über ein digitales ERP-System, das unter anderem den Einkauf, die Warenwirtschaft, Rechnungen und das Mahnwesen steuert.

„Auf dem Pfad der Digitalisierung gehört mein Ausbildungsbetrieb mit zu den Vorreitern“, glaubt Juliane Beckmann. Sie ist im dritten Lehrjahr und beginnt gerade, ihr Gesellenstück zu planen. „Mein Eindruck ist schon, dass die meisten meiner Mitschülerinnen und Mitschüler diesen Weg cool finden“, sagt sie. Beckmann lernt beides in ihrer Ausbildung kennen: die CNC-Maschine in ihrem Betrieb und die herkömmliche Standsäge, an der in der Tischler-Innung in Tonndorf gearbeitet wird.

Ihr Chef Thorben Bringezu kommt ursprünglich aus dem Bootsbau. „Irgendwann ging es dann los, auf dem Schiff auch den Innenausbau zu übernehmen. Das ist nochmal eine andere Liga. Dabei habe ich aber auch gelernt, wie viel Zeit dies erfordert und wie wenig Menschen das Geld haben, das zu bezahlen. Irgendwann habe ich mir dann auch gesagt, dass ich vielleicht lieber mit der Familie an Land bleiben möchte. Es ist auch schön, in Hamburg zu bleiben und das Thema Möbel weiter zu verfolgen.“



FOTO: SARAH BÜTH

Juliane Beckmann in der Werkstatt der Möbelwerft

## INTERVIEW



FOTO KODIA-TEAM

Ein Lernfeldauftrag, drei Möbel: (v.l.n.r.) Nils Wodarz, Astrid Wittenberg und Moritz Türk mit den Fertigungsergebnissen der drei Klassen

Die Berufsschulen kommen am Thema Digitalisierung in der Ausbildung schon lange nicht mehr vorbei: Junge Fachkräfte werden darauf vorbereitet, sich in einer ständig wechselnden Berufswelt zurechtzufinden und diese aktiv mitzugestalten. Ein Interview mit Moritz Türk und Nils Wodarz, Lehrkräfte in der Beruflichen Schule Holz Farbe Textil (BS 25).

### Herr Türk, Herr Wodarz, wie lernen die Auszubildenden im Tischlerhandwerk bei Ihnen?

**Moritz Türk (MT):** Was man vielleicht als Außenstehende oder Außenstehender nicht immer weiß, ist, dass sich der Berufsschulunterricht an Lernsituationen orientiert. Viele der Unterrichtsfächer, die es früher gab, wie zum Beispiel Technisches Zeichnen, fließen in Lernfelder ein. Ein Lernfeld-Auftrag bildet eine berufliche Handlung vollständig oder in Teilen ab. Und entlang dieses Auftrags wird das Thema bearbeitet.

### Welche Themen sind das?

**MT:** Die Schülerinnen und Schüler müssen zum Beispiel etwas ausrechnen oder etwas auf Englisch bearbeiten. Diese Fachinhalte sind nach Möglichkeit in dieser Lernsituation miteinander verwoben, dann hat sie eine gewisse Exemplarik. Man kann dann vielleicht nicht alle Themenfelder gleich intensiv behandeln. Aber der Vorteil ist aus meiner Sicht, dass man realistisch handelt – wenn man es gut macht, ähnelt das Handeln der Auszubildenden dem beruflichen Handeln ein bisschen mehr. **Nils Wodarz (NW):** So lernen die Schülerinnen und Schüler nicht so abstrakt, sondern immer am konkreten Handlungsprodukt. Ein schönes Beispiel ist dieses kleine Sideboard, das Sie hinter mir sehen. Es ist das Ergebnis eines Projektes in einer unserer Ausbildungsklassen. Und an diesem Produkt gibt es ganz viel zu lernen.

**MT:** Wobei es nicht so ist, dass alle Lernsituationen dazu führen, dass man am Ende wirklich ein fassbares Produkt hat. Wir als Schule sind nicht für die handwerklich-praktische Ausbildung zuständig, sondern der jeweilige Ausbildungsbetrieb. Aber im Möbelbau, im ersten Teil der Ausbildung, ist das in zwei Lernfeldern möglich. Eines heißt „Kleinformöbel herstellen“, das andere „Einzelmöbel herstellen“. Im Rahmen des KoDiA-Projektes haben wir daher für diese beiden Lernfelder eine Lernsituation entwickelt und in drei Klassen erprobt.

### Wofür steht KoDiA?

**MT:** Es ist die Abkürzung von „Kompetenzen für die digitale Arbeitswelt“. Unser Ansatz war, dass die Förderung digitaler Kompetenzen am besten funktioniert, wenn Schülerinnen und Schüler motiviert sind, etwas zu machen. In diesem Fall, ein Möbelstück zu bauen und dazu auch in die Werkstatt zu gehen.

### Wie lief das ab?

**MT:** Im Übergang zum fertigen Entwurf, wenn wir anfangen, die Zeichnungen zu erstellen und konkreter zu werden, haben wir als Lehrkräfte die Prozesse aus der Hand gegeben und die Schülerinnen und Schüler in die Verantwortung genommen, sie selbst zu organisieren. Zuvor hatten wir überlegt, wie wir Aufgaben verteilen und definieren. Die wichtigsten und die kniffligen Arbeitsschritte waren ab diesem Zeitpunkt in der Hand der Schülerinnen und Schüler.

**NW:** Die Schülerinnen und Schüler mussten sich entscheiden, ob sie im „Team Arbeitsvorbereitung“ viel Verantwortung für die Organisation des Fertigungsprozesses übernehmen oder ob sie im „PR-Team“ für die Dokumentation des Projektes und die Außendarstellung zuständig sein möchten oder als Mitglied eines der vielen Fertigungsteams Probleme in der Werkstatt lösen wollen.

### Verstehen Sie sich eher als Coach?

**MT:** In dieser Phase ja. Ich hatte den Eindruck, dass es zum Ende der Fertigung häufiger darum ging, dass man es schafft ein Team zu motivieren; Perspektiven aufzeigen, was im Rahmen dieser Unterrichtswoche zu schaffen ist und zu merken, dass ein gruppenspezifischer Prozess sich irgendwohin bewegt. Und es beinhaltet natürlich Hilfestellung für Problemlösungen in der Werkstatt. Wir machen das mit diesen Klassen jetzt seit über einem Jahr und die Rollen haben sich deutlich gewandelt. Ich merke das im täglichen Kontakt mit den Schülerinnen und Schülern.

### Was hat sich verändert?

**NW:** Momentan sind unsere Auszubildenden dabei, ihre Gesellenstücke zu planen. Als wir in den Schulblock eingestiegen sind, haben sie mir gleich Hausaufgaben mitgegeben. Sie haben gesagt, was sie von mir brauchen: „Wir wünschen uns für diesen Block dieses und jenes. Und kannst du bitte dafür sorgen, dass die Rahmenbedingungen so und so sind.“ Daran zeigte sich, dass die Schülerinnen und Schüler auch über das Projekt hinaus eigeninitiativ Verantwortung für ihren Lernprozess übernehmen.

**MT:** Also die Verantwortungsübergabe hat stattgefunden. Ich bin immer wieder überrascht, welchen deutlichen Gewinn das darstellt. Ich will nicht kleinreden, welche Kompetenzen bei den Auszubildenden im Umgang mit digitalen Tools oder in der digitalen Welt dazugekommen sind. Aber der größere Wurf ist aus meiner Sicht tatsächlich diese Art der Selbstständigkeit, der Selbstbehauptung und, dass wir zu Dienstleistern für gute Bildung werden, die erwachsene Menschen für sich einfordern; und dass sie hierfür Hilfestellungen bekommen und nicht passiv dasitzen und abwarten, was heute auf sie zukommt.

**NW:** Die selbstbewusste Herangehensweise an die eigene Ausbildung und das Einfordern von Rahmenbedingungen fürs Lernen und für das Fertigen von Produkten und auch für den Umgang untereinander, das hat sich so eingespielt. Bei der

Kompetenz in der digitalen Arbeitswelt geht es ja um die gesellschaftliche Teilhabe. Das ist der Hintergedanke: Was muss man heute eigentlich können, um sich in der Zukunft beruflich verändern und sein Arbeitsumfeld gestalten zu können? Es gehört eine selbstbewusste Persönlichkeit dazu, Dinge einzufordern.

### Was ist aus Ihrer Sicht außerdem noch wichtig bei der Digitalisierung des Handwerks?

**MT:** Ich finde, den Begriff „digitale Kompetenzen“ sollte man nicht allzu leichtfertig nutzen. Er beinhaltet ganz sicher Anwendungskompetenzen. Wie installiere ich zum Beispiel eine Software? Aber vieles von dem, was man an Problemlösungen im digitalen Umfeld braucht, ist eigentlich vergleichbar mit dem analogen technischen Umfeld. Wenn man Problemlösungskompetenzen in der handwerklichen Ausbildung in den Fokus nimmt, schafft man eigentlich auch alle guten Zutaten für Problemlösungskompetenzen im Digitalen. Und dann gibt es noch einen weiteren Bereich. Also: Wie kann ich beurteilen,

Das dänische Ö (Ø) in Møbelwerft hat damit zu tun, dass Bringezu skandinavisches Design liebt und in Struckum, einem Dorf in der Nähe der dänischen Grenze, aufgewachsen ist. „Mein Wunsch ist es, Möbel zu bauen, die man gern weitervererbt oder verkaufen möchte. Also Dinge, die bleiben. Das haben die Skandinavier gut hinbekommen“, findet er. Seine Auszubildende Juliane Beckmann ist ebenfalls in der Welt der Möbel zu Hause. „Ich fühle mich total wohl in meinem Berufsfeld und ich weiß, dass ich da auch bleiben möchte“, sagt die junge Frau, die aus Kiel stammt und vor ihrer Ausbildung Innendesign studiert hat. Knapp ein Dreivierteljahr Ausbildungszeit bleiben ihr noch, um zu überlegen, wie es beruflich für sie weitergeht. „Ich weiß, dass ich mich auf jeden Fall weiterbilden möchte“, so Beckmann. In ihrem Ausbildungsbetrieb darf und soll sie Selbstverantwortung übernehmen. „Ich habe jetzt gerade ein Projekt, bei dem ich alles von Anfang bis Ende durchlaufe und das macht mega viel Spaß; wenn man merkt, ‚Okay, ich habe das jetzt fast alles eigenständig hinbekommen‘. Natürlich bekomme ich auch Hilfe oder kann fragen. Aber diesen gesamten Prozess zu durchlaufen und daraus zu lernen, das ist super.“

Im Wesentlichen arbeiten die Gesellinnen und Gesellen vom Zuschnitt bis zum fertigen Einbau beim Kunden. Die Zeichnungen kommen von vier Kolleginnen und Kollegen in der Arbeitsvorbereitung. „Ihnen können wir über die Schulter schauen. Aber wir selbst zeichnen nur in der Berufsschule, wo wir die Grundlagen lernen“, so Beckmann. Bekommt sie im Betrieb die Zeichnung aus dem Büro, könne sie aber an der Maschine nicht einfach auf Start drücken und loslegen. „Ich muss das vorher in der Werkstatt immer noch mal genau angucken. Ob die Fräsen alle richtig eingestellt sind. Und wie die Anfahrtswege liegen, damit kein Ausriss entsteht.“

Thorben Bringezu kommt im Konferenzraum noch einmal

ob eine Quelle seriös ist? Wie kann ich differenzieren zwischen „guter“ und „schlechter“ Information, auch in Bezug auf Fachquellen? Dazu leisten wir einen Beitrag. Das sind wichtige Bereiche, für die man Handwerkszeug bekommt, um sich im Digitalen zu bewegen. Aber digitale Kompetenzen, die habe ich jetzt hier bei unserer Beschäftigung mit dem Thema noch gar nicht per se entdecken können. Also aus meiner Sicht sind sie in diesen Zusammenhängen gar nicht relevant.

### Eine Frage zum Abschluss: Wird bei Ihnen im Unterricht denn noch mit den Händen gezeichnet?

**NW:** Ja, tatsächlich. Manche argumentieren, dass sei eigentlich nicht mehr zeitgemäß.

**MT:** Diese Diskussion haben wir ganz regelmäßig und wir halten dagegen, es sei unbedingt zeitgemäß, weil Hand und Auge, also die Koordination der Hände auf dem Blatt Papier für das Handwerk wichtig sind. Gerade, weil man beim Zeichnen besonders genau arbeiten muss.

auf sein ERP-System zurück, mit dem er seine betrieblichen Abläufe digital steuert. „Mein Eindruck ist: In der Berufsschule könnte man da noch mehr zum Thema schulen. Es geht um das Kaufmännische und zu schauen, welche Bandbreite an ERP-Programmen es gibt. Gerade Azubis hätten jetzt die Möglichkeit, sich zum Beispiel auf Messen zu informieren. Möglicherweise will jemand auch Tischlermeister oder -meisterin werden und in fünf Jahren selbstständig sein oder den Betrieb der Eltern übernehmen. Es ist einfach sehr interessant, noch weiter über den Tellerrand zu gucken. Sich zu fragen: ‚Wie kann man etwas verbessern? Was nervt mich eigentlich an meinem Unternehmen oder da, wo ich arbeite?‘ Mit einer romantischen Vorstellung vom Tischlerberuf, also mit dem Hobel ein Möbelstück voller Hingabe stundenlang zu bearbeiten, habe die betriebliche Realität nichts zu tun, sagt Thorben Bringezu. Über mangelndes Interesse an Auszubildenden kann sich der Chef der Møbelwerft dennoch nicht beklagen.

„Wir bekommen sehr viele Bewerbungen, zum Glück immer zwischen 25 bis zu teilweise 50, 60.“ Das liege daran, „dass wir auf Instagram ein ganz gutes Auftreten haben – und auch ein ansprechendes Team und eine gute Teamgemeinschaft.“ Entsprechend achtet er darauf, pro Jahrgang immer jeweils eine Auszubildende und einen Auszubildenden einzustellen. Damit ist der Betrieb aus Bahrenfeld auch in diesem Bereich ein Trendsetter im Tischlerhandwerk. Juliane Beckmann geht in eine Ausbildungsklasse mit derzeit neun Frauen und 16 Männern. „Es geht aber langsam in die Richtung, dass es ausgeglichener wird“, sagt sie.

### Text und Interview:

Matthias Greulich, freier Journalist



# DigiBarCamps vermitteln digitales Know-how

EIN PRAXISNAHES KONZEPT SPRICHT LEHRKRÄFTE IM BEZIRK HARBURG AN.



Vanessa Wendt und Carolin Klein

Zufrieden blicken Carolin Klein und Vanessa Wendt auf die, von ihnen jeweils zu Schulbeginn organisierten, schulübergreifenden Weiterbildungsangebote zur Digitalisierung zurück. Beide Lehrerinnen sind derzeit als kommissarische, stellvertretende Schulleiterinnen an ihren Schulen tätig.

Die DigiBarCamps thematisierten digitale Möglichkeiten im Unterricht und bei der Organisation des Lehrkräftealltags. Zuerst hätten 50 Lehrkräfte aus den Grundschulen Kapellenweg, Marmstorf, In der Alten Forst und Rönneburg die Basis für eine perspektivreiche Zusammenarbeit gelegt, so bekunden die beiden Organisatorinnen. Ein Jahr später konnte der Kreis der Teilnehmenden deutlich erweitert werden. Insgesamt 80 Teilnehmende aus acht Schulen im Bezirk Harburg folgten einer Einladung zu 18 Workshops, diesmal zum Thema „Lernen unter den Bedingungen der Digitalität“.

Entstanden ist das Projekt zu dieser Art von eigenverantwortlicher Fortbildung, weil Carolin Klein vor zwei Jahren ihre neue Stelle als Abteilungsleiterin an der Schule Marmstorf übernommen hatte. „Mein Tätigkeitsschwerpunkt sollte die Digitalisierung sein“, erzählt sie. „Wie das so oft im

» 80 Teilnehmende aus acht Schulen im Bezirk Harburg folgten einer Einladung zu 18 Workshops.«

Lehrerinnen- und Lehreraltag der Fall ist, war ich mit einem neuen Thema konfrontiert. Ich habe mir überlegt, mal zu schauen, wie ich mich in das Thema hineinarbeiten kann.“ Als Englisch- und Musik-Lehrerin war sie bisher nur wenig mit Themen rund um die Digitalisierung konfrontiert. Zunächst hätte sie gedacht, sie brauche das Rad nicht noch einmal neu zu erfinden. Das erwies sich allerdings als Irrtum. „Überall, wo ich dachte, Informationen zu bekommen, gab es keine. Also kam mir die Idee, wir müssten uns doch wenigstens im Grundschulbereich zusammentun, uns vernetzen und gemeinsam etwas auf die Beine stellen.“

Angesprochen hat sie schließlich Vanessa Wendt, eine Lehrerin an der Schule Kapellenweg, weil sie deren Vorgesetzte kannte. „Wir hatten zuerst keine konkreten Vorstellungen. Wir haben uns zusammengesetzt und uns erst einmal gefragt: ‚Was brauchst du, was brauche ich? Wie können wir uns gegenseitig befruchten?‘“ Da sie annahmen, anderen Lehrkräften könnte es genauso gehen, fragten sie in anderen Schulen an, ob sich dort Kolleginnen und Kollegen einem Austausch anschließen wollten. Zunächst war nur an einen Wissensaustausch über Aspekte der Digitalisierung gedacht – bezüglich sowohl der Medienerziehung als auch der Ausstattung mit digitalen Medien. „Gerade die Grundschulen waren zu dieser Zeit noch nicht gut ausgestattet. Dann kam durch Corona notgedrungen ein Aufschwung, so dass man sich damit auseinandergesetzt hat, welche Kommunikationsmittel genutzt werden können, wie wir mit den Schülerinnen und Schülern und den Eltern kommunizieren können – ebenso wie wir Lehrkräfte untereinander“, sagt Carolin Klein. Die Idee von Barcamps war letztendlich das Resultat, weil man sich nicht auf wenige Fragestellungen für Workshops festlegen konnte. Daher wurden eine Vielzahl von Themen gesammelt und entsprechende Angebote entwickelt. So konnten sich die Teilnehmenden spontan entscheiden, welche Workshops sie interessierten und an welchen sie teilnehmen wollten. Vanessa Wendt nennt als mögliche Themen „Unterrichts-Tools“, „Learning Apps“ und die Software „Worksheet Crafter“. „Mit der App ‚Worksheet Crafter‘ können Unterrichtsmaterialien erstellt werden. Mit der App ‚Stop-Motion‘ lassen sich Filme produzieren und bearbeiten. Mit der App ‚Classroomscreen‘ gibt es viele Möglichkeiten, den Unterricht zu organisieren, Arbeitsmaterialien zusammenzustellen und Stundenabläufe zu planen. Angeboten wurden auch Workshops zur Erstellung von Präsentationen, beispielsweise zur Nutzung der Software ‚Canva‘, mit der Präsentationen, Bilderanimationen und Videos erstellt werden können.“

Bei der Gestaltung der Angebote wurde großer Wert darauf gelegt, zunächst ohne großes Vorwissen teilnehmen und das Gelernte dann sofort im Unterricht anwenden zu können. „Das macht den Erfolg der Barcamps aus“, stellt Carolin Klein zufrieden fest. „Aus den Rückmeldungen wissen wir, dass gerade diese praxisorientierte Schwerpunktsetzung positiv aufgenommen wurde. Die Workshops wurden nicht von externen Expertinnen oder Experten, sondern von Lehrkräften geleitet, die in den jeweiligen Themen einen Wissensvorsprung gegenüber den anderen Teilnehmenden hatten.“ „Wichtig war uns dieses Selbst-Engagement“, betont Vanessa Wendt, „und dass die Teilnehmenden selbst ins Tun kommen sollten. Klar, es gab Einführungen, aber dann ging es gleich ins Handeln. Attraktiv war, dass sich die Lehrkräfte selbst aussuchen konnten, welchen Workshop sie besuchen

» Überall, wo ich dachte, Informationen zu bekommen, gab es keine.«

wollten. Die Auswahl erfolgte zumeist unter dem Gesichtspunkt: ‚Was spricht mich an, was brauche ich?‘ Das Angebot war programmatisch gestaltet, wie eine Art Festival.“ Gerade die Vielfalt der angebotenen Themen und die Möglichkeit, sich spontan für die Workshops zu entscheiden, hat den Reiz der DigiBarCamps ausgemacht – Carolin Klein führt den großen Zuspruch auch darauf zurück. „Der eine Teilnehmende ist schon fit im Thema der Alltagsorganisation, hat aber wenig Erfahrung mit digitalen Medien im Unterricht. Bei anderen ist es genau umgekehrt. Der oder die Dritte sagt: ‚Ich habe von allem nur so ein bisschen Ahnung.‘ Wenige sind mit einer klaren Zielsetzung zu den Workshops gegangen. Man hat sich spontan inspirieren lassen.“ Zudem seien Hemmschwellen abgebaut worden, weil die Teilnehmenden das Gelernte direkt haben ausprobieren können, ohne sich groß in eine Thematik einarbeiten zu müssen. Carolin Klein sagt weiter: „Jede und jeder konnte das mitnehmen, was den Schulalltag für sie oder ihn leichter macht – jenseits des Gefühls, da will schon wieder jemand etwas von mir.“

Rückblickend stellen die beiden Organisatorinnen fest, dass die Vielzahl der Themen die Kreativität und das Engagement der teilnehmenden Lehrkräfte widerspiegelt hat. Begeistert zeigen sich Vanessa Wendt und Carolin Klein von den positiven Rückmeldungen: „Es war großartig zu sehen, wie aktiv sich unsere Kolleginnen und Kollegen eingebracht haben. Der Austausch war inspirierend, und wir konnten viele neue Impulse für die digitale Bildung mitnehmen“, so Vanessa Wendt. Carolin Klein ergänzt: „Das Barcamp hat gezeigt, wie wichtig die Vernetzung der Schulen im Bezirk Harburg ist, um gemeinsam die Herausforderungen der Digitalisierung anzugehen. Darüber hinaus hat unser Angebot die Fachleistungen Englisch dazu inspiriert, sich ebenfalls zu vernetzen.“ Apropos Vernetzung und eigenes Engagement: Inhaltliche Herausforderungen können Lehrkräfte durch gegenseitige Unterstützung gut bewältigen. Das nächste DigiBarCamp wird voraussichtlich im Herbst nächsten Jahres stattfinden.

Text und Foto:

Klaus-Peter Flügel, freier Journalist

„Hamburg macht Schule“ zum Thema

# DEMOKRATIE

## Projekt „Demokratie-Werkstatt“ – ein Fazit

Das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI Hamburg) hat in Kooperation mit der Robert Bosch Stiftung das Projekt „Demokratie-Werkstatt“ ins Leben gerufen, um über deren Leitgedanken mehr Mitwirkung, Engagement und demokratische Handlungskompetenz an Schulen zu implementieren. 13 Hamburger Schulen setzen jetzt ein klares Zeichen, indem sie gemeinsam in Schulteams aus jeweils zwei Schülerinnen bzw. Schülern, zwei Lehrkräften und einem Mitglied der Schulleitung an demokratischen Strukturen und Wegen arbeiten, um Partizipation aus den eher theoretischen Diskursen des PGW- und Gesellschaftsunterrichts herauszuholen und Ideen für Beteiligung in aktive Schulentwicklung zu übertragen. Parallel erfolgt eine enge Begleitung durch Beratungsgespräche und Fortbildungen. Außerdem vernetzen sich die teilnehmenden Schulen fortlaufend, laden sich gegenseitig zu Hospitationen ein und gestalten die nächsten Entwicklungsprozesse gemeinsam.

### Kontakt:

Christoph Berens (LI)  
christoph.berens@li.hamburg.de  
Lennart Harnischfeger (LI)  
lennart.harnischfeger@li.hamburg.de

## INTERVIEW

# „Die Schülerinnen und Schüler bekommen das Gefühl, dass man etwas tun kann.“



FOTO BRECHT-SCHULE

Christoph Schneider

### Herr Schneider, was hat die Demokratie-Werkstatt bei Ihnen in der Brecht-Schule bewirkt?

Das Thema Demokratie beschäftigt uns weiter intensiv und wir sind noch lange nicht fertig. Dabei versuchen wir, die Impulse aus der Demokratie-Werkstatt in einem sehr umfassenden Sinne zu verstehen und auf mehreren Ebenen für uns zu adaptieren: Erstens geht es uns um Beteiligungsmöglichkeiten für unsere Schülerinnen und Schüler, die ausgeweitet und noch stärker in unseren Strukturen verankert werden sollen. Zweitens wollen wir im Unterricht, in den Curricula und in Projektwochen die inhaltliche Arbeit am Thema Demokratie vertiefen. Und drittens gibt es seit dem Frühjahr 2024 einmal pro Halbjahr Demokratie-Gespräche auf unserer

Ein Interview mit Christoph Schneider, dem pädagogischen Geschäftsführer der Brecht-Schule Hamburg, über die Demokratie-Werkstatt

Aula-Bühne. Im September ist dort ein Hamburger Politikwissenschaftler von Schülerinnen und Schülern zur Frage „Ist unsere Demokratie in Gefahr?“ interviewt worden. Die Aula war mit über 200 Personen voll besetzt und das Interview ist live in weitere Klassenräume übertragen worden. „Demokratie im Gespräch bei Brecht“ heißt das Format und die nächste Veranstaltung ist schon geplant, als Podiumsdiskussion mit Parteivertreterinnen und -vertretern im Februar 2025 vor den Bundestagswahlen.

Insgesamt haben wir uns im Laufe der Demokratie-Werkstatt von vielen Anregungen und Beispielen, die Christoph Berens und Lennart Harnischfeger zusammen mit ihren Kolleginnen und Kollegen präsentiert haben, inspirieren lassen. Und wir versuchen, weiter eng im Netzwerk zu arbeiten, weil man da viel voneinander lernen kann und das Thema ja für die gesamte Gesellschaft zentral ist.

### Das Interesse an Demokratie hat also aus Ihrer Sicht zugenommen?

Unbedingt. Die aktuellen Debatten über Demokratie begeben unseren Schülerinnen und Schülern auch im privaten Raum. Das kann und muss Schule aufgreifen, und zwar nicht nur sorgenvoll, sondern gerade auch dadurch, dass wir Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglichen. Wir machen unsere Schülerinnen und Schüler nur stark, wenn sie sich hier in der Schule schon beteiligen und Dinge mitgestalten können.

Gerade wird bei uns zum Beispiel ein neues Schulsprecherinnen- und Schulsprecher-Team für unsere Schulzweige Gymnasium, Stadtteilschule und Höhere Handelsschule gewählt. Drei überzeugende, schulzweigübergreifende Kandidatinnen- und Kandidaten-Teams, die sich mit tollen Bewerbungsvideos der Schulöffentlichkeit präsentieren, treten an. Wir haben das Gefühl, da springt gerade ein Funke über, weil wir Räume für Beteiligung schaffen.

Und das ist nach meinem Verständnis gerade die zentrale Aufgabe von Schule: Schülerinnen und Schüler für Demokratie fit zu machen und an das Thema heranzuführen, weil es ja ganz offenbar nicht selbstverständlich ist, dass unsere Demokratie weiter so stabil und gut funktioniert wie in

den vergangenen Jahrzehnten. Aber durch die gemeinsame Auseinandersetzung können Ängste abgebaut werden und die Schülerinnen und Schüler bekommen das Gefühl, dass man etwas tun kann.

### Haben Schülerinnen und Schüler heute weniger Möglichkeiten, Selbstwirksamkeit zu erleben?

Es gibt schon eine Tendenz zu größerer Passivität, ablesbar an den enormen Bildschirm-Zeiten der Jugendlichen, insbesondere vor den eigenen Mobilfunkgeräten. Aber wenn man es schafft, dass der von mir angesprochene Funke überspringt, können wir die Potenziale unserer Schülerinnen und Schüler heben und sie in Aktion bringen.

Lernen ist ein aktiver Vorgang. Und das geht nicht, wenn man die Schülerinnen und Schüler nur beschallt und alle Strukturen unangetastet lässt. Wir müssen Partizipationsräume eröffnen, als einzelne Lehrkraft und auch als Institution Schule.

Ich gehe davon aus, dass viele Schulen in den nächsten Jahren verstärkt hieran arbeiten werden. Wir gehen diesen Weg weiter, und die zwei Jahre Demokratie-Werkstatt waren ein wichtiger Anfangsimpuls für uns.

## INTERVIEW

# Eine Umgebung schaffen, in der Partizipation möglich ist



FOTO MATTHIAS GREULICH

Christoph Berens und Lennart Harnischfeger

Ein Interview mit Christoph Berens und Lennart Harnischfeger, Projekt „Demokratie-Werkstatt“ am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI Hamburg)

### Herr Berens, Herr Harnischfeger, wie lautet Ihr Fazit zur Demokratie-Werkstatt?

Lennart Harnischfeger: Insgesamt haben 13 Schulen am Prozess teilgenommen, was uns sehr gefreut hat. Der Startpunkt war dabei nicht der erste Baustein, sondern bereits die Bewerbung, bei der ein schulinterner Prozess stattfand und das Kollegium involviert wurde. Dieser Prozess erstreckte sich über mehr als zwei Jahre. Unser Fazit ist, dass alle teilnehmenden Schulen Veränderungen initiiert haben – wenn auch in unterschiedlichem Umfang. Besonders erfreulich ist, dass Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler und Schulleitungen miteinander ins Gespräch gekommen sind. Dies passiert ansonsten eher selten. Inzwischen wird es jedoch in vielen Schulen als normal wahrgenommen, in dieser Konstellation miteinander zu reden. Das ist ein wichtiger Erfolg.



**Christoph Berens:** Wenn ich eine Überschrift für die Demokratie-Werkstatt wählen müsste, würde sie lauten: „Wie funktioniert Schulentwicklung nachhaltig, partizipativ und gemeinsam?“ Für uns als Fortbildner haben wir ein Modell entwickelt, das in der Praxis funktioniert. Es bezieht nicht nur eine Statusgruppe der Schule ein, sondern mehrere: Schulleitung, Lehrkräfte und Schülerschaft. Das ist auf mehreren Ebenen spannend, denn es ermöglicht, die verschiedenen Perspektiven zu erfassen. Die Zufriedenheit aller Beteiligten steigt, wenn sie sagen können: „Ich habe daran mitgewirkt. Ich habe das mitentwickelt. Ich konnte mich einbringen.“ Unser Ziel war es, Lehrkräfte zu befähigen, für Schülerinnen und Schüler eine Umgebung zu schaffen, in der Partizipation möglich ist. Gleichzeitig wollten wir untersuchen, wie Lehrkräfte partizipativer in die Schulentwicklung eingebunden werden können und wie sich Lernen und Schule grundsätzlich verändern müssen.

#### Wird die Schulgemeinschaft durch die Demokratie-Werkstatt gestärkt?

**Lennart Harnischfeger:** Das ist unser Eindruck. Während des gesamten Prozesses haben wir alle Schulen intensiv begleitet und sie vor Ort besucht, teilweise auch bei pädagogischen Jahres- und Lehrerkonferenzen. Wir haben festgestellt, dass die Idee der breiten Beteiligung von der gesamten Schulgemeinschaft getragen wurde. Die eine Statusgruppe, die in der Werkstatt zunächst nicht vertreten war, sind die Eltern. In vielen Schulen wurden sie jedoch zumindest durch Gremienarbeit eingebunden. Der erste Baustein beschäftigte sich intensiv mit der Vernetzung der schulinternen Gremien, wobei der Elternrat eine wichtige Rolle spielte.

Schule  
von  
mit  
für  
UNS

## » Eine Schulkultur fördern, die durch Dialog und Transparenz geprägt ist «

**Christoph Berens:** Ich würde die These aufstellen, dass die Schulgemeinschaft durch die Werkstatt positiv beeinflusst wurde. Natürlich ist das nicht messbar, da der Zeitrahmen zu kurz war. Dennoch glaube ich, dass es mit der Zeit möglich werden wird, diesen Effekt messbar zu machen. Die Forschung zeigt: Wenn Schülerinnen und Schüler angstfrei – und das heißt in diesem Fall partizipativer – lernen können, lernen sie besser und bringen sich anders ein. Unser Ziel war es, eine Schulkultur zu fördern, die durch Dialog und Transparenz geprägt ist – Aspekte, die in vielen Schulen oft zu kurz kommen. Wir haben einen Grundstein gelegt, jetzt liegt es an den Schulen, darauf aufzubauen. Das Schöne ist, dass der Prozess nicht abgeschlossen ist. Wir wissen nun, wo die Schulen stehen, und können sie noch gezielter unterstützen.

#### Wie wird es im August mit der Demokratie-Werkstatt weitergehen?

**Christoph Berens:** Wir planen separate Werkstätten für die „Startchancen-Schulen“, sowohl für weiterführende Schulen als auch für Grundschulen. Unser Fokus liegt dabei auf Schulen in herausfordernder sozialer Lage – auf den KESS-1- und KESS-2-Schulen. Wir sehen Partizipation als eine Möglichkeit, Chancengleichheit herzustellen. Indem wir diese Schülerinnen und Schüler gezielt ansprechen, möchten wir ihr Recht auf Teilhabe stärken.

#### Ein Schwerpunkt der Werkstatt liegt auf der demokratischen Gestaltung des Unterrichts. Wie könnte das im Mathematikunterricht aussehen?

**Lennart Harnischfeger:** Demokratischer Mathematikunterricht bedeutet nicht, über das Ergebnis von „eins plus zwei“ abzustimmen, sondern betrifft die Lernformen. Offene Lernformen ermöglichen es Schülerinnen und Schülern, eigene Entscheidungen zu treffen, etwa darüber, wann, wie und mit wem sie arbeiten möchten. Mathematikunterricht kann auch projektorientiert gestaltet werden, was die Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler fördert.



Senatorin Ksenija Bekeris beim fünften Modul der Demokratie-Werkstatt am 27. Juni 2024 im Kulturkaufhaus Jupiter

FOTOS CHRISTOPH BERENS

**Christoph Berens:** In höheren Jahrgängen könnte man zum Beispiel Statistiken analysieren und politische sowie ethische Fragen einbinden. Dabei könnten Schülerinnen und Schüler Daten kritisch hinterfragen, etwa indem sie Lobby-Statistiken analysieren. Der Unterricht sollte so gestaltet sein, dass die Inhalte für die Lernenden relevant sind und sie sich aktiv damit auseinandersetzen können. Das ist anspruchsvoll, aber auch eine große Chance.

#### Wie sieht es mit den Ressourcen für solche Projekte aus?

**Christoph Berens:** Die Ressourcenfrage stellt sich immer, wenn es um Schulentwicklungsprojekte geht. Die Demokratie-Werkstatt bietet jedoch einen idealen Rahmen, um Schulentwicklung auf mehreren Ebenen zu fördern. Wenn alle Beteiligten einbezogen werden, sind die Effekte nachhaltiger, als wenn Veränderungen nur von oben vorgegeben werden.

**Lennart Harnischfeger:** Viele Verbesserungen erfordern keine zusätzlichen Ressourcen. Ich bin selbst Lehrer und habe festgestellt, dass gemeinsames Arbeiten Prozesse oft erleichtert. An meiner Schule, dem Campus Kieler Straße, findet Unterricht grundsätzlich in offenen Lernsettings statt. Diese Arbeitsweise ist nicht nur entspannter, sondern steigert auch meine Arbeitszufriedenheit. Natürlich bleibt die Ressourcenfrage relevant, und wir haben dieses Thema auch bei einem Besuch der Schulsenatorin angesprochen.

#### In einigen Schulen wurden Feedbacksysteme eingeführt. Wie hat das funktioniert?

**Lennart Harnischfeger:** Die Einführung von Feedbacksystemen ist meist freiwillig. Dabei geht es nicht um Lehrkräfte-Feedback, sondern um Feedback zum Unterricht. Der zentrale Aspekt ist der Dialog über das Feedback; er kann Schulentwicklungsprozesse anstoßen. Ein inspirierendes Beispiel ist die Robert-Bosch-Gesamtschule in Hildesheim, wo Schülerinnen und Schüler ein Feedbacksystem entwickelt haben, das gemeinsam mit Lehrkräften umgesetzt wurde. Besonders bemerkenswert ist, dass es dort schulinternen Fortbildungen gibt, bei denen Schülerinnen und Schüler die Lehrkräfte im Umgang mit Feedback schulen.

#### Warum sind politische Diskurse an Schulen wichtig?

**Christoph Berens:** Politische Diskussionen sind essenziell, um ein demokratisches Bewusstsein zu fördern und Extremismus vorzubeugen. Schülerinnen und Schüler lernen, dass demokratische Prozesse oft anstrengend sind, aber zu tragfähigen Ergebnissen führen können. Sie entwickeln die Fähigkeit, mit Erfolgen und Frustration im demokratischen Prozess umzugehen. Das stärkt ihr demokratisches Verständnis und ihre Resilienz.

#### Interviews:

Matthias Greulich, freier Journalist





Klassenraum aus der Kaiserzeit

FOTO HAMBURGER SCHULMUSEUM

## Ein Rückblick auf den Verein zur Hamburger Schulgeschichte ...

### ... UND AUF DIE ENTSTEHUNG DES HAMBURGER SCHULMUSEUMS

Das Hamburger Schulmuseum wurde offiziell im Herbst 1991 in einem Seitentrakt der damaligen Rudolf-Roß-Schule in der Hamburger Neustadt von der damaligen Schulsenatorin Rosemarie Raab und dem Universitätspräsidenten Jürgen Lüthje gegründet<sup>1</sup>. Seit dem Jahr 2000 hat das Museum seinen Standort in der Seilerstraße 42 und ist ein beliebter außerschulischer Lernort für die Hamburger Schulen.

Bei Gründung und Aufbau des Schulmuseums hat der Unterstützerverein unter dem offiziellen Titel „Verein zur Förderung der Erforschung der Hamburger Schulgeschichte“ eine zentrale Rolle eingenommen. Anlässlich seiner Auflösung im Juni 2024<sup>2</sup> hat der Gründungsleiter des Schulmuseums und langjährige Vorsitzende des Vereins Prof. Reiner Lehberger eine historische Bilanz gezogen. Der hier abgedruckte Text ist eine überarbeitete Fassung seiner Rede.

„Der Blick in die Vergangenheit bringt nichts zurück.“ Dieser oft zitierte Satz hat bei der Auflösung eines Vereins eine geradezu unmittelbare Evidenz. Und doch, ein rückschauendes Fazit kann helfen, langjährige Anstrengungen und Ergebnisse besser einzuordnen – vor allem, wenn dadurch auch ein

Beitrag zu einer für das Hamburger Schulwesen so wichtigen Institution wie dem Schulmuseum geleistet werden kann.

Mit einer Vereinsgeschichte von mehr als 35 Jahren kann man gewiss nicht von einer Kurzlebigkeit sprechen. Im Vergleich zu vielen anderen Vereinen in dieser Stadt ist dies allerdings auch keine sehr hohe Zahl. Insgesamt etwa 50 Menschen haben sich zumindest über einen gewissen Zeitraum dem Verein verpflichtet gefühlt. Auch das ist keine hohe Zahl und vielleicht auch ein Grund dafür, dass der Verein nach fast 36 Jahren seiner Existenz nicht weitergeführt werden kann. Summiert man die Aktivitäten des Vereins, so ist die inhaltliche Bilanz für die beiden Hauptziele – die Unterstützung des Schulmuseums und die Förderung der Erforschung der Hamburger Schulgeschichte – aber durchaus präsentabel.

Zum ersten Vereinsziel: Ganz am Anfang dieser Bilanz steht die Existenz des Hamburger Schulmuseums, das überhaupt nur durch die Vereinsgründung entstanden ist. Nur durch den Verein gab es eine Basis für Finanzen und Personal sowie die nötige Kompetenz für die inhaltliche Fundierung und Konzeptionierung des Museums.

Zur personellen Ausstattung: Ermöglicht durch den in den 1980er und 1990er Jahren staatlichen zweiten Arbeitsmarkt konnte der Verein in den ersten Jahren sechs sogenannte ABM-Kräfte (ABM=Arbeitsbeschaffungsmaßnahme) gewinnen: Vier Pädagoginnen/Pädagogen, eine Sekretärin und einen Schreiner. Das heißt, die personelle Erstausrüstung war ausschließlich dem Verein zu verdanken. Die Hamburger

1 Die Universität war durch die Professur des Museumsleiters institutionell eingebunden.

2 Der 1988 gegründete Verein zur Förderung der Erforschung der Hamburger Schulgeschichte wurde insbesondere wegen fehlender Kandidaturen für den neu zu wählenden Vorstand am 21.6.2024 offiziell aufgelöst.

Schulbehörde stellte frei gewordene Räume in der Rudolf-Roß-Schule in der Neustadt zur Verfügung, weitere finanzielle Unterstützung gab es in der Aufbauphase nicht.<sup>3</sup>

Zu den Finanzen: Alle vom Arbeitsamt erstatteten Lohnkosten der sechs Kolleginnen und Kollegen liefen damals ausschließlich über die Bankkonten des Vereins. Damit gab es in den 1990er Jahren Jahreshauptversammlungen, in denen über Kontobewegungen von weit über 150.000 DM pro Jahr zu befinden war. Alle sechs Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter hatten darüber hinaus erhebliche Summen für die Ausstattung ihrer Arbeitsplätze erhalten, die in den Aufbau des Museums und die ersten Ausstellungen fließen konnten.

Die Gründung des Vereins machte es außerdem möglich, beträchtliche Spenden zu akquirieren und Beschäftigungsfirmen des zweiten Arbeitsmarktes wie „Bauen und Bilden“ oder „Arbeit und Leben“ für die räumliche Herrichtung und Erweiterung des Museums in der Rudolf-Roß-Schule und später in der Seilerstraße zu gewinnen. Hier wurden finanzielle Mittel eingesetzt, die wohl deutlich die Millionengrenze überschritten.

Zum zweiten Ziel des Vereins, der Erforschung und Präsentation der Hamburger Schulgeschichte: In Hunderten von Stunden freiwilliger Arbeit haben sich Vereinsmitglieder bei der Eruierung, Aufarbeitung und Dokumentation von Archivalien und schulischen Gegenständen, im Fotoarchiv, in der Bibliothek sowie in der Möbel- und Kartensammlung große Verdienste erworben. Diese Sammlungsschätze wären ohne die Arbeit der Vereinsmitglieder gar nicht zu präsentieren gewesen.

In mehr als einem Dutzend Ausstellungen hat das Hamburger Schulmuseum seine hohe inhaltliche und gestalterische Kompetenz unter Beweis gestellt. Auch hier war der Verein wichtig, da gezielt für alle diese Ausstellungen erhebliche Spenden eingeworben wurden. Drei Ausstellungen können beispielgebend herausgestellt werden: eine zu der in den 1920er und 1930er Jahren in ganz Deutschland bekannten Lichtwarkschule, eine Ausstellung zur Geschichte der jüdischen Schulen in unserer Stadt und eine gemeinsam mit Loki Schmidt vorbereitete Ausstellung zur Reformpädagogik in den Hamburger Volksschulen der Weimarer Republik. Diese Ausstellungen sind weit über das Hamburger Schulmuseum hinaus bekannt geworden, unter anderem wurden sie in der Staats- und Universitätsbibliothek, in der Hamburger Kunsthalle, im Rathaus sowie überregional in Berlin, Potsdam, Lübeck und Rendsburg präsentiert.

Für die wissenschaftliche Bilanz können vor allem die in diesem Museum erarbeitete „Bibliographie zur Hamburger Schulgeschichte“ sowie die einzigartige Bestandsaufnahme zur Entwicklung aller existenten und ehemaligen Schulen in Hamburg aufgeführt werden.<sup>4</sup> Aber auch drei herausragende Dissertationen, die die Archivbestände des Museums nutzten und von Vereinsmitgliedern vorgelegt wurden, seien angeführt: Joachim Wendt zur Geschichte der Lichtwarkschule (2000), Adrian Klenner zur Schule Telemannstraße sowie Carl

Friedrich Wagner (2003) und Ulrich Hesse zur Geschichte des darstellenden Spiels an Hamburger Schulen (2005).

Sechs eigenständige Beiträge zur Hamburger Schulgeschichte in der noch heute vorbildlichen Reihe der Hamburger Schulbehörde „Geschichte - Schauplatz Hamburg“ dürften alle einen Platz in den Bibliotheken der Hamburger Schulen gefunden haben. Mit diesen Heften konnten erstmals wichtige Vorkommnisse und Entwicklungen der Hamburger Schulgeschichte im Rahmen des Geschichtsunterrichts behandelt werden.

Und letztlich: In den Räumen des Hamburger Schulmuseums hat es kontinuierlich Veranstaltungen zur Geschichte des Hamburger Schulwesens gegeben. Von besonderer Bedeutung aber waren die drei nationalen Tagungen zur Reformpädagogik in den frühen 1990er Jahren. Themen waren die nationalen und internationalen Verbindungen der Versuchsschulen in der Weimarer Republik sowie die Geschichte der Versuchsschulen in der NS-Zeit und der Neubeginn von Versuchs- und Reformschulen in den Jahren nach dem Zweiten Weltkrieg – drei Bände dokumentieren alle Vorträge dieser viel beachteten Tagungen.

Ganz am Ende soll insbesondere zwei Personen Dank ausgesprochen werden: Dem inzwischen verstorbenen Landeschulrat a.D. Wolfgang Neckel, der über lange Jahre den zweiten Vorsitz im Verein innehatte, sowie dem ehemaligen Schulsenator Prof. Joist Grolle, der leise, aber einflussreich dem Hamburger Schulmuseum in schwierigen Situationen hilfreich zur Seite gestanden hat.

Zu der Tätigkeit des Unterstützervereins des Hamburger Schulmuseums bleibt also ein durchaus positives Fazit: Seine vielfältigen Bemühungen sind nicht ohne Erfolg geblieben. Allein der Fortbestand des Schulmuseums und dessen nach wie vor wichtige Angebote sind dafür ein Beleg. Auch wenn es im Zusammenhang mit seiner Auflösung vielleicht schwerfällt: Man kann die Geschichte des „Vereins zur Förderung der Erforschung der Hamburger Schulgeschichte“ auch als ein Erfolgsprojekt betrachten.



FOTO CHRISTOPH BERENS

Text:

Prof. Dr. Reiner Lehberger

3 Nach der offiziellen Eröffnung des Museums am 21.10.1991 gliederte die Schulbehörde das Museum beim IfL (Institut für Lehrerfortbildung), heute Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI Hamburg), ein.

4 Die von Horst Hennemann erstellte Schulen-Kartei liegt bislang nicht gedruckt vor. Das Original findet sich im Archiv des Hamburger Schulmuseums. Die Kartei dokumentiert den Entwicklungsstand aller Hamburger Schulen bis in die 1990er Jahre.



## Personalien

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

### zur Schulleitung:

Gesamtleitung des ReBBZ Billstedt: Britta Burggraaf

Gesamtleitung des ReBBZ Wandsbek-Nord: Ira Glückstadt

Gesamtleitung des ReBBZ Altona: Christin Dunst

### zur stellv. Schulleitung:

Esther Bejarano (Stadtteil-)Schule: Mirek Havlik

Stadtteilschule Öjendorf: Lukas Sellmann

### zur Abteilungsleitung:

Grundschule Bramfeld: Nina Gelbrich

Schule An den Teichwiesen: Julia Lüttjohann

Stadtteilschule Poppenbüttel: Thomas Köpke

Gymnasium Othmarschen: Dr. Sebastian Naumann-Emme

Heinrich-Heine-Gymnasium: Veronika Olliges



JUGEND  
INFO  
PORTAL



## WORKSHOP JUGENDREDAKTION AM 19. MÄRZ 2025

### Bist du 14 Jahre alt oder älter und möchtest die Gesellschaft aktiv mitgestalten?

Dann komm zu unserem kostenfreien Workshop! Hier kannst du deine Forderungen an Politik und Gesellschaft formulieren und öffentlich machen.

Auch Jugendliche mit geringen Deutschkenntnissen sind herzlich willkommen. Unsere erfahrene Online-Redaktion steht bereit, dich genau dort zu unterstützen, wo du es brauchst. Gleichzeitig bietet der Workshop für bereits geübte Schreibende die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten durch den Austausch mit unseren Redakteurinnen und Redakteuren weiter zu vertiefen und neue Impulse zu erhalten.

Im Workshop lernst du, deinen Standpunkt durch gut recherchierte Fakten zu stärken und dabei auch andere Perspektiven einzubeziehen. Du entwickelst überzeugende Argumente und bereitest deine Botschaften so auf, dass sie entweder als Text auf dem Jugendinfoportal oder als ansprechendes Reel (Kurzvideo) in Social Media veröffentlicht werden können – damit deine Ideen gehört werden.

**Denn deine Meinung zählt  
für eine demokratische Zukunft  
für deine Generation!**

Anmeldung:  
[jessica.pain@bsb.hamburg.de](mailto:jessica.pain@bsb.hamburg.de)



**Kennen Sie Schülerinnen oder Schüler, die an redaktioneller Arbeit und Medien interessiert sind?  
Wir würden uns über eine Weiterempfehlung freuen!**

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



<https://zsj.hamburg.de/beratung-und-information/publikationen/hamburg-macht-schule/>

ISSN 0935-9850