

Hamburg macht Schule

Heft 4/2018 • 30. Jahrgang • Zeitschrift für Hamburger Lehrkräfte und Elternräte

Kompetenzorientierte Leistungsrückmeldung

BSB Info: Demokratie im Ganztag | BOSO: Eine gewachsene Kooperation





HAMBURGER LEHRER-FEUERKASSE

Versicherungsverein auf Gegenseitigkeit
gegründet 1897



Die preisgünstige Hausratversicherung im Großraum Hamburg für alle pädagogisch Tätigen sowie deren Angehörige

Wir versichern Ihren Hausrat zu 1,20 € je 1.000 € Versicherungssumme
(inkl. Versicherungssteuer) unverändert seit 1996.

2017 und 2018 haben unsere Mitglieder eine Beitragsrückerstattung von 10 % erhalten.

Ihr Hausrat ist gegen Schäden durch Brand, Explosion, Implosion, Blitzschlag und Überspannung, Einbruchdiebstahl, Raub, Leitungswasser, Sturm, Hagel, Glasbruch (Einfachverglasung) versichert.

Außerdem u. a. beitragsfrei eingeschlossen: Hotelkosten bis zu 100 Tagen, Diebstahl von Hausrat aus Krankenzimmern und Kraftfahrzeugen, Diebstahl von Fahrrädern und Kinderwagen bis 260 €. Fahrräder bis 3.000 € (6.000 € bei zwei Rädern) können gesondert versichert werden.

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

Informationen und Unterlagen bitte anfordern unter:

040 333 505 14 (Tobias Mittag) 040 796 128 25 (Georg Plicht) 040 679 571 93 (Sibylle Brockmann)

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



Schul-Organisation

Elterngespräche besser dokumentiert

entweder
klassenweise
im Heft oder im
Einzelprotokoll
mit Durchschrift.

Bei uns
erhältlich!



www.schulorganisation.com

FL SCHULORGANISATION
& Verlage Flöttmann & Langenkämper



Macht Spaß. Macht Sinn.

Die Natur schützen mit dem
NABU. Mach mit!

www.NABU.de/aktiv



Seit 2004 stehen alle Ausgaben von
Hamburg macht Schule im Internet als
PDF zum

Download zur Verfügung:

www.hamburg.de/bsb/hamburg-macht-schule/



Liebe Leserin, lieber Leser,

in dieser Ausgabe von *Hamburg macht Schule* beschreiben Lehrerinnen und Lehrer ihre Erfahrungen im Umgang mit kompetenzorientierten Leistungsrückmeldungen. Darüber hinaus bilanziert der langjährige Redaktionsleiter von HMS die Abkehr von einem ergebnisfixierten Leistungsverständnis hin zu prozessorientierten Leistungskriterien, wie sie auch im Schulversuch »alles«könnern« erprobt wurden. Die Abkehr von einem konkurrenzorientierten Leistungsverständnis zeigen die Beiträge dieser Ausgabe von HMS. Die Themen befassen sich mit Planungsprozessen, Lerntagebüchern, Portfolios, Lern- und Entwicklungsgesprächen, Klausuren und Klassenarbeiten sowie Checklisten und Kompetenzrastern. Die Beiträge zeigen, wie kompetenzorientierte Leistungsrückmeldung in der Schul- und Unterrichtsentwicklung verankert werden kann.

Das Thema der Leistungsrückmeldung ist zugleich mit dem Thema der Leistungserwartung verbunden. Gute Lernangebote machen die Lernenden nicht unbedingt ähnlicher oder gar gleich. Vielmehr werden bestimmte Unterschiede dadurch erst hervorgerufen. Es sollte möglichst keine Unterschiede in den basalen Kompetenzen (Lesen, Schreiben, Rechnen) geben, um das Ziel der gesellschaftlichen Teilhabe nicht aus den Augen zu verlieren. Wenn es gute Lernangebote und geeignete Leistungsrückmeldungen gibt, machen Kinder oder Jugendliche mit guten Voraussetzungen noch mehr daraus und so kumulieren sich die Vorteile. Daraus folgt allerdings nicht, dass der Unterricht nur für die Schläuen ist und für die anderen lohnt er sich nicht. Vielmehr ist ein Ziel der Unterrichtsentwicklung, die Förderung der besonderen Begabungen und die Lernförderung für die Schwächeren miteinander zu verbinden. Individualisierung und Differenzierung sind dabei die geeigneten Mittel.

Hohe Leistungserwartungen sind von wissenschaftlicher Seite als Chance und probates Mittel gerade für Schulen in schwieriger Lage beschrieben worden. Lernende aus sozial benachteiligten Familien werden dadurch in die Lage versetzt, durch eigene Anstrengungen und Anforderungen seitens der Schule erfolgversprechende Lernzuwächse zu erreichen. Schule wird aus dieser Perspektive mit ihren kompensatorischen Leistungen beschrieben.

Hohe Leistungserwartungen stellen zugleich Risikofaktoren für die Persönlichkeitsentwicklung dar, nämlich dann, wenn externer Leistungsdruck – von Eltern oder Lehrkräften – nicht am Leistungsvermögen oder an der individuellen Bezugsnorm eines Schülers/einer Schülerin im Lernprozess ansetzt, sondern an externen Leistungserwartungen, die die Perspektive der Schülerinnen und Schüler außer Acht lässt. Johannes Bastian weist in seiner Einführung darauf hin (S. 7), dass ein Rückmeldesystem als Dialog mit Lehrenden und Lernenden über Lernleistungen am besten geeignet ist, einen professionellen Umgang mit Heterogenität in der Schule zu gestalten.

In eigener Sache



Hamburg macht Schule erscheint bereits im 30. Jahrgang und wird auch in den kommenden Jahren fortgeführt. Für diese Zeitschrift standen seit 1989 Dr. Peter Daschner als Herausgeber und Prof. Dr. Johannes Bastian als Leiter der Redaktion des pädagogischen Teils von HMS. Johannes Bastian beendet zum Ende des Jahres 2018 seine Tätigkeit. Erschienen sind bis heute mehr als 150 Ausgaben. Als Herausgeber und auch im Namen der BSB danke ich Johannes Bastian für seine engagierte Arbeit, die er als Forum für einen Austausch zur pädagogischen Arbeit in Hamburger Schulen verstanden hat. *Hamburg macht Schule* war und ist ein Spiegel der Aktivitäten und Bewegungen im Hamburger Schulsystem. Das soll so bleiben. Mit dem Wechsel in der Redaktionsleitung wird es im kommenden Jahr Veränderungen in der Redaktion und beim Layout der Zeitschrift geben. Seien Sie gespannt auf die erste Ausgabe von HMS im Jahr 2019. Bleiben Sie HMS treu und geben Sie der neuen Redaktionsleitung gerne Ihre Rückmeldungen.

Ich wünsche Ihnen einen guten Jahresausklang!

Mit besten Grüßen

Prof. Dr. Josef Keuffer
Hamburg, im November 2018



Kompetenzorientierte Leistungsrückmeldung

Moderation: Johannes Bastian

- 6 Kompetenzorientierte Leistungsrückmeldungen**
Konzepte – Instrumente – Erfahrungen – Konsequenzen
- 10 Planungsprozesse mit Leistungsrückmeldung verbinden**
- 12 Lerntagebücher**
- 14 Portfolios**
- 16 Lern- und Entwicklungsgespräche**
- 18 Lernorientierte Reflexionsgespräche**
- 20 Klausuren für Leistungsrückmeldungen nutzen**
- 22 Klassenarbeiten und Leistungsrückmeldung**
- 25 »Checklisten und Kompetenzraster«**



BSB-Info

Verantwortlich: Andreas Kuschnerreit

»Schule ist ein Ort der Beteiligung« 28

Ganztagsschulkongress in Hamburg

Hamburg-Steilshoop: Optimisten im Ganztagskurs 30

Ida-Ehre-Schule Hamburg: Demokratie im Ganztag 32

Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts 34

Februar/März 2019

Die Lobanrufe in der Gretel-Bergmann-Schule 35

Good Practice – kleine und große Fundstücke aus dem Alltag der Schulinspektion – Teil 13

Eine gewachsene Kooperation, die Früchte trägt 36

Berufliche Schule gewerbliche Logistik und Sicherheit (BS 27) und Ganztagsstadtteilschule Mümmelmannsberg (GSM)

Das Kamingespräch: Ressourcen managen – Aufstieg meistern 38

Eine Netzwerkveranstaltung des Sachgebiets für Gleichstellungsförderung in Schulen in der BSB

Gelebte Erinnerungskultur 40

Personalien 42

Hamburg macht Schule 42

Schwerpunktthemen 2009 – 2018

4/18
30. Jahrgang

Herausgeber:

Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB), Prof. Dr. Josef Keuffer, Direktor des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung
Felix-Dahn-Straße 3, 20357 Hamburg
josef.keuffer@li-hamburg.de

Verlag:

Pädagogische Beiträge Verlag GmbH, Rothenbaumchaussee 11, Curiohaus, 20148 Hamburg, Tel.: (040) 45 45 95
info@paedagogische-beitraege-verlag.de
Geschäftsführung: Katrin Wolter

Verlagsredaktion und -gestaltung:

Dr. Mathias Prange

Redaktion:

Prof. Dr. Johannes Bastian (verantwortlich), Dr. Andrea Albers, Dr. Jan-Hendrik Hinzke, Beate Proll
Rothenbaumchaussee 11, 20148 Hamburg

Redaktion BSB-Info:

Ulrike Esterer, Karen Krienke, Andreas Kuschnerreit, Behörde für Schule und Berufsbildung, Hamburger Straße 31, 22083 Hamburg
Tel.: (040) 4 28 63 35 49, Fax: -4 27 96 84 33
karen.krienke@bsb.hamburg.de
ulrike.esterer@bsb.hamburg.de

Druck: Hartung Druck+Medien GmbH, Asbrookdamm 38, 22115 Hamburg
info@hartung-online.de
www.hartung-online.de

Anzeigen: Gabriele Henning
BSB – Hamburg macht Schule
Hamburger Str. 31, 22083 Hamburg
Tel.: (040) 4 28 63 – 27 62
gabriele.henning@bsb.hamburg.de

Erscheinungsweise: 4-mal pro Jahr
Auflage: 15 000

Bilder: W. van Woensel: Titel
Alle weiteren Fotografien wurden uns von den Autorinnen und Autoren zur Verfügung gestellt.

Bezug: Hamburger Lehrkräfte und Elternräte erhalten HAMBURG MACHT SCHULE kostenlos über die BSB.

Hamburg macht Schule im Internet:

www.hamburg.de/bsb/hamburg-macht-schule

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck nur mit vorheriger Genehmigung des Verlages.
ISSN 0935-9850

Kompetenzorientierte Leistungsrückmeldungen

Konzepte – Instrumente – Erfahrungen – Konsequenzen

Leistungsrückmeldungen in differenzierenden Lernarrangements

Mit diesem Heft wenden wir uns einer Frage zu, die unlösbar erscheint: Der Frage nach einer lernförderlichen und inklusiven Leistungsrückmeldung in einem Schulsystem, das sich einerseits der Inklusion und andererseits zum Leistungsvergleich und zur Selektion verpflichtet hat – oder kürzer: der Frage nach dem Widerspruch zwischen Selektion und Anerkennung (vgl. Sansour 2018).

Damit wagen wir uns in einen Bereich vor, auf den Lehrkräfte unterschiedlich reagieren. Die einen kommen mit der herkömmlichen Leistungsrückmeldung problemlos zurecht. Andere erfahren herkömmliche Leistungsrückmeldungen als Widerspruch zu einem differenzierenden Umgang mit Heterogenität. Was aber ist genau gemeint mit diesem Widerspruch?

Leistungsrückmeldung im Widerspruch

Schulen und Lehrkräfte befinden sich in einem Widerspruch, wenn sie ihre Schülerinnen und Schüler mit differenzierenden Lernarrangements zu individuell angemessenen Leistungen anregen, dabei einen individuellen Zuwachs an Motivation und Lerninteresse erleben und darauf mit vergleichenden Bewertungen reagieren müssen. Es ist für alle Beteiligten destruktiv und demotivierend, wenn sie erleben, wie bei einem Teil der Lernenden ein gerade entwickeltes Selbstbewusstsein, Interesse und besonders bei »Schwächeren« ein neuer Lernwille in sich zusammenbricht, wenn sie am Ende im Vergleich zu anderen als ausreichend oder schlechter beurteilt werden und ihre individuellen Lernentwicklungen dabei nicht gewürdigt werden.

Es ist der Widerspruch zwischen der *individuellen Bezugsnorm*, bei der Leistung als individuelle Lernentwicklung verstanden wird, und der *sozialen Bezugsnorm*, bei der Leistung im Vergleich zur Gruppe verstanden wird. Diese Widerspruchserfahrung ist für die Leistungsmotivation der Schülerinnen und Schüler ebenso destruktiv wie für die fachliche und pädagogische Motivation der Lehrerinnen, die sich um individuelle Förderung bemühen. Diese Erfahrungen sind Grund für eine Suche nach kompetenzorientierten Leistungsrückmeldungen, die den individuellen Lernerfahrungen besser gerecht werden können als vergleichende Rückmeldungen.

Dazu schreibt Barbara Ehlert auf S. 24 dieses Heftes: »Wichtig war uns auch, einen Teil der Schülerinnen und Schüler nicht durch schlechte Noten zu demotivieren bzw. in einem teilweise bereits vorhandenen negativen Selbstbild zu bestärken.« Der Bildungsforscher und langjährige Leiter der PISA-Studien Manfred Prenzel beschreibt das gleiche Problem mit anderen Worten: »In Anbetracht heterogener Lernvoraussetzungen und unter der Perspektive einer Inklusion bewirkt eine Leistungsbewertung ausschließlich nach einer sozialen Bezugsnorm (also dem Vergleich zu anderen, JB) eine fatale Demotivierung; die Anstrengungen und die Fortschritte werden nicht belohnt.« (Prenzel 2016, S. 22)

Der Hamburger Bildungsplan für die Grundschule formuliert dazu: »Die Leistungsbewertung fördert in erster Linie die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zur Reflexion und Steuerung des eigenen Lernfortschritts. Sie berücksichtigt sowohl die Prozesse als auch die Ergebnisse des Lernens.« (aktualisierte Fassung 2018, S. 8)

Zieht man Konsequenzen aus dem oben formulierten Widerspruch zwi-

schen dem Auftrag einer individuellen Förderung jedes Einzelnen sowie der auf Vergleich und Verteilung basierenden Selektionsfunktion von Schule, dann könnten sie lauten:

- Wenn dem Normalfall heterogener Lerngruppen der Normalfall differenzierender Lernarrangements entsprechen soll, dann ist eine ausschließlich vergleichende Leistungsrückmeldung kontraproduktiv.
- Deshalb müssten Formen der Leistungsrückmeldung entwickelt werden, die im eben genannten Sinne »mehr können« als die Zuweisung von Plätzen auf einer Leistungsskala.

Kompetenzorientierte Leistungsrückmeldungen – ein Weg ... wohin?

Es müsste also – den beiden Konsequenzen folgend – Konzepte und Instrumente einer kompetenzorientierten und lernprozessbegleitenden Leistungsrückmeldung geben, die – wie im Hamburger Schulgesetz gefordert – mindestens die folgenden Informationen enthalten:

- Informationen zur individuellen Lernentwicklung,
 - Informationen zum erreichten Lernstand in den Fächern und Lernbereichen
 - Informationen zu den überfachlichen Kompetenzen.
- Gleichzeitig müsste eine solche Leistungsrückmeldung in den folgenden Punkten darüber hinausgehen:
- Die fachlichen und überfachlichen Anforderungen der Bildungspläne müssten als Kompetenzen ausdifferenziert und somit als Kriterien kompetenzorientierter Leistungsrückmeldungen transparent sein.
 - Die Rückmeldungen müssten sich auf Kompetenzen im Kontext fachlicher

und überfachlicher Anforderungen beziehen.

- Die Rückmeldungen müssten so konzipiert sein, dass sie das Spannungsfeld von Selbst- und Fremdeinschätzungen nutzen.
- Die Rückmeldungen müssten wertschätzend sein und die Lernentwicklungen in den Vordergrund stellen.
- Die Rückmeldungen müssten Hinweise darauf geben, was die Lernenden als nächstes bearbeiten sollten.

Diese im Konjunktiv formulierten komplexen Anforderungen an ein Konzept sowie dem entsprechende Formen und Instrumente kompetenzorientierter Leistungsrückmeldungen sind allerdings keine Vision. Solche Rückmeldeformate sind im Hamburger Schulversuch »alles«können« erarbeitet und erprobt worden. (vgl. <https://www.hamburg.de/alleskoenner>). Damit gibt es einen Fundus von konzeptionell fundierten und in der Praxis erprobten Formen der Leistungsrückmeldung, die dem aktuellen Stand der schulpädagogischen Diskussion entsprechen und gleichzeitig Hilfen für eine Unterrichtsentwicklung unter dem Aspekt der individuellen Unterstützung sowie der lernförderlichen Leistungsrückmeldungen anbieten. Es gibt meines Wissens kein anderes Bundesland, in dem die Frage einer kompetenzorientierten Leistungsrückmeldung bis hin zur Entwicklung entsprechender Zeugnisformulare so weit entwickelt worden ist.

Deshalb scheint es sowohl von Seiten der Redaktion von HAMBURG MACHT SCHULE als auch von Seiten des Schulversuchs sinnvoll, diese Erfahrungen mit kompetenzorientierten Leistungsrückmeldungen allen Lehrerinnen und Lehrern vorzustellen und damit Anregungen zur (Weiter-)entwicklung eines schulspezifischen Rückmeldesystems zu geben.

Das ist sowohl Ziel des Schulversuchs als auch Interesse dieses Heftes. Dazu gehört allerdings auch ein kurzer Rückblick auf die Geschichte dieser Diskussion in Hamburg sowie auf den aktuellen Stand der Diskussion zu Leistungsrückmeldungen und Vielfalt (zum aktuellen Stand vgl. Thurn 2017).

Leistungsrückmeldung zwischen individueller Anerkennung und der Selektionsfunktion von Schule

Die meisten Arbeiten zum Thema Leistungsrückmeldung im Kontext von Vielfalt haben eine reformpädagogisch geprägte Tradition. Dem entspricht für Hamburg, dass sich Lehrerinnen und Lehrer hier schon seit der Wiederentdeckung des Projektunterrichts in den 70er und 80er Jahren mit dem Spannungsverhältnis zwischen differenzierenden und individualisierenden Lernarrangements und dem herkömmlichen System der Vergabe von Noten beschäftigen. Hamburg war ein Ausgangspunkt der dann folgenden bundesweiten Verbreitung dieser Diskussion und Erprobung dieser Unterrichtsform. Hier liegt der Ursprung der Erfahrungen zum Widerspruch zwischen eigenständigen und kooperativen Lernprozessen, in denen unterschiedliche Schülerinnen und Schüler oft hoch engagiert an gemeinsamen Produkten arbeiten und einer auf Einzelleistungen basierenden und vergleichenden Beurteilung in Form von Noten.

Einen institutionellen Ort – und damit die Unterstützung der Bildungspolitik – findet diese Form der Unterrichtsentwicklung seit den 80er Jahren in der Beratungsstelle für Projektunterricht zunächst am IfL, dann am Landesinstitut sowie in Kooperation mit Mitgliedern der Fakultät Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg. Auf dieser für Hamburg typischen Basis hat sich allmählich ein Netzwerk von Schulen aller Schulformen gebildet, in denen bis heute systematisch an der Entwicklung des Unterrichts gearbeitet wird. Auch wenn diese Entwicklungsaufgaben heute mit neuem Schwung von einer neuen Generation übernommen werden, ist diese Tradition ein stabiles Element eines Selbstvertrauens in die Reformfähigkeit der Hamburger Schulen.

In diesem Zusammenhang soll noch einmal daran erinnert werden, was einer der bedeutendsten Didaktiker, Wolfgang Klafki schon 1985 an prominenter Stelle zur – wie er schreibt – »Revision des

bisher vorwaltenden Verständnisses der Leistung in der Schule« formuliert (Klafki 1985, S. 174 ff.). Er formuliert vier Prinzipien für einen komplexen und pädagogisch angemessenen Leistungsbegriff, die kurz gefasst lauten:

- Die Abkehr von einem ergebnisfixierten Leistungsverständnis hin zu prozessorientierten Leistungskriterien.
- Die Abkehr von einem individualistischen-konkurrenzorientierten Leistungsverständnis hin zu Kriterien, die an der Lösung gemeinsamer Aufgaben in lernenden Gruppen orientiert sind.
- Die Abkehr von einem ausschließlich an Fremdbeurteilung orientierten Leistungsverständnis hin zu Verfahren, die schrittweise die Selbst- und Mitbestimmung der Schüler einbeziehen.
- Die Abkehr von einem Verfahren der Leistungsbeurteilung, die Informationen über (statt für) das Kind liefern, hin zu Verfahren, die die Befähigung zur Selbstständigkeit, Selbststeuerung und Selbstbeurteilung fördern.

Wer also heute zu diesen schon knapp 40 Jahren virulenten und gleichzeitig brandaktuellen Fragen Konzepte und Handlungsperspektiven für eine – wie Klafki sagt – »Revision des bisher vorwaltenden Verständnisses der Leistung in der Schule« entwickelt und erprobt, der steht einerseits in einer prominenten Tradition der Schulpädagogik sowie der Allgemeinen Didaktik und gibt gleichzeitig Antworten auf eine der zentralen Herausforderungen dieser Zeit. Und das ist – immer noch und noch einmal angestoßen durch die PISA-Studien – die Frage nach einem professionellen Umgang mit Heterogenität, nach Formen der Binnendifferenzierung, der Individualisierung und der Inklusion und damit eng verbunden die Frage nach Formen der Rückmeldung, die einem modernen und wissenschaftlich fundierten Lernverständnis angemessen sind. Dass ein Rückmeldesystem, das sich als Dialog über Lernen versteht und in die Lernprozesse integriert ist, einen hohen Stellenwert für die Leistungsentwicklung und den Lernerfolg hat, das haben nicht zuletzt die Studien von John Hattie nahegelegt (vgl. dazu Bastian 2015 und Bastian/Combe/Langer 2017).

Bausteine für ein kompetenzförderliches Rückmeldesystem

Ziel dieses Heftes ist die Weitergabe von Erfahrungen mit Bausteinen eines Gesamtsystems kompetenzorientierter Leistungsrückmeldungen. Die Auswahl der Bausteine folgt einer Systematik, die die Phasen eines kompetenzorientierten Lernprozesses berücksichtigt und diesen Instrumente zuordnet, die zur Rückmeldung in der jeweiligen Phase geeignet sind.

Planungsbuch in der Grundschule

Eine möglichst selbstständige Planung und Gestaltung der eigenen Lernwege ist Gegenstand und Ziel einer kompetenzorientierten Arbeit von Lernenden. Erst wenn die Lernenden ein Bewusstsein davon entwickeln, dass sie für die Gestaltung des eigenen Lernprozesses mitverantwortlich sind, können sie ihre eigenen Fähigkeiten gezielt weiterentwickeln – beispielsweise durch eine bewusste Auswahl von Aufgaben und Materialien. Der erste Erfahrungsbericht beschreibt, wie dieses Ziel in den freien Arbeitszeiten der Grundschule durch die Arbeit mit einem Planungsheft unterstützt werden kann. Hauptmotiv ist, für das freie Arbeiten Strukturierungshilfen anzubieten, Verbindlichkeit und Spielraum zu schaffen sowie der Lehrkraft die Möglichkeit zu geben, den Lernenden eine direkte Rückmeldung über Lernweg und Kompetenzstand zu geben. Im Kontext des Gesamtsystems ist das Planungsheft eine wichtige Grundlage für die Lernentwicklungsgespräche. Insgesamt wird hier erkennbar, wie schon in der Grundschule eine Haltung erlernt werden kann, die für die gesamte Schulzeit von hoher Bedeutung ist: Die Entwicklung eines Selbst-Bewusstseins für eine aktive Gestaltung des eigenen Lernprozesses.

Lerntagebuch in der Grundschule

Das Lerntagebuch hat vielfältige Funktionen bei der Begleitung von selbstgesteuerten Lernprozessen. Der zwei-

te Beitrag zeigt, wie auch dieses Instrument schon in der Grundschule genutzt werden kann – beispielsweise zur Sichtbarmachung von Kompetenzen, die ein Kind schon beherrscht und die noch auf dem Lernweg liegen. So werden beispielsweise grundlegende Kompetenzen in Deutsch und Mathematik ausgewählt, visualisiert und so für eine Rückmeldung an Kinder und Eltern aufbereitet. Damit eröffnet das Lerntagebuch Möglichkeiten der Reflexion, der Planung, der Strukturierung und eines Informationsaustauschs zwischen Eltern und Schule.

Portfolioarbeit in der Sekundarstufe

Portfolioarbeit unterstützt Schülerinnen und Schüler dabei, ihre Lernprozesse verantwortlich mitzugestalten, ihre Arbeitsergebnisse zu überarbeiten und ausgewählte Ergebnisse zu präsentieren. Die Rückmeldungen während des Prozesses basieren auf einer schriftlichen Übersicht, in der die jeweiligen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen ausformuliert sind, die zu Beginn der Arbeit besprochen und am Ende Basis eines Zertifikats ist. Das Portfolio ermöglicht damit eine individuelle Leistungsrückmeldung, die Entwicklungen sichtbar macht und zum Weiterlernen motiviert – und dabei auf den geforderten fachlichen Standards basiert. Der Beitrag zeigt, wie Portfolioarbeit gelingen kann – auch wenn die Schüler zu Beginn fragen: »Können wir nicht einfach einen Test schreiben? Das ist doch viel weniger Arbeit.«

Lern- und Entwicklungsgespräche

Dieses 2010 für alle Schulen in Hamburg eingeführte Format der kompetenzorientierten Reflexion soll ein Gespräch mit dem Lernenden und nicht über ihn sein. Die Schülerinnen und Schüler sollen dabei unterstützt werden, ihr eigenes Lernen in den Blick zu nehmen. Der Beitrag beschreibt Anforderungen an die Vorbereitung, die Gesprächsführung und die Dokumentation der Ziele sowie die Einbindung der Vereinbarungen in andere Formen der Rückmeldung zwischen den halbjährlichen Lern- und Entwicklungsgesprächen.

Lernorientierte Reflexionsgespräche

Gespräche über Lernen finden täglich im Fachunterricht statt. Dabei geht es um die Reflexion von Lernwegen, von Verstehensprozessen, von inhaltlichen Fragen und von Möglichkeiten der Weiterführung. Wie diese Gespräche im Sinne kompetenzorientierter Rückmeldungen gestaltet werden können, wird nur selten veröffentlicht. In diesem Beitrag wird deshalb gefragt: Wann und wie können solche Reflexionsgespräche geführt werden? Welche Fragen sind dabei hilfreich? Wie können die Äußerungen der Lernenden genau wahrgenommen werden und wie kann der Entwicklungsweg durch Reflexionsgespräche vorangebracht werden?

Klausuren in Rückmelde- und Unterstützungsangebote einbetten

Klausuren werden nicht selten »einfach so« zurückgegeben. Sie können aber auch in ein System von kompetenzorientierten Rückmeldungen eingebettet sein, die differenzierte Einsichten in die erbrachten Leistungen und Handlungsmöglichkeiten für die Zukunft ermöglichen. Vorgestellt werden Angebote zur Vorbereitung, zur Selbsteinschätzung, zu begleitenden Reflexionsgesprächen, zum Coaching durch Mitschüler und zur Arbeit in fachlich betreuten Lernwerkstätten. Alles ist darauf angelegt, bei Rückmeldungen nicht nur den Status Quo anzugeben, sondern Lernentwicklungen zu unterstützen.

Klassenarbeiten kompetenzorientiert gestalten und rückmelden

Der Beitrag stellt ein Gesamtsystem von kompetenzorientierten Unterrichtseinheiten und Klassenarbeiten vor. Die Unterrichtseinheiten werden verbindlich unterrichtet und enthalten alle Elemente kompetenzorientierten Lernens. Die Klassenarbeiten werden mit Hilfe von standardisierten und kompetenzorientierten Bögen vorbereitet und nachbereitet. Die Leistungsüberprüfung ist gerahmt von Selbsteinschätzungen der Lernenden vorher und Rückmeldungen der Lehrenden nachher. Die bei den Klassenarbeiten verwendeten Rückmeldebögen sind Grundlage der Bilanz-Zielge-

sprache. Dieses System schafft Transparenz über Möglichkeiten der Kompetenzentwicklung, bietet kompetenzbasierte und individualisierte Informationen über Lernstand und Lernentwicklung und geht damit über das hinaus, was herkömmliche Rückmeldeformen bieten. Gleichwohl bietet dieses System Anregungen für alle Schulen.

Checklisten und Kompetenzraster

Checklisten, Kompetenzraster und entsprechende Aufgaben können selbstregulierte und individualisierte Lernprozesse systematisch strukturieren. Der Beitrag stellt den Umgang mit diesen Instrumenten zur Unterstützung der Selbstlernzeiten an einer berufsbildenden Schule vor. Dabei wird deutlich, wie in diesem Rahmen die Entwicklung der Selbstlernkompetenz unterstützt wird und wie Selbsteinschätzung und kompetenzorientierte Leistungsrückmeldung in diesen Prozess integriert werden.

Die in den jeweiligen Einzelbeiträgen ausgeführten Erfahrungen sind in allen Fällen Teil eines schulspezifischen Gesamtsystems kompetenzorientierter Leistungsrückmeldung sowie kompetenzorientierter Lernprozesse. Wie die einzelnen Instrumente miteinander verbunden sind, wird in den einzelnen Beiträgen dieses Heftes schulspezifisch konkretisiert.

Konsequenzen

Der voranstehende Überblick über Möglichkeiten kompetenzorientierter Rückmeldung veranschaulicht das Spektrum der Instrumente und Erfahrungen mit Bausteinen eines kompetenzförderlichen Rückmeldesystems. Die Ergebnisse dieser Entwicklungsarbeit sind über den Schulversuch hinaus anregend für alle Lehrkräfte und Schulen, die nach Alternativen zur herkömmlichen Leistungsbewertung suchen.

Schulversuche sind endlich – die Bearbeitung der genannten Herausforderungen aber ist eine Zukunftsaufgabe. Was also könnte getan werden, um der – wie Prenzel (s. o.) sagt – fatalen Demotivierung einer vergleichenden Leistungsbewertung entgegenzuwirken und die Po-

... und zum Schluss

Mit diesem Schwerpunkt verabschiede ich mich nach 30 Jahren aus der Leitung der Redaktion, die für den Schwerpunkt und einige Rubriken verantwortlich ist. Mein Dank geht dabei vor allem an die etwa 2000 Pädagoginnen und Pädagogen, die ihre Erfahrungen und Anregungen in gut 150 Ausgaben geteilt und zur Diskussion gestellt haben.

Danken möchte ich auch den Leserinnen und Lesern, die HAMBURG MACHT SCHULE für Ihre Arbeit genutzt haben – individuell, aber auch als Anregungen für die Arbeit in Konferenzen, Klassenteams, Jahrgangsteams und Fachgruppen.

Und nicht zuletzt gilt mein Dank den Herausgebern Peter Daschner und Josef Keuffer, den Mitgliedern der Redaktion, die jeden Schwerpunkt inhaltlich gestaltet haben, sowie den Senatorinnen und Senatoren von Rosemarie Raab bis Ties Rabe, die diese in der Bundesrepublik einmalige Form der Zusammenarbeit mit einer unabhängigen Redaktion mitinitiiert, getragen und gewürdigt haben.

Johannes Bastian

tenziale veränderter Formen der Leistungsrückmeldung zu verbreiten und weiterzuentwickeln.

Vier Konsequenzen könnten dabei hilfreich sein:

1. Der besondere Wert kompetenzorientierter Rückmeldesysteme für individuelle Lernförderung in einer inklusiven Schule sollte anerkannt und unterstützt werden.
2. Die Konzepte, Vorlagen und Erfahrungen sollten weiterentwickelt und anderen Schulen in einem organisierten Austausch zugänglich gemacht werden.
3. Die Möglichkeit kompetenzorientierter Leistungsrückmeldung auch ohne Noten sollte für die bislang schon so arbeitenden Schulen erhalten bleiben, für interessierte Schulen geöffnet und durch Qualifizierungsangebote unterstützt werden.
4. Die Qualität dieser Arbeit sollte durch ein Qualitätssiegel dokumentiert werden, das die Besonderheit dieses Schulprofils öffentlich erkennbar macht.

Dies wären wichtige Schritte auf dem Weg zu einer lernförderlichen Leistungsrückmeldung in einem Schulsystem, das sich zur Inklusion verpflichtet hat.

Anmerkung

Herzlichen Dank an Dr. Julia Helmer und Andreas Giese für die Beratung bei der Moderation dieses Heftes.

Literatur

Bastian, J. (2009): Projektunterricht und Leistung. Widersprüche verändern die

Praxis. In: Bastian, u.a. (Hg.): Theorie des Projektunterrichts, 3. Aufl., S. 231 – 244
Bastian, J.: Lernprozessorientiertes Feedback. Lernen sichtbar machen und darüber ins Gespräch kommen. In: PÄDAGOGIK H. 7 – 8/15, S. 74 – 79

Bastian, J./Combe, A./Langer R. (2016): Feedback-Methoden. Erprobte Konzepte, evaluierte Erfahrungen. Weinheim und Basel, 4. erw. Aufl.

Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.) (2018): Bildungsplan Grundschule (aktualisierte Fassung)

Hellmer, J./Eichberg-Erdmann, G./Jessen, S./Kopetsch, A./Sünnemann, H. (2017): Schulform-Übergänge in kompetenzorientierten Zeugnissen darstellen. Entwurfsfassung. <https://www.hamburg.de/alleskoenner>

Klafki, W. (1985): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim
Thurn, S. (2017): Leistungsbewertung und Vielfalt. Oder: Der Umgang mit den Widersprüchen des Systems. In: PÄDAGOGIK H. 9/17, S. 6 f.

Prenzel, M. (2016): Leistung als Dimension und Qualitätsmerkmal guter Schulen. Die Perspektive der Wissenschaft. In: Beutel, u.a. (Hg.): Handbuch Gute Schule. Seelze, S. 16 – 25

Sansour, T. u. a. (Hg.) (2018): Bildung und Leistung. Differenz zwischen Selektion und Anerkennung. Bad Heilbrunn

Dr. Johannes Bastian
ist Professor (i. R.) für Erziehungswissenschaft
an der Universität Hamburg.
Heinrich-Barth-Str. 8, 20146 Hamburg
bastian@uni-hamburg.de

Planungsprozesse mit Leistungsrückmeldung verbinden

Kompetenzorientierte Leistungsrückmeldung beginnt mit Rückmeldungen zu eigenständigen Planungsprozessen. Wie können erste Versuche einer eigenständigen Planung des Lernens durch kompetenzorientierte Leistungsrückmeldungen unterstützt werden? Wie können die Möglichkeiten für eigenständiges Planen ausgeweitet werden? Wie können dokumentierte Prozesse eigenständiger Planung für Lernentwicklungsgespräche genutzt werden?

»Ich brauche neue Kreise. Das ist schon das zweite Mal diese Woche!«, verkündet Finn mit stolzem Blick. Wir blättern gemeinsam durch sein Planungsheft, um uns auf sechs Aufgaben zu einigen, die er selbstständig bearbeiten wird. Paul ist verunsichert: »Ich weiß nicht, ob ich noch einen Kreis habe.« Wir blättern gemeinsam durch sein Planungsheft und entdecken noch eine offene Aufgabe, markiert durch einen Kreis. Gemeinsam suchen wir das passende Material heraus und Paul macht sich an die Arbeit.

Entwicklung des Planungsheftes

Die Selbstständigkeit des eigenen Lernens zu fördern und sein eigenes Tun in Zusammenhang mit erbrachter Leistung zu erfahren, ist das Hauptmotiv der Entwicklung unseres Planungsheftes. Es bietet in Zeiten freien Arbeitens eine Strukturhilfe, schafft Verbindlichkeit ohne einzuschränken und bietet der Lehrkraft die Möglichkeit, den Arbeitsprozess des Kindes zu beobachten und eine direkte Rückmeldung über den Lernweg, den Kompetenzstand und die Leistung zu geben. Das Planungsheft ist somit das Herzstück der

freien Arbeitszeiten, die ca. elf Unterrichtsstunden in der Woche ausmachen. In diesen Stunden können die Kinder an bereitgestellten Materialien zu verschiedenen Fächern arbeiten. Das Planungsheft wurde schon vor Jahren von Kolleginnen und Kollegen entwickelt und ist bis heute ein wichtiges Instrument zur kompetenzorientierten Leistungsrückmeldung. Es ermöglicht einen täglichen Austausch über die Arbeit des Kindes: Wo stehen sie? Was ist ihnen schwer gefallen? Welche Unterstützung oder welche neuen Herausforderungen brauchen sie? Welche Kompetenzbereiche nehmen sie sich als Nächstes vor?

Inhalt des Planungsheftes

Das Planungsheft ist eine Mappe, die – gefüllt mit DIN-A4-Blättern – eine Übersicht über die Aufgaben gibt, die in den Arbeitszeiten bearbeitet werden können. Hiermit werden Zugangswege zu Lernzielen und Kompetenzen gezeigt, die in den schulinternen Curricula und den Jahresplänen festgelegt sind. In Jahrgang 1 und 2 sind die Planungsseiten überwiegend materialorientiert und strukturieren das in der Klasse vorhandene Material. In Jahrgang 3 und 4 sind die Planungsseiten zunehmend kompetenzorientiert gestaltet (Abb. 1). Sie beinhalten zu den jeweiligen Kompetenzbereichen Aufgaben und Materialien, die in ihren Anforderungen gestuft sind. Ziel ist, dass die Schülerinnen und Schüler stets in der Zone der nächstmöglichen Entwicklung arbeiten können und Spielraum für inhaltliche Schwerpunktsetzungen haben. Um dies zu erreichen, können die Schülerinnen und Schüler mitentscheiden,

- auf welchem Schwierigkeitsniveau sie arbeiten wollen,
- welche Aufgabenteile gegebenenfalls übersprungen werden können und

- wann durch einen Test überprüft werden soll, ob sie die entsprechenden Kompetenzen erreicht haben.

Ziel ist, dass dieser individuelle Spielraum – und damit die Möglichkeit zur Planung des eigenen Lernweges – über die Jahrgänge zunimmt, so dass in Klasse 3 und 4 die Lernwege weitgehend selbstständig geplant werden können. Das Spektrum der Aufgaben und damit der Heftseiten ist vielfältig. Sie können beispielsweise eine Übersicht für phantasievolle Malereien an der Staffelei beinhalten oder ein Englisch-Lernspiel am Computer anleiten, die Arbeit mit dem Matheheft strukturieren oder auch Ideen für kreative Schreibansätze bieten. Darüber hinaus enthält das Planungsheft Hinweise zu bereitstehenden Fördermaterialien oder weiterführenden Aufgabebereichen.

Arbeit mit dem Planungsheft

Schon in den ersten Tagen nach der Einschulung erhält jedes Kind sein Planungsheft. In diesem befinden sich schon die ersten Übersichten für die Einstiegsmaterialien der ersten Klasse. So werden die Kinder schon früh mit Auswahlmöglichkeiten konfrontiert, lernen sich zu entscheiden und eine Sache fertig zu machen, bevor sie mit einer neuen Aufgabe beginnen. Durch den anschließenden direkten Austausch mit der Lehrkraft – wie das Kind die Aufgabe bearbeitet hat, was ihm geholfen hat und wo es Schwierigkeiten hatte – entsteht ein aufschlussreicher Dialog über den Lernweg und die Leistung. Nach und nach wird die Arbeit mit dem Planungsheft strukturierter. So nehmen sowohl die Lehrkraft als auch die Schülerin oder der Schüler Markierungen in Form von Kreisen vor, um die Aufgaben zu vermerken, die als Nächstes bearbeitet werden sollen. Damit lernt man zum

einen die Interessen jedes Kindes kennen, zum anderen nimmt man auch eine steuernde Funktion ein. Die bei der individuellen Kontrolle der Aufgaben entstehenden Gespräche geben Aufschluss zum Arbeitsverhalten und zum Kompetenzstand.

Die Arbeit mit dem Planungsheft befördert eine produktive Atmosphäre, in der Planungskompetenz und Leistungsbereitschaft entstehen kann, weil jeder und jede auf einem individuellen Niveau arbeitet und die Lehrkraft den Prozess individuell begleiten und beraten kann.

Das Planungsheft als Instrument kompetenzorientierter Leistungsrückmeldung

Das Planungsheft ermöglicht eine direkte und unmittelbare Kommunikation und Dokumentation der erbrachten Leistungen und des erreichten Kompetenzstands. Deshalb ist es auch eine wichtige Grundlage der Lernentwicklungsgespräche. So lässt sich gemeinsam herauslesen, in welchem Tempo die Kreise bzw. Aufgaben bearbeitet werden, welche Fortschritte in einzelnen Fächern zu erkennen sind (wie viele Kreise zu unterschiedlichen Kompetenzbereichen habe ich in letzter Zeit geschafft?) und wie der aktuelle Kompetenzstand ist (welche Kompetenzen habe ich bereits erworben?). Hilfreich ist es auch bei der Festlegung individueller Lernziele für den weiteren Lernprozess.

Mögliche Schwierigkeiten

Im Laufe der Grundschulzeit verändert sich das Planungsheft stetig – neue Übersichten finden den Weg hinein, erledigte Aufgaben werden aussortiert. So gelingt es nicht allen Kindern, den Überblick zu behalten. Hierauf haben die Kolleginnen und Kollegen im Laufe der Zeit unterschiedlich reagiert. Manche markieren die noch zu bearbeitenden Aufgaben mit Post-it Zetteln oder dünnen die Planungshefte einiger Kinder aus. Andere sind dazu übergegangen, eine Seite zu gestalten, auf der man auf einen Blick die offenen Kreise erkennen kann.

Für manche Schüler oder Schülerinnen ist es auch schwierig, im Materialregal eine gleichbleibende Ordnung zu halten.



Geometrie



Mit diesen Materialien kannst du grundlegende Kenntnisse in Geometrie erwerben. So lernst du geometrische Flächen, Figuren und Körper zu unterscheiden, trainierst deine räumliche Vorstellungskraft und den Umgang mit Lineal/Geodreieck/Zirkel, erkennst Spiegelachsen und -bilder, baust nach Plänen, berechnest Flächen, Volumen, Umfang, Längen und Strecken u. Ä. Du musst bei jedem Thema mindestens 10 Punkte sammeln!

Nr.	Themen	Arbeitsmittel	ExpertIn Unterschrift	Pkt.
1	Linien	- Geo-Kartei 1,2,3,4 - Arbeitsblätter Geo 1		
2	Geometrische Figuren	- Geostadt 3,4,5,6,7 - Geo-Kartei 5,6,7,8 - Arbeitsblätter Geo 2 - Tangram		
3	Geometrische Körper	- Geo-Kartei 9 - 15,18 - Arbeitsblätter Geo 3 - Polydron - Geo Körper		
4	Muster	- Geo-Kartei 19,20,21 - Arbeitsblätter Geo 4 - Mustersteine, Musterkarten		
5	Symmetrien	- Geo-Kartei 22 – 26 - Arbeitsblätter Geo 5 - Spiegelspiel		
6	Raum-/ Gebäudepläne	- Geostadt 8,9,10,11,12,13,14,15 - Arbeitsblätter Geo 6		
7	Netze und Wege	- Geostadt 16-24 - Arbeitsblätter Geo 7 - Geo-Kartei 16,17		
8	Maße	- Geo-Kartei 27,28,29,30,31,32 - Arbeitsblätter Geo 8		

Abb. 1: Beispiel für eine kompetenzorientierte Planungsheftseite (Ausschnitt)

Für die selbstständige Arbeit mit dem Planungsheft ist es aber wichtig, dass das Material gut zu finden ist.

Zentrale Gelingensbedingungen

1. Die Kinder werden früh mit dem Planungsheft vertraut gemacht, lernen Auswahlmöglichkeiten wahrzunehmen und ihren Lernprozess zu steuern.
2. Das den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung gestellte Material sollte konkret, anschaulich und selbsterklärend sein.
3. Die während der individuellen Arbeit frei werdende Zeit nutzt die Lehrkraft für dialogische Rückmeldegespräche über die bearbeiteten Aufgaben.
4. Die Einführung eines Chefsystems, in dem Kinder beratende und kontrollierende Aufgaben übernehmen, führt in die Selbststeuerung des Lernens ein, schafft ein Klima gemeinsamer Verantwortung für Lernprozesse und weitere Beratungszeit für die Lehrkräfte.
5. Neu entwickelte Aufgaben und dazu gehöriges Material werden allen im Kollegium zur Verfügung gestellt.
6. Die Integration des Planungshefts in das Rückmeldesystem bietet eine Grundlage für die Lernentwicklungsgespräche.

Sophia Anspach ist Lehrerin an der Max Brauer Schule. Sie arbeitet schwerpunktmäßig in der Grundschulabteilung und ist dort Klassenlehrerin. Bei der Paul-Gerhardt-Kirche 1 – 3, 22761 Hamburg
Sophia.Kleffner@mbs.hamburg.de

Lerntagebücher

Wie kann ein Lerntagebuch in der Grundschule verbindlich eingeführt werden? Was sollten Lerntagebücher enthalten, um Leistungsrückmeldungen zu ermöglichen? Wie lassen sich Rückmeldungen altersgemäß gestalten? Was bedeutet Kompetenzorientierung von Rückmeldungen? Welche Auswirkungen lassen sich bei Schülerinnen und Schülern beobachten? Und wie kann ein Lerntagebuch gemeinsam weiterentwickelt werden?

»O nein, meine Saftflasche ist im Ranzen ausgelaufen! Mein Ohrnswegbuch ist ganz nass!« Ersin aus der zweiten Klasse ist den Tränen nah, als er das Buch, dessen Seiten bereits gewellt sind, auf den Tisch legt. »Ersin, ich fürchte, du brauchst ein neues Ohrnswegbuch.«, stelle ich fest. Er blättert durch die feuchten Seiten und schnieft noch einmal. »Nein, ich will kein neues. Hier sind doch alle meine Smileys drin! Ich fön das mit Mama.« Wir legen das Buch geöffnet auf die Fensterbank. »Guck mal«, Ersin deutet noch einmal auf die freundlichen Smileys, die er sich in dieser und in der vergangenen Woche in der Kompetenz-Spalte »Selbstständiges Arbeiten« anmalen durfte und wiederholt: »Das behalt ich!«

Der Anfang

Die Bedeutung, die das Lerntagebuch heute an unserer Schule hat, ist bei der Einführung vor fünf Jahren noch nicht so umfassend gewesen. Als sich unsere Schule zu einer gebundenen Ganztagschule (GTS) entwickelte, hatte ein Schultag plötzlich für jedes Kind acht Stunden. Natürlich gibt es in diesem Konzept keine Hausaufgaben mehr, das heißt, dass die Arbeitshefte in der Schule bleiben. Es dauerte nicht lange, bis Eltern fragten: »Was macht mein Kind denn in der Schule? Wo steht es?« Die verständlichen Fra-

gen der Eltern entsprachen dem Kommunikationsbedürfnis der Lehrkräfte, die nach einem zuverlässigen Austausch mit den Eltern suchten. Wir suchten nach einem Instrument, das ein ritualisierendes Verfahren erlaubt und Kindern wie Eltern zuverlässig zur Verfügung steht. Nach Recherchen der Schulentwicklungsgruppe (vgl. Barnitzky 2004) stand als Rückmeldeformat das Lerntagebuch im Raum. Ob es auch den Lehrkräften eine Hilfe sein konnte, wurde intensiv diskutiert.

Schwierigkeiten

Es gab bei einigen Kollegen die Sorge, dass mit der Einführung des Lerntagebuchs wöchentlich eine schriftliche Leistungsrückmeldung für jedes Kind erwartet wird. Andere befürchteten, dass sie nun wöchentlich ihren Unterricht für jedes Kind belegen sollten. In den durchaus emotional geführten Diskussionen wurde intensiv darum gerungen, welche Informationen für Eltern, Lehrer und Kinder zur Verfügung stehen sollten. Also wurde die Schulentwicklungsgruppe beauftragt, einen Entwurf zu erstellen. Dieser wurde im Kollegium diskutiert, angepasst und auf einer Konferenz beschlossen – wenn auch nicht einstimmig (Abb. 1). Gleichzeitig wurde das Kollegium gebeten, einen Namen für »unser Buch« vorzuschlagen und abzustimmen; für den Vorschlag mit den meisten Stimmen gab es einen Preis. Das war die Geburt unseres »Ohrnswegbuches«.

Nutzung von der Vorschule bis Jahrgang vier

Inzwischen ist das »Ohrnswegbuch« ein von allen Lehrkräften, Eltern und Kindern akzeptierter und fester Bestandteil im Schulalltag. Dies gilt für alle Jahrgänge, denn alle benutzen dasselbe Buch. Die Vorschule bereitet diese Arbeit vor. Sie macht Eltern und Kinder mit einem täglichen schriftlichen Austausch vertraut und nutzt dafür eine Blanko-Kladde: »Das KLEINE Ohrnswegbuch«.

Das Herzstück des Lerntagebuchs sind die Wochenübersichten, hier finden die Eltern

Informationen zu Vorhaben der jeweiligen Klasse, zu Unterrichtsthemen wie den im Curriculum festgelegten Lernarrangements, Bemerkungen zu den erreichten Kompetenzen und Notizen zum Arbeitsverhalten. Wesentlich ist die Offenheit, mit der es die Jahrgangsteams nutzen.

- Leitidee
- Persönliche Angaben
- Schuldaten
- Schulregeln
- Stundenplan
- Wochenübersichten
- Kalender
- »Meine Erfolge«
- Schulverein
- Lernzielvereinbarungen (Lernentwicklungsgespräch)
- Leistungsstand (Deutsch, Mathe, blanko)
- Lernerfolgskontrollen, besondere Lernaufgaben
- Antolin-Bericht
- Einstecktasche

Abb. 1: Inhalt des Ohrnswegbuches

Natürlich können Schüler und Schülerinnen des Jahrgangs 1 noch keine eigenen Notizen schreiben, doch sie erfahren wichtige Strukturierungen und können schon bald das Datum eintragen, Wochen als strukturierende Zeitabläufe erkennen, sie können ihr Material kontrollieren und Fehlendes in den angebotenen Bildern markieren. Gleichzeitig dient das Buch als Postmappe: Benachrichtigungen, Informationsmaterial und Lernkontrollen finden in der Einstecktasche ihren Platz. Bis Jahrgang 2 schaffen es die meisten schon, einzelne überfachliche Kompetenzen in den Blick zu nehmen, sich selbst einzuschätzen und entsprechende Smileys anzumalen. Die Kompetenzen orientieren sich am Kompetenzquadrat (vgl. Roggatz 2009, S. 13–15) und können von Schülerinnen und Schülern sowie von Lehrkräften eingeschätzt werden. In Jahrgang 3 und 4 führen die Schüler und Schülerinnen ihr »Ohrnswegbuch« selbstständig und tragen z. B. Unterrichtsprojekte oder die Ankündi-

gung von Lernkontrollen ein. Der Griff zu ihrem Lerntagebuch ist selbstverständlich geworden und die Eintragungen haben in jeder Klasse ihren festen Platz im Wochenrhythmus – wenn auch in den einzelnen Lerngruppen zu unterschiedlichen Zeiten und mit verschiedenen Schwerpunkten. Auch externe Kursleiter sind in den Umgang mit dem »Ohrnswegbuch« eingeführt und nutzen es für Ankündigungen oder punktuell für individuelle Rückmeldungen, die vom Klassenteam gesammelt und eingeklebt werden.

Nutzung im Kontext kompetenzorientierter Leistungsrückmeldung

Vor einem Jahr hat das Kollegium sich entschlossen, den bereits integrierten Berichten über die Leseleistung (»Antolin-Bericht«) weitere Seiten zur kompetenzorientierten Leistungsrückmeldung hinzuzufügen. Dafür wurden auf den Fachkonferenzen Deutsch und Mathematik grundlegende Kompetenzen ausgewählt, die im »Ohrnswegbuch« visualisiert rückgemeldet werden sollen. Auf diese Weise sollten auch Kinder und Eltern mit noch geringen Deutschkenntnissen einen klaren Eindruck vom Leistungsstand des Kindes erhalten können. Auf einer Konferenz wurde das Symbol einer Rakete beschlossen, die den Deutsch- und Matheraum durchquert und immer beim Passieren einer Kompetenz einen goldenen Stern erreicht. Auf diese Weise werden sowohl die Pflichtkompetenzen sichtbar gemacht, die ein Kind beherrscht, aber auch welche noch vor ihm liegen. Für Kinder, die inklusiv beschult werden oder individuelle Förderpläne haben, können auf einer weiteren Seite individuelle Kompetenzen notiert werden, die es zu erreichen gilt. Auch diese werden mit goldenen Sternchen honoriert. Die Übertragung bereits erreichter Kompetenzen von einem Schuljahr in das neue Buch des folgenden Schuljahres regeln die Klassenteams intern. Die Seite »Meine Erfolge« bietet die Möglichkeit, Zertifikate zu kleben oder auch die Leistungen bei den Bundesjugendspielen oder bei einem Sponsorenlauf zu notieren. Da die Schülerinnen und Schüler das Buch täglich mit nach Hause nehmen, ha-

ben Eltern täglich die Möglichkeit sich zu informieren bzw. um Information zu bitten. Über das Wochenende ist das Buch in der Familie und die Eltern werden wöchentlich darum gebeten, die Kenntnisnahme zu unterschreiben.

Nutzung bei Lernentwicklungsgesprächen

Das »Ohrnswegbuch« bildet die Lernentwicklung eines Kindes kontinuierlich ab. Die bereits markierten – oder nicht markierten – goldenen Sterne sind eine fundierte Gesprächsgrundlage für den erreichten Lernstand oder Schwierigkeiten, die noch zu bewältigen sind. Im Schuljahr 2018/19 ist erstmalig eine Seite eingefügt worden, auf der die individuellen Ergebnisse in den Lernkontrollen dokumentiert werden. Auch dadurch erhoffen wir uns eine weitere Basis für die Lernentwicklungsgespräche und das Auswählen persönlicher Lernziele, die ebenfalls im »Ohrnswegbuch« dokumentiert und evaluiert werden. Gespannt sind wir auf die Rückmeldung von Schüler- und Elternrat, um diese Anregungen für eine Weiterentwicklung zu nutzen.

Auswirkungen auf Lerngruppen, Unterricht und Schule

Der Wunsch der Eltern nach Informationen darüber, »was ihr Kind in der Schule macht und wo es steht«, konnte durch die Einführung des »Ohrnswegbuches« aufgenommen und mit dem Wunsch des Kollegiums nach Transparenz verknüpft werden. Der Zusammenhang von Unterrichtsthemen und Kompetenzen wird strukturiert und gehört nicht mehr in die Kategorie des Zufälligen.

Dadurch, dass dieses Lerntagebuch so offen eingesetzt werden kann, ist auch die Neugier im Kollegium gewachsen, wie andere Kollegen das Buch nutzen. So gibt es »Ohrnswegbuch-Börsen« – zum Beispiel als »Warm up« vor Konferenzen. Regelmäßig werden auf den jährlichen Feedback-Konferenzen Aufbau und Inhalt des Ohrnswegbuches evaluiert. Auf pädagogischen Jahrestagungen wird diskutiert, welche Stelle das Ohrnswegbuch im gesamten Rückmeldesystem unserer Schule einnimmt. So können wir immer wieder prüfen, ob

die Funktionen eines Lerntagebuches in der Grundschule auch für unser »Ohrnswegbuch« gelten.

Gelingensbedingungen

Wesentliche Voraussetzungen für den Einsatz eines Lerntagebuches sind:

- Eine offene Diskussion im Kollegium zu den Funktionen des Lerntagebuches und eine möglichst eigene Entwicklung, damit es zur eigenen Schule passt.
- Ein offener Umgang mit dem Lerntage-

- Reflexion
- Rückmeldung zu Lernstand und Lernentwicklung
- Dokumentation von Unterrichtsinhalten
- Planungsinstrument
- Strukturierungshilfe
- Informationsaustausch

Abb. 2: Mögliche Funktionen eines Lerntagebuches

buch, um in einem gemeinsamen Rahmen eigene Schwerpunkte zu entwickeln, die der heterogenen Zusammensetzung der Schülerschaft in den einzelnen Klassen gerecht werden.

- Absprachen in den Klassenteams, wann die wöchentlichen Eintragungen im Stundenplan regelhaft stattfinden.
- Eine regelhafte Thematisierung des Umgangs mit dem Lerntagebuch im Kollegium, damit es weiterentwickelt werden kann.

Literatur

Roggatz, C. (2009): Auf das Können kommt es an ... Unterricht an Kompetenzen orientieren. In: Hamburg macht Schule 2/2009, S. 13–15

Barnitzky, J. (2004): Einsatz eines Lerntagebuches in der Grundschule zur Förderung der Lern- und Leistungsmotivation. Diss. Bochum 2004, S. 6

Weitere Informationen

www.ohrnsweg.de

Marlies Curth ist Lehrerin an der Grundschule Ohrnsweg. Ohrnsweg 52, 21149 Hamburg curth@ohrnsweg.de

Portfolios

Wie kann Portfolioarbeit die Schülerinnen und Schüler dabei unterstützen, ihre Lernprozesse verantwortlich mitzugestalten, ihre Arbeitsergebnisse schrittweise zu überarbeiten und ausgewählte Ergebnisse zu präsentieren? Bei der Begleitung dieses Prozesses sind kompetenzorientierte Rückmeldungen unverzichtbar. Welche Formen der Rückmeldung sind geeignet zur Unterstützung des Prozesses und zur Bewertung der Ergebnisse?

»Können wir nicht einfach einen Test schreiben?«

Der leicht entsetzte Blick eines Schülers ist mir noch sehr gegenwärtig: »Was, da müssen wir ja echt viel machen und so viel schreiben. Können wir nicht einfach einen Test schreiben? Das ist doch viel weniger Arbeit.« Diese spontane Äußerung schlug mir entgegen, während ich die Methode Portfolio in meiner Klasse einführte. Spannend, dachte ich, dann muss ich den Schülerinnen und Schülern gut begründen, warum wir nicht »einfach einen Test schreiben«.

Warum also Portfolioarbeit?

Im Unterrichtsalltag wird für Schülerinnen und Schüler nicht immer ersichtlich, was gelernt und verstanden werden soll und inwiefern dieses Lernen für sie sinnvoll ist. Für Lehrerinnen und Lehrer wird häufig nicht deutlich, wie die Schülerinnen und Schüler sich mit den Inhalten auseinandersetzen, sie hinterfragen, Zusammenhänge herstellen und sich so Neues erschließen oder ob sie einfach nur die vorgegebenen Aufgaben erledigen. Eine Möglichkeit, dieser Gefahr entgegenzuwirken, bietet die Portfolioarbeit. Drei Argumente, die auch Schülerinnen und Schüler gut nachvollziehen können: Von Beginn an können sie individuelle

Liebe Schülerin, lieber Schüler, mit deinem Portfolio legst du die Ergebnisse deiner Arbeit vor.

Die Inhalte deines Portfolios werden gegenseitig gelesen. Du erhältst sowohl von deinen Mitschülerinnen und Mitschülern als auch von deinen Lehrerinnen und Lehrern dazu ein Feedback.

Wähle deine Beiträge für das Portfolio sorgfältig aus:

Du entscheidest darüber, welche Ergebnisse dir besonders gelungen sind und womit du deine Bemühungen, Fortschritte und Leistungen am besten zeigen kannst.

So arbeitest du mit deinem Portfolio:

sammeln: Während der Projektarbeit überlegst du, welche Arbeitsergebnisse für dein Portfolio in Frage kommen.

auswählen: Suche die Arbeitsergebnisse aus, die du in dein Portfolio einheften möchtest.

selbst bewerten: Du sollst zu den Inhalten des Portfolios Kommentare schreiben (Reflexionsblatt).

Feedback bekommen: Zeige deine ausgewählten Arbeitsergebnisse deinen Mitschülerinnen und Schülern und Mitschülern sowie Lehrerinnen und Lehrern und hole dir Kommentare und Feedback (Feedbackbogen). Nutze diese unbedingt für die Überarbeitung deiner Ergebnisse. Hefte dies mit ein.

dokumentieren: Das Portfolio ist deine Leistungsvorlage – für dich, deine Lehrerinnen und Lehrer und auch deine Eltern.

Abb. 1: Schülerbrief mit Beschreibung der Besonderheiten der Portfolioarbeit

Arbeitsschwerpunkte im Rahmen eines Themas setzen. Im Prozess unterstützen Lehrerinnen und Lehrer – aber auch Mitglieder der Arbeitsgruppe – die Arbeit durch Rückmeldungen und Korrekturen. Am Ende wählen sie besondere Arbeitsergebnisse aus und nehmen so Einfluss auf die Leistungsrückmeldung.

Portfolioarbeit einführen

Neben dem inhaltlichen Einstieg wird in einem einführenden Unterrichtsgespräch besonders der Unterschied der Portfolioarbeit zu bisherigen Arbeitsformen fokussiert. Gemeinsam wird ein Schülerbrief, der das Besondere der Portfolioarbeit beschreibt (siehe Abb. 1), gelesen. Fragen werden gleich besprochen: »Soll ich sofort alles sammeln?«, »Soll ich erst mal alles bearbeiten?« ... Wichtig ist, dass der Unterschied zu einer Mappe verstanden wird und dass der Sinn von Textüberarbeitungen für die Leistungsrückmeldung verstanden wird.

Wie wird die Schülerleistung sichtbar?

Eine Präsentation der Ergebnisse ist eine Form, in der die Leistung sichtbar ge-

macht wird. Deshalb werden die Portfolios am Ende noch einmal in einem angemessenen Rahmen präsentiert und »gefeiert«. Dabei wird auch sichtbar, wer wie weit gekommen ist – aber auch, was darüber hinaus möglich wäre.

Für die Veröffentlichung von Leistungen wollen wir noch stärker die Schulgemeinschaft nutzen, z.B. für jahrgangsübergreifende Präsentationen oder für Ausstellungen in unserer Bibliothek.

Das gute Gefühl, etwas geschafft zu haben, was öffentlich gezeigt wird, ist für Schülerinnen und Schüler ein großer Anreiz, sich auch das nächste Mal nicht mit dem Kleinstmöglichen zufrieden zu geben.

Eine individuelle und kompetenzorientierte Rückmeldung erhalten die Schülerinnen und Schüler mit einem Zertifikat (siehe Abb. 2). Hier werden sowohl fachliche als auch überfachliche Leistungen eingeschätzt und zurückgemeldet.

Dieses Formular wird schon zu Beginn der Arbeit besprochen, damit die Lernenden eine Vorstellung davon entwickeln, welche Leistungen mit den einzelnen Formulierungen gemeint sind. Darüber hinaus nutzen wir diese Kriterien

auch bei den Beratungs- und Rückmeldegesprächen.

Weiterentwicklung

Das Sichtbarmachen von Leistungen ist ein wichtiges Moment der Portfolioarbeit. Deshalb sollen hier einige Herausforderungen genannt werden, an denen wir arbeiten und weiter arbeiten werden.

Eine besondere Herausforderung ist nach unseren Erfahrungen, fachliche Kompetenzen so zu formulieren, dass die Lernenden darin einen Zusammenhang zu ihrer konkret bearbeiteten Aufgabe erkennen. Daran arbeiten wir kontinuierlich weiter.

Außerdem hat sich bei Leistungsrückmeldungen gezeigt, dass Methodisches oft im Vordergrund steht und inhaltliche Reflexionen zu kurz kommen. Dies kann verhindert werden, wenn inhaltliche Erwartungen von Beginn an transparent gemacht werden. Darauf beziehen sich dann alle Rückmeldungen und Korrekturhinweise. Hilfreich ist auch, die inhaltliche Dimension bewusst ausdifferenzieren, etwa durch konkrete Beispiele für Gelungenes, durch kompetenzorientierte Checklisten oder inhaltliche Leitfragen – und noch entscheidender durch immer wieder stattfindende Gespräche über den »Kern der Sache«. Fragen sind: Was wissen wir schon? Was fällt uns auf? Wie hängen die Dinge zusammen? Was haben wir von der Sache gelernt? Tiefergehendes Reflektieren über den gemeinsamen Lerngegenstand muss immer wieder angeregt und geübt werden, zum Beispiel mit Hilfe der Methode »denken, austauschen, besprechen«. Erst dann wird die Selbstreflexion der Lernenden Ausgangspunkt für Gespräche und Rückmeldungen zur Sache.

Fragen und Antworten zu kompetenzorientierter Leistungsrückmeldung

- *Was soll gelernt werden?* Den inhaltlichen »Kern der Sache« klar eingrenzen. Inhaltliche Kompetenzerwartungen transparent machen. Die Rückmeldungen immer wieder darauf beziehen.
- *Was brauchen die Schüler, um gut lernen zu können?* Den äußeren Rahmen der Arbeit klar strukturieren. Termine für

**Bahar im Wunderland –
ein Projekt zum Thema „Menschen flüchten“**

ZERTIFIKAT

für _____, Klasse 7

In diesem Projekt hast du ein Portfolio erstellt, mit dem du uns deine schriftlichen Ergebnisse präsentiert hast. Zu diesen Themenkreisen hast du gearbeitet: *Warum verlassen Menschen ihre Heimat? Ist Deutschland ein Wunderland? Wie ist es, in einem fremden Land zu leben?* Zusätzlich hast du einen eigenen inhaltlichen Schwerpunkt gewählt, zu dem du recherchiert hast: _____

Rückmeldung zu deiner Arbeit und den von dir gezeigten Kompetenzen:				
Du hast deine Arbeitsergebnisse bewusst für dein Portfolio ausgewählt und diese Entscheidung sinnvoll begründet.				
Du stellst in deinem Portfolio wichtige Informationen aus den drei Themenkreisen dar.				
Deine Ergebnisse zeigen, dass du dich mit der Situation geflüchteter Menschen mit Hilfe der Materialien genau auseinandergesetzt hast.				
Zu deinem selbst gewählten Thema hast du neue Informationen gesammelt und sie sinnvoll mit dem Projektthema verknüpft. Dies war ein wichtiger Beitrag zum gemeinsamen Verständnis unseres Themas.				
Beim Überarbeiten deiner Texte hast du Hinweise deiner Lehrerinnen und MitschülerInnen eingearbeitet und so deutliche Verbesserungen erzielt.				
Durch eigene Kommentare zu deinen Texten zeigst du, dass du über deine Ergebnisse und deinen Lernprozess schriftlich nachdenken kannst.				
Du hast dein Portfolio selbstbewusst präsentiert und konntest inhaltliche Nachfragen sinnvoll beantworten.				

In deinem Portfolio hast du schriftsprachliche Leistungen gezeigt, die dem grundlegenden/ erweiterten Niveau in Klasse 7 entsprechen.

Achte beim nächsten Projekt darauf,

Hamburg, im März 2018 _____

(LehrerIn)
(Eltern)
(SchülerIn)

Abb. 2: Zertifikat als Rückmeldung für die Schülerinnen und Schüler

(Zwischen-)Präsentationen und Rückmeldungen früh einplanen. Den Lernenden Zeit geben, um die Rückmeldungen für die Weiterarbeit zu nutzen.

- *Wodurch entstehen Impulse für die Weiterarbeit?* Regelmäßige Rückmeldegespräche einplanen wie Zwischenpräsentationen, Lernentwicklungsgespräche, Lernbegleitungsgespräche oder Schüler-Schüler-Gespräche.
- *Wie kann am individuellen Kompetenz- und Leistungsstand angeknüpft werden?* Aufgaben (Pflicht- und Wahlaufgaben) für das Portfolio individuell formulieren. Inhaltliche Erwartungshorizonte festlegen. Passende Textbeispiele anbieten.
- *Wie verändert sich unser Blick auf die Leistung der Schülerinnen und Schüler?* Der traditionelle Test ist an einem für alle geltenden Leistungsstandard ausgerichtet, den man erreichen kann oder

nicht. Das Portfolio ermöglicht eine individuelle Leistungsrückmeldung, die Entwicklung sichtbar macht und die zum Weiterlernen motiviert – ohne die geforderten fachlichen Standards zu ignorieren.

Portfolioarbeit ist sowohl Lerngegenstand als auch Methode für vertieftes fachliches Lernen. Durch kompetenzorientierte Rückmeldungen lernen die Schülerinnen und Schüler ihre eigenen Lernprozesse selbstbestimmt und verantwortlich mitzugestalten – und das passt gut zum Unterrichtskonzept an der GSB.

Barbara Eckstein und Jana Wenderoth sind Lehrerinnen an der Stadtteilschule Bergedorf.
Ladenbeker Weg 13, 21033 Hamburg
barbara.eckstein@stsbergedorf.de
jana.wenderoth@stsbergedorf.de

Lern- und Entwicklungsgespräche

Schulen, die sich mit Lern- und Entwicklungsgesprächen befassen, kennen die Herausforderungen und arbeiten kontinuierlich an ihrer Verbesserung. Zentral ist, dass es hier um die Lernerfahrungen der Schülerinnen und Schüler geht. Sie melden zurück, was ihnen gelungen ist und was weniger. Lehrkräfte und Eltern nehmen dabei eine fragende und unterstützende Rolle ein. Wie kann diese Form der Leistungsrückmeldung gelingen?

Im Klassenraum der 7d findet heute kein Unterricht statt. Ein Gruppentisch ist mit einer Decke geschmückt. Gläser, Wasser und Kekse stehen bereit und ein paar Blumen runden die einladende Atmosphäre ab. Am Tisch sitzen die drei Pädagoginnen des Klassenteams – Sonderpädagogin, Regelschullehrerin und Sozialpädagogin – und Malte mit seiner Mutter zum halbjährlichen Lernentwicklungsgespräch zusammen. »Was ist dir im letzten Halbjahr gut gelungen?«, fragt die Sozialpädagogin. Malte schaut kurz auf seine Vorbereitungsblatt, auf dem er sich bereits notiert hat, was ihm gut gelungen ist, welche Ziele er noch nicht erreicht hat, welche Ziele er sich für das kommende Schuljahr setzt und was ihm dabei helfen kann. Stolz berichtet Malte von einer gelungenen Projektpräsentation zum Thema »Unbekannte Orte«. Zum Ende des Gesprächs hat Malte zwei neue Ziele für das kommende Halbjahr festgelegt, die als Vereinbarung schriftlich festgehalten und sowohl von Malte, seiner Mutter und Sarah Felgenhauer unterschrieben werden. Malte möchte in der Groß- und Kleinschreibung siche-

rer werden und sich die Zeit zum Lernen besser einteilen.

Lernentwicklungsgespräche

Zweimal im Schuljahr werden an der Erich Kästner Schule Lernentwicklungsgespräche geführt. Sie sind ein wichtiger Teil der Lernbegleitung, die ein zentraler Baustein des Lernkonzeptes der Schule ist. Neben der alltäglichen Lernbegleitung durch Rückmeldungen während der Unterrichtszeit, also Logbuchgespräche und kompetenzorientierte Lernerfolgskontrollen, bieten die Lernentwicklungsgespräche die Möglichkeit das Lernen rückblickend über einen längeren Zeitraum kompetenzorientiert zu reflektieren und Handlungsperspektiven zu entwickeln.

Ein Blick zurück

Seit 2009 – also kurz vor der Einführung von Lernentwicklungsgesprächen im Jahr 2010 – werden an der Erich Kästner Schule zweimal jährlich so genannte Bilanz-Ziel-Gespräche von Jahrgang 5 aufwachsend geführt. Seitdem arbeiten wir kontinuierlich an einem gemeinsamen Verständnis und einer Optimierung der Formate. Mittlerweile sind die Lernentwicklungsgespräche ein fester Termin im Jahresplan, der von Schülerinnen und Schülern, Eltern und Pädagoginnen und Pädagogen ganz selbstverständlich angenommen wird.

Darum geht es

Lernentwicklungsgespräche sind Ausdruck eines veränderten Denkens über Schule, Unterricht und Lernen. Es wird nun nicht mehr über das Kind sondern mit dem Kind gesprochen. Die Schülerinnen und Schüler rücken als Lernende Subjekte in den Vordergrund und werden von uns Pädagogen und Pädagoginnen unterstützt, ihr eigenes Lernen in den Blick zu nehmen, es selbst einzuschätzen

und aktiv zu gestalten. In diesem Prozess übernehmen Eltern sowie Pädagoginnen und Pädagogen Verantwortung als Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter. Dabei nehmen sie eine fragende, rückmeldende und unterstützende Haltung ein.

Der Rahmen

Für die zweimal jährlich stattfindenden Lernentwicklungsgespräche werden jeweils zwei unterrichtsfreie Tage organisiert. Pro Kind wird eine Gesprächsdauer von 30 Minuten eingeplant und wenn möglich sind mindestens zwei Pädagogen oder Pädagoginnen des Klassenteams an dem Gespräch beteiligt. Für Gespräche, an denen ein Dolmetscher benötigt oder in denen der Förderplan besprochen wird, steht mehr Zeit zur Verfügung. Sowohl für die Vorbereitung der Gespräche als auch für die Dokumentation der Vereinbarungen am Ende der Lern- und Entwicklungsgespräche haben wir Vordrucke erarbeitet. Mit jedem neuen Jahrgangsteam 5 wird eine interne Fortbildung durchgeführt, in der Ziele, Inhalte und Form der Lern- und Entwicklungsgespräche vermittelt bzw. aktualisiert werden.

Vorbereitung und Gesprächsführung

Schon vor den Gesprächen richten wir die Räume so her, dass eine gute Atmosphäre entstehen kann. Die Schülerinnen und Schüler erhalten eine Woche vorher ihren Vorbereitungsbogen, den sie mit Hilfe ihrer Logbuchaufzeichnungen ausfüllen. Für die Gespräche soll stets gelten, dass wir mit dem Kind und nicht über das Kind sprechen. Als ein guter Einstieg hat sich eine Frage nach einem positiven Erlebnis oder Lernerfolg bewährt. Gerade bei ruhigeren Kindern ist Geduld wichtig, um nicht der Versuchung zu erliegen, das Gespräch über die Kinder zu führen statt mit ihnen. Natürlich kommen in den Ge-

Vor dem LEG	Während des LEG's	Nach dem LEG
Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf das LEG: Was ist gut gelungen? Welche Ziele sind noch nicht erreicht? Welche neuen Ziele gibt es? Was kann helfen für die Zielerreichung? Raum vorbereiten Informationen von Fachlehrern erfragen	Mit dem Kind sprechen – nicht über das Kind. Hilfreiche Fragen zur Zielfindung vorbereiten Ziele positiv, konkret und bewältigbar formulieren Lernvereinbarung unterschreiben	Dokumentation der Ziele in Schülerakte und Logbuch Ziele im Schulalltag nicht aus den Augen verlieren und in Logbuchgesprächen oder anderen Rückmeldegesprächen gemeinsam erinnern.

Abb. 1: Empfehlungen für ein Lernentwicklungsgespräch

sprächen auch die Pädagogen und Pädagoginnen zu Wort. Auf der Basis der kompetenzorientierten Rückmeldungen in den Zeugnissen, die vor den Lernentwicklungsgesprächen ausgegeben werden, reflektieren Lernende, Lehrkräfte und Eltern gemeinsam die zurückliegenden Lernerfahrungen und Leistungen. Wenn die Schülerinnen und Schüler Schwierigkeiten haben, sich dazu zu äußern, dann stoßen die Lehrkräfte diese Reflexionen an.

Ziele formulieren

Inhaltlich ergeben sich aus diesen Reflexionen verschiedene Ziele, die sich sowohl auf konkrete fachliche Kompetenzen beziehen, aber auch auf überfachliche oder persönliche Kompetenzen.

Während manche Kinder schnell für sie angemessene Ziele finden, müssen andere Kinder bei der Zielfindung unterstützt werden. Wichtig ist uns dabei, dass die Ziele wirklich die Ziele der Schülerinnen und Schüler sind und dass sie positiv, konkret und bewältigbar sind. Bewährt hat sich deshalb, gleich erste konkrete Schritte zu den Zielen festzuhalten und Hilfen oder Helfer zu notieren. Hilfreiche Fragen für die Unterstützung der Zielfindung sind: *Was bedeutet das konkret? Wie wichtig ist dir dieses Ziel? Was hast du davon, wenn du dieses Ziel erreichst? Was tust du konkret dafür? Was können wir gemeinsam tun? Wer kann dich unterstützen?*

Für Malte bedeutet dies in unserem Beispiel, dass er sich für die Verbesserung der Groß- und Kleinschreibung folgende Schritte vornimmt: Ich bearbeite in der Lernzeit die »Lessmann-Kartei Karten zu Groß- und Kleinschreibung. Ich

notiere mir die wichtigen Regeln für die Groß- und Kleinschreibung auf eine Karteikarte. Ich überprüfe mit der Karteikarte meine selbst verfassten Texte. Als Unterstützung wünscht er sich eine regelmäßige Kontrolle seiner Texte durch die Deutschlehrerin.

Bei der Unterstützung dieser Zielformulierungen helfen den Lehrkräften die Erfahrungen mit kompetenzorientierten Rückmeldegesprächen und Lernerfolgskontrollen während des ganzen Schuljahres.

Einbindung der Lernentwicklungsgespräche in das kompetenzorientierte Rückmeldesystem der Schule

Die Lernentwicklungsgespräche stehen in einem engen Zusammenhang mit den Kompetenzen, die für die einzelnen Fächer ausgewiesen sind. Diese finden sich in den schulinternen Arbeitsplänen und den Formularen zu den Lernerfolgskontrollen und den dazu gehörigen kompetenzorientierten Leistungsrückmeldungen. Rückmeldungen finden also nicht nur in den Lernentwicklungsgesprächen statt; sie stehen vielmehr immer in einem erkennbaren Zusammenhang zu den prozessbegleitenden Lernerfolgskontrollen. Dort wird der Umgang mit der bewussten Entwicklung von Kompetenzen im Lernprozess geübt und kann in den Lernentwicklungsgesprächen gezielt aufgegriffen werden. Damit die am Ende der Gespräche formulierten Ziele auch in die Zukunft hinein wirken, werden sie nicht nur in der Schülerakte abgelegt, sondern auch in das Logbuch übertragen, so dass sie in den Logbuchgesprächen, die alle

vier Wochen stattfinden, immer wieder angesprochen werden können.

Weitere Entwicklung

Wir haben in den letzten neun Jahren vielfältige Erfahrungen mit unserem System der Lernbegleitung, der kompetenzorientierten Leistungsrückmeldung und den Lernentwicklungsgesprächen gemacht. In einer Befragung der Eltern haben wir überwiegend positive Rückmeldungen erhalten. Die Eltern fühlen sich in der Regel durch die Logbücher, die kompetenzorientierten Leistungsrückmeldungen, die Lernentwicklungsgespräche und die Zeugnisse gut über den Lernprozess, die Lernentwicklung und den Lernstand ihres Kindes informiert.

In Bezug auf die Lernentwicklungsgespräche stellen sich aber auch immer wieder Fragen. Was ist zu tun, wenn die Ziele des Kindes nicht von den Eltern oder Pädagoginnen geteilt werden? Wie gehen wir damit um, wenn Eltern nicht zum Gespräch erscheinen oder sich weigern, die Lernvereinbarung zu unterschreiben? Leider gibt es auf diese und andere Fragen (noch) keine allgemeinen Antworten. Deshalb schauen wir uns die Einzelfälle immer wieder genau an und suchen nach individuellen Lösungen.

Ralph Naeve ist Didaktischer Leiter an der Erich Kästner Schule.
Hermelinweg 10, 22159 Hamburg
ralf.naeve@bsb.hamburg.de

Lernorientierte Reflexionsgespräche

Gespräche über Lernen finden täglich im Fachunterricht statt. Dabei geht es um die Reflexion von Lernwegen, von Verstehensprozessen, von inhaltlichen Fragen und von Möglichkeiten der Weiterführung. Wann und wie können solche Reflexionsgespräche geführt werden? Welche Fragen sind dabei hilfreich? Wie kann ich die Äußerungen der Lernenden genau wahrnehmen und wie kann ich ihren Entwicklungsweg voranbringen?

»Was müsstest Du jetzt tun, um darüber mehr zu lernen?«

Naturwissenschaftlicher Unterricht, fünfte Klasse, es geht um die Jagdweisen von Wölfen und Katzen im Vergleich. Die Schüler stellen in Partnerarbeit Hypothesen zur Jagdweise auf. Gespräch mit einem Schüler an seinem Arbeitsplatz: Schüler: »Wenn man die Katzenpfote anfasst, dann fühlt sich das so weich an. Ich hab das Gefühl, dass, wenn Katzen schleichen, müssen sie ihre Krallen einziehen, sonst ... kratzt das so über den Boden.« Lehrer: »Was müsstest Du denn jetzt tun, um darüber mehr zu lernen?«, S.: »Also, ich könnte zum Beispiel bei meiner eigenen Katze mal beobachten, ob sie die einziehen kann.« Gespräch mit einer anderen Schülerin in einer späteren Arbeitsphase: S.: »Ich glaube, dass Hunde gar nicht jagen.«, L.: »Siehst Du Unterschiede zwischen Hunden und Wölfen?«, S.: »Ich bin nicht sicher.«, L.: »Was könntest Du tun, um dem nachzugehen?«, S.: »Ich könnte im Internet googeln oder das selbst herausfinden.«, L.: »Wie könntest Du denn das Verhalten

von Hunden und Wölfen vergleichen?«, S.: »Ich könnte mir auf Youtube Videos von Hunden und Wölfen angucken.«

Kaum ein Bildungsziel ist wohl bedeutender, als Schüler zu selbständigem Lernen zu befähigen. Selbständigkeit bedeutet, dass Schülerinnen und Schüler selbständig Entscheidungen treffen können, z.B. für einen bestimmten Lernweg oder dafür, sich Hilfe zu holen, wenn es einmal hakt. Es bedeutet zudem, Zusammenhänge erkennen zu können, d.h. selbständig Prinzipien hinter dem Offensichtlichen zu finden. Und es bedeutet, seinen Lernprozess auch reflektieren zu können.

Wer reflektiert, der lässt seinen Neocortex Kontrolle im limbischen System ausüben, der ist nicht mehr Marionette seiner Ängste, Triebe, Hoffnungen, kurzum: seiner Emotionen (Kostka 2018, S. 24). Reflektieren hilft, sich selbst, seine Mitmenschen, die Welt besser zu verstehen.

Doch wie genau kann man schülerseitiges Reflektieren im eng getakteten, auf vielen Ebenen von Erwartungen, Arbeitsfülle und pädagogischen Herausforderungen geprägten schulischen Alltag anregen?

Konzentration auf das Kerngeschäft ist der Schlüssel.

Anregungen zum schülerseitigen Reflektieren im Unterricht können gelingen, auch ohne besondere zeitliche oder räumliche Festlegungen. Man konzentriert sich dabei auf das, was man ohnehin tut: Unterrichten. Unterrichten, und dabei Dialoge initiieren, zwischen Schülerinnen und Schülern, mit Schülerinnen und Schülern (SuS). Man nehme wahr, dass in jeder Unterrichtsstunde dutzende Äußerungen von Schülerinnen und Schülern erklingen, dass Produktionen als Abbild schülerseitiger Konstruktionen entstehen. Darunter sind kluge Äußerungen, sind scharfsinnige Konzepte,

und auch solche, die zwar auf einen fachlichen Holzweg führen, aber vor dem Hintergrund der mentalen Repräsentation der Schülerinnen/des Schülers Sinn ergeben (siehe Kostka 2017). Man nehme wahr, was Schülerinnen und Schüler aufschreiben, was sie produzieren und lasse sie erklären, was sie getan haben.

Die Äußerungen der Schülerinnen und Schüler und ihre Versuche, Aufgaben zu lösen sind Ihre Datengrundlage. Diese Datenerhebung verrät einiges: Sie verrät, wo genau Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess stehen. Dafür ist es hilfreich, ein kleines Modell im Kopf zu haben (Abb. 1): Stellen Sie sich den Lerngegenstand, den Sie vermitteln wollen, als Blackbox vor. Sie kennen deren Inhalt, die Schüler zu Anfang jedoch nicht. In jener Blackbox (dem Lerngegenstand) gibt es viel zu entdecken: Zuerst die einzelnen Elemente des Lerngegenstandes (in Abb. 1 als kleinere Box und als Zylinder in den Boxen dargestellt). Im Unterricht entdecken die SuS diese Elemente nach und nach. Im einleitenden Beispiel wären das: Hund, Katze, Wolf, alle haben Krallen und jagen. Auf dieser Denkebene haben die Schülerinnen und Schüler aber noch nichts *verstanden*, sie häufen lediglich Fakten an. Durch herausfordernde Aufgaben werden die SuS schließlich Zusammenhänge zwischen den Elementen herstellen. In diesem Beispiel etwa: Katzen können ihre Krallen einziehen, weil sie sich bei der Jagd anschleichen. Hunde brauchen das als Hetzjäger nicht. Diese Zusammenhänge sind in der Abb. 1 als Pfeile dargestellt. Und bisweilen können Schülerinnen und Schüler noch auf eine dritte Denkebene gelangen, wenn sie Zusammenhänge zu anderen Lerngegenständen herstellen. In unserem Beispiel etwa, wie nicht nur die Krallen, sondern auch die Zähne der Katzen an ihre Jagdweise angepasst sind. Letzteres ist in der Grafik durch die Pfeile zu den außerhalb

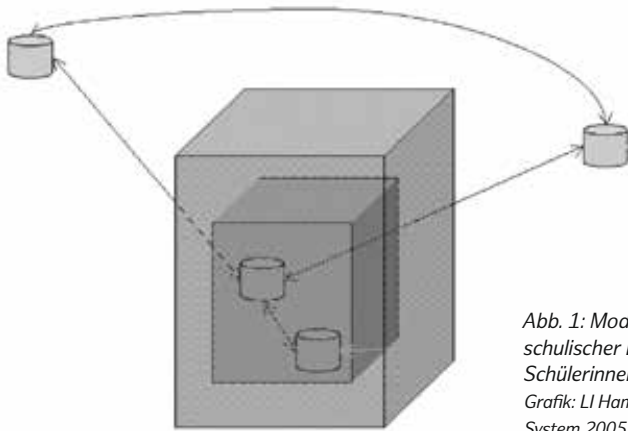


Abb. 1: Modell über das Durchdringen schulischer Lerngegenstände durch Schülerinnen und Schüler
Grafik: LI Hamburg: Schulentwicklung im System 2005

der Box liegenden Zylindern dargestellt. Wirkliches Lernen im Sinne eines Verstehens umfasst immer mindestens die ersten beiden, besser alle drei Schritte.

Wann und wie unterstütze ich Reflexionen über Lernen im Unterricht?

Wann genau führe ich nun Reflexionsgespräche? Die klare Antwort: Sie sollten ganz niederschwellig schon im Unterricht stattfinden und bereits am Anfang von Lernprozessen ansetzen, in Unterrichtsphasen, in denen die Schülerinnen und Schüler ihre Präkonzepte, ihr Vorwissen einbringen. Sie werden sich dann genauer bewusst, wo ihr Lernen in diesem Thema ansetzt. Die einleitende Unterrichtsszene aus dem NaWi-Unterricht ist ein Beispiel dafür. Hypothesenbildung ist aber nicht nur den naturwissenschaftlichen Fächern vorbehalten: Hypothetisch-deduktive Erkenntnisgewinnung lässt sich auf alle Domänen anwenden! Ich persönlich ziehe sie z.B. bisweilen auch im Musikunterricht als strukturgebendes Unterrichtsprinzip heran.

Beginnen Sie damit, mit ein oder zwei Schülerinnen und Schülern in einer Unterrichtsstunde ein kurzes Reflexionsgespräch zu führen. Als Zeitpunkt innerhalb der Stundenphasierung wählen Sie einen Erkenntnisschritt, an dem Sie geplant haben, dass Schülerinnen und Schüler etwas verstanden haben sollen, in dem Sinne, dass sie einen Zusammenhang hergestellt haben. Dies werden Sie üblicherweise in einer Erarbeitungsphase initiieren. Als praktikabel hat sich er-

wiesen, sich im letzten Drittel von Erarbeitungsphasen einem einzelnen Schüler zuzuwenden. Führen Sie das Gespräch direkt am Platz des Schülers. Stellen Sie nacheinander sinngemäß drei Fragen: Was der Schüler bislang verstanden hat, was er glaubt, noch verstehen zu müssen und was er tun könne, um weiter zu kommen (Vgl. Hattie 2009, 2013).

Die jeweiligen Antworten verraten Ihnen, welche Elemente des Lerngegenstandes in der mentalen Repräsentation des Schülers schon präsent sind und welche Zusammenhänge hergestellt wurden. Mit zunehmender Iteration werden die Schüler im Reflektieren trainiert und Sie können später dazu übergehen, dass sich die Schülerinnen und Schüler diese Fragen gegenseitig stellen. Zur Unterstützung oder zunächst anstelle der Reflexionsgespräche kann auch ein Schüler-Reflexionsbogen mit äquivalenten Fragen eingesetzt werden. Reflexionsgespräche müssen erlernt werden – nehmen Sie die Führung zunächst fest in die Hand und geben Sie diese im Laufe der Zeit immer mehr an die Schülerinnen und Schüler ab.

Niederschwellig agieren, das Lernen fokussieren.

Wenn Sie zwei bis drei SuS pro Unterrichtsstunde derart in das Reflektieren über ihren Lernprozess bringen, ist das viel! Machen Sie es in jeder Stunde mit anderen Schülern, und Sie werden innerhalb einer Einheit jedem gerecht!

Reflexionsgespräche sollten sich immer primär auf das Lernen beziehen, darauf, wo die Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess stehen – und nicht

etwa auf ihr Verhalten. Reflektiert eine Schülerin/ein Schüler sein Lernen, dann kommt er voran, er wird zukünftig weniger frustriert sein und verhält sich lernförderlicher.

Wichtig dabei: Man muss die Äußerungen, die Produktionen von Schülerinnen und Schülern präzise wahrnehmen. Das erfordert, mehrere Augen und Ohren gleichzeitig für das zu haben, was Schülerinnen und Schüler tun (nach Marzano 2003 als »withitness« bezeichnet) und zugleich ihren Erkenntnisweg voran zu bringen. Man muss Sachgegenstände nicht nur kennen, man muss ihre innere Logik live im Unterricht abgleichen können mit der mentalen Repräsentation des Schülers, die man parallel zum üblichen Classroom Management rekonstruiert.

Haben Sie als Lehrer Mut zu Reflexionsgesprächen! Konzentrieren Sie sich auf die wesentlichen Gelingensbedingungen: Führen Sie die Gespräche zum einen stets niederschwellig und beziehen Sie diese möglichst auf das Lernen, nicht auf Verhalten. Seien Sie »with it« – richten Sie ihre Augen und Ohren präzise auf das, was Schüler tun und sagen. Sie leisten damit einen wichtigen Beitrag zu exzellenter Bildung und zum Erwachsenwerden reflektierter junger Menschen!

Literatur

- Hattie, J. (2013): Lernen sichtbar machen. Überarb. dt. Ausg. von Visible Learning (2009). Baltmannsweiler
Kostka, A. (2018): Und jetzt noch mal mit Ausdruck, bitte! Was Musik wirklich ausdrücken kann und wie wir über Musik kommunizieren. Hamburg
Ders. (2017): Neurodidaktik für den Musikunterricht. Marburg
Marzano, R. J. (2003): Classroom Management that works. Research-Based Strategies for Every Teacher. Alexandria, S. 66 ff.

Dr. Alexander Kostka ist Didaktischer Trainer am LI Hamburg sowie Lehrer für Musik und Biologie am Struensee Gymnasium.
Struenseestr. 20, 22676 Hamburg
alexander.kostka@li-hamburg.de

Klausuren für Leistungsrückmeldungen nutzen

Wie können Leistungsrückmeldungen zu Klausuren so gestaltet werden, dass sie differenzierte Einsichten in die erbrachte Leistung und Handlungsmöglichkeiten für die Zukunft eröffnen? Vorge stellt werden Rückmeldeverfahren, in denen Vorbereitung und Selbsteinschätzung der Lernenden mit Reflexionsgesprächen verbunden werden und die gleichzeitig helfen, inhaltliche und lernmethodische Defizite abzubauen.

... zum Beispiel

Mittwoch, 4. Stunde, die Klasse 6b hat Mathematik. Schon bevor ich den Raum betrete, werde ich von den Schülerinnen und Schülern mit der Frage bestürmt, ob sie ihre Klassenarbeit zurückbekommen würden. Beim Austeilen bemerke ich fröhliche, zufriedene, enttäuschte und traurige Gesichter. Zusätzlich zur Arbeit wird noch ein Rückmeldebogen ausgeteilt. Nach einer Eigenbegutachtung der Lernerfolgskontrolle sollen sich die Schülerinnen und Schüler zunächst mit Hilfe des Rückmeldebogens selbst einschätzen: Welche Themengebiete haben sie gut bearbeitet, bei welchen hatten sie Schwierigkeiten? Beherrschten sie die Inhalte grundsätzlich, scheiterten aber an anderen Kompetenzen wie zum Beispiel dem genauen Lesen der Aufgabe?

Nach dem Ausfüllen des Rückmeldebogens geht es jeweils an die Korrektur der schriftlichen Lernerfolgskontrolle. Die Schülerinnen und Schüler, die ihre Berichtigung abgeschlossen haben, helfen denjenigen, die Schwierigkeiten haben. Während die Schülerinnen und

Schüler arbeiten, bitte ich einzelne von ihnen zu mir. Sie bringen ihre Arbeit und den ausgefüllten Rückmeldebogen mit. Außerdem legen sie auch ihren Selbsteinschätzungsbogen und ihren Organisationsplan vor, beides haben sie eine Woche vor der schriftlichen Lernerfolgskontrolle erhalten. Mit Hilfe dieser vier Unterlagen besprechen wir gemeinsam, warum die Klausur erfolgreich oder nicht so erfolgreich verlaufen ist. Ist die Arbeit nicht zur Zufriedenheit der Schülerin bzw. des Schülers verlaufen, erörtern wir, welche Ansätze helfen könnten, um das nächste Mal besser abzuschneiden. Stellen wir inhaltliche Defizite fest, können diese von den Schülerinnen und Schülern in der Lernwerkstatt aufgearbeitet werden. Bei lernmethodischen Schwierigkeiten bieten wir ein »Lerncoaching« an.

Erste Entwicklungen

Die Entwicklung von Selbsteinschätzungsbögen und passenden Rückmeldeformaten begann an unserer Schule mit dem SINUS-Projekt, welches 1998 bundesweit ins Leben gerufen wurde, um den Mathematikunterricht insgesamt und den Austausch der Fachkollegen untereinander zu verbessern. Auch die Einrichtung einer »Mathewerkstatt« wurde im Rahmen dieses Projekts realisiert. Im Zuge der behördlichen Initiative »Fördern statt Wiederholen« erweiterten wir unsere »Mathewerkstatt« zu einer »Lernwerkstatt«. Die Teilnahme unserer Schule am Projekt »Alleskönner« bewirkte schließlich, dass wir den Fokus auch auf eine kompetenzorientierte Rückmeldung richteten.

Über den Status Quo hinaus

An unserer Schule werden in Klassenarbeiten Teilaufgaben weiterhin meist mit Punkten und die Gesamtleistung mit einer Note bewertet. Die Bewertung mit Hilfe einer Note gibt Auskunft über

den jeweiligen Leistungsstand bezogen auf das Thema der letzten Arbeit, liefert aber nur wenigen Schülerinnen und Schülern Aufschluss darüber, wie nachfolgende Arbeiten oder das Lernen insgesamt erfolgreich(er) bewältigt werden können. Hier wollten wir uns weiterentwickeln und den Schülerinnen und Schülern eine passgenauere und hilfreichere Rückmeldung ermöglichen. Diese soll den Blick nach vorne lenken und Lernchancen eröffnen.

Selbsteinschätzung und Rückmeldung

Eine in die Zukunft gerichtete Rückmeldung zu einer Lernerfolgskontrolle sollte sowohl inhaltlich als auch kompetenzorientiert erfolgen. Sie sollte zudem zeitnah zu der Rückgabe der Arbeit stattfinden. Der Rückmeldebogen und der im Vorfeld zur Vorbereitung auf die Arbeit ausgeteilte Selbsteinschätzungsbogen (auch »Checkliste« genannt) weisen das gleiche Format auf. Es sind dort jeweils die einzelnen Themen bzw. Kompetenzen aufgelistet und mit Spalten zum Kreuzen versehen, damit notiert werden kann, wie gut bestimmte Inhalte beherrscht werden. Lediglich die Hinweise auf Seiten oder Übungsaufgaben im Selbsteinschätzungsbogen sind im Rückmeldebogen durch die Angabe ersetzt, in welcher der Teilaufgaben der Arbeit die jeweilige Kompetenz abgefragt wurde. Zunächst haben wir den Rückmeldebogen selbst ausgefüllt. Wir machten aber immer wieder die Erfahrung, dass sich nur diejenigen Schülerinnen und Schüler mit unserer Rückmeldung auseinander setzten, die ohnehin gute bis befriedigende Leistungen in der Klausur erzielt hatten. Geschieht das Ausfüllen des Rückmeldebogens hingegen durch Schülerhand sind alle aufgefordert, sich mit ihren Lösungswegen bzw. den in der Arbeit geforderten Inhalten auseinanderzusetzen.

Begleitende Reflexionsgespräche

Aufgabe von uns Lehrerinnen und Lehrern ist es, das Erkennen und Benennen der inhaltlichen Defizite zu begleiten. Es bieten sich daher den Unterricht begleitende Beratungs- und Reflexionsgespräche an. Bei uns finden diese teilweise während des Unterrichts statt, teilweise allerdings auch im Anschluss an den Unterricht. Diese Reflexionsgespräche haben wir – auch aus zeitlichen Gründen – immer nur mit einigen Schülerinnen und Schülern durchgeführt. Bei den Gesprächen zwischen Lehrperson und Schülerin oder Schüler wird unter anderem besprochen, wie die inhaltlichen Defizite aufgearbeitet werden können. Eine Möglichkeit an unserer Schule ist hierbei der Besuch unserer »Lernwerkstatt«.

Die Lernwerkstatt

Die Lernwerkstatt ist an drei Tagen in der Woche für eine Stunde am Nachmittag geöffnet. Ausreichend Material zum Wiederholen und Verstetigen von Lerninhalten ist für die gesamte Unter- und Mittelstufe in den Kernfächern Deutsch, Mathematik und Englisch vorhanden. Während der Öffnungszeiten sind immer eine Lehrerin oder ein Lehrer sowie nach Bedarf mehrere Schülerinnen und Schüler aus der Oberstufe oder einer 10. Klasse als Ansprechpartner und Aufsicht anwesend. Bei der Zusammensetzung eines Teams wird darauf geachtet, dass ein möglichst breites Fächerspektrum abgedeckt ist.

Der Besuch der Lernwerkstatt an mindestens einem der drei Tage ist für diejenigen Schülerinnen und Schüler Pflicht, welche im letzten Schulhalbjahr in mindestens einem Kernfach nur mangelhafte Leistungen erbracht haben. Die Lernwerkstatt ist allerdings auch für alle anderen Schülerinnen und Schüler unserer Schule als freiwilliges Angebot geöffnet. Als betreuender Lehrer im letzten Schuljahr habe ich die Erfahrung gemacht, dass diese Öffnung sinnvoll ist. Die Schülerinnen und Schüler, die freiwillig kommen, zeigen sich interessiert und motiviert. Dieses Interesse und diese Motivation sorgen für ein positives Lernklima.

Der Besuch der Lernwerkstatt bedeutete allerdings nicht, dass sich der Erfolg sogleich einstellte, vor allem dann nicht, wenn die Lerndefizite zu groß waren oder die Einsicht, den Besuch der Lernwerkstatt als Lerngelegenheit zu nutzen, zu gering war. Als Betreuer der Lernwerkstatt und als Fachlehrer habe ich aber auch beobachtet, dass ihr Besuch sich auszahlte. Ich erlebte mehrfach, wie mir Schülerinnen bzw. Schüler in der Lernwerkstatt freudestrahlend erzählten, dass sie sich in einer Klausur verbessert hätten. Als Fachlehrer freute es mich, wenn ich mich davon in einer Arbeit selber überzeugen konnte.

Der Organisationsplan

Als Pädagoginnen und Pädagogen wissen wir, dass eine rein inhaltliche Beschäftigung mit den Inhalten noch keine Lernsteigerung bedeuten muss. In den nach der Rückgabe der Klassenarbeit stattfindenden Gesprächen geht es daher vor allem in der Unterstufe nicht nur um die Inhalte, sondern auch darum, wie die schriftliche Lernerfolgskontrolle vorbereitet wurde: Wann wurden welche Unterrichtsinhalte in der Woche vor der Arbeit wie wiederholt? Wie erlebe ich die Schülerin/den Schüler schon während der Unterrichtseinheit? Wie bereitet sie/er sich konkret auf den Unterricht vor? Wie gründlich erledigt er zum Beispiel Hausaufgaben oder arbeitet Unterrichtsinhalte nach? Hier ist der von den Schülerinnen und Schülern vor der Arbeit ausgefüllte Organisationsplan eine gute Gesprächsgrundlage.

Lerncoaching

Schülerinnen und Schüler der Unterstufe, die sich nicht ausreichend organisieren und bei denen auch nur eine unzureichende Unterstützung von Seiten der Eltern zu erwarten ist, haben bei uns die Möglichkeit, an einem »Lerncoaching« teilzunehmen. Beim »Lerncoaching« werden für einen gewissen Zeitraum Lernpartnerschaften gebildet: Je eine Schülerin bzw. ein Schüler aus der Mittelstufe betreut einen Mitschüler bzw. eine Mitschülerin. Die Schülerinnen und Schüler aus der Mittelstufe werden vorab von einem speziell dafür ausgebildeten Kol-

legen fortgebildet und beraten und betreuen in Hinblick auf Lernorganisation, der rechtzeitigen und gründlichen Erledigung von Hausaufgaben usw.

Handlungsfelder für die Zukunft eröffnen

Zusammenfassend machten wir die Erfahrung, dass eine inhaltliche und kompetenzorientierte Rückmeldung einer schriftlichen Lernerfolgskontrolle dann sinnvoll ist, wenn die Rückmeldung nicht nur den Status Quo angibt, sondern auch Handlungsfelder für die Zukunft eröffnet. Als zentral sehen wir dabei zum einen den Austausch bzw. das Beratungsgespräch zwischen der Lehrperson und der Schülerin/dem Schüler an. Des Weiteren sollte gesichert sein, dass es eine an der Schule institutionalisierte Möglichkeit gibt, sowohl inhaltliche Lerndefizite aufzuholen – wie z. B. in einer Lernwerkstatt – als auch lernmethodische Kompetenzen aufzubauen bzw. weiterzuentwickeln – wie z. B. bei einem »Lerncoaching«. Genügend Ressourcen müssen dafür bereitgestellt werden: das Material in einer Lernwerkstatt muss erstellt und gepflegt werden, die Lernwerkstatt während der Öffnungszeiten ausreichend und kompetent betreut werden, usw. Auch der gute Austausch innerhalb des Kollegiums sollte vorhanden sein, um die Lernwerkstatt sowie Selbsteinschätzungsbögen, schriftliche Lernerfolgskontrollen und die Rückmeldebögen optimal zu nutzen und weiterentwickeln zu können.

*Christian Kleinert ist Lehrer
am Gymnasium Osterbek.
Turnierstieg 24, 22179 Hamburg
c_kleinert@gmx.de*

Klassenarbeiten und Leistungsrückmeldung

Mit kompetenzorientierten Leistungsrückmeldungen zur Vorbereitung von Klassenarbeiten hat bislang nur eine Minderheit von Schulen Erfahrung. Erfahrungen damit sind in der Regel positiv, werden von allen Beteiligten getragen und von anderen Schulen interessiert nachgefragt. Wie sieht die Praxis kompetenzorientierter Leistungsrückmeldung bei Klassenarbeiten aus? Und wie wirkt sie auf Lehrkräfte und Lernende?

Eine Klassenarbeit im Englischunterricht der 7c steht an. Sie soll in einer Woche geschrieben werden und die Schülerinnen und Schüler bekommen einen Vorbereitungsbogen (vgl. Abb. 1). Sie erfahren im Einzelnen, welche Kompetenzen gefordert sind, und wie sie sich vorbereiten können und füllen recht zügig aus, was sie noch üben müssen und wann sie dies tun. Dabei hilft ihnen die Aufteilung des Bogens nach den verschiedenen Kompetenzbereichen (Hören, Lesen, Schreiben etc). Hinzu kommen konkrete auf das Unterrichtsthema bezogene Kompetenzformulierungen.

Zu Beginn der Arbeit eine Woche später bekommen sie einen Rückmeldebogen, wieder mit den Kompetenzbereichen und konkreten Kompetenzformulierungen, auf dem sie durch Ankreuzen selbst einschätzen, wie gut sie eine Kompetenz beherrschen (vgl. Abb. 2). Bei der Rückgabe der Arbeit ist auf demselben Bogen meine Rückmeldung eingetragen und die Schülerinnen und Schüler bekommen nicht nur eine Rückmeldung über den Stand ihrer Kompetenz in ver-

Vorbereitung einer Klassenarbeit

Fach: Englisch

Datum: _____

	Ich kann . . .	Ich kann folgendes tun:
	. . . verstehen, wenn über Berufe gesprochen wird.	• Mache: TB, S. 58, Aufg. 5 und S. 66 Aufg. P1 • Lerne die Wörter auf den Vokabelfaltern, besonders die Ausdrücke für die Berufe
	. . . verstehen, wenn Jugendliche über ihre zukünftigen Berufswünsche schreiben.	• Lerne die Wörter auf den Vokabelfaltern • Mache WB, S. 44, Aufg. E3
	. . . einen Text über die eigene Zukunft schreiben.	• Sieh dir deinen Text von Übung 7 im TB auf S. 59 noch einmal an. • Lies noch einmal die Sätze, die wir über Jasons Zukunft geschrieben haben (TB, S.59, Aufg. 6) • WB, S.43 Aufg. 2 (Lösung S.106)
	. . . das will-future bilden und anwenden. . . . Fragen im will-future stellen.	• Lies LiF 5R, TB S.185 • WB, S. 39, Aufg. 10 • LiF 9R, TB, S.186 • WB, S.39, Aufg. 10. Sieh dir die Fragen genau an.
	. . . einen Horoskoptext ins Deutsche übertragen.	• Lerne die Vokabeln • Sieh dir TB S. 67, Aufg. P6 an.

B) Was kann ich schon?

C) Was muss ich noch lernen?

Wann werde ich es lernen?

Abb. 1: Vorbereitungsbogen für Schülerinnen und Schüler auf die Klassenarbeit

schiedenen Bereichen sondern auch über ihre Fähigkeit zur Selbsteinschätzung.

Wie es begann

Zum Schuljahr 2011/12 beschloss die Ida Ehre Schule das *kompetenzorientierte Lernen und Unterrichten* im neuen Jahrgang 5 einzuführen. Vorausgegangen war eine Diskussion über die Sinnhaftigkeit von Noten. Konsens war, dass mit Ziffernnoten der Erwerb verschiedener Kompetenzen eines Faches nicht abgebildet werden kann. Wichtig war uns auch, einen Teil der Schülerinnen und Schüler nicht durch schlechte Noten zu demotivieren bzw. in einem teilweise bereits vorhandenen negativen Selbstbild zu bestärken.

Wir entschieden uns mit allen Fächern des 5. Jahrgangs mit kompetenzorientiertem Lernen und Rückmelden zu beginnen. Dies ermöglichte uns Diskussionen über Fachgrenzen hinweg und führte recht schnell zu standardisierten Rückmeldebögen, die für alle Fächer einsetzbar sind. Die fachinterne Diskussion in den Jahrgangsfachkoordinationen erlaubte gezielte Diskussionen, die zu Kompetenzformulierungen führten, die an die kommenden Jahrgänge weitergereicht wurden und die Arbeit auf mehrere Schultern verteilte und so die Ausarbeitung unserer standardisierten Rückmeldebögen auch in Bezug auf die Arbeitsbelastung handhabbar machte.

Zum achten Mal ist in diesem Schuljahr ein Jahrgang eingeschult worden, der in den Jahrgängen 5 bis 7 nach dem Prinzip des *kompetenzorientierten Lernens* unterrichtet wird. Anhand von mehrfachen Umfragen bei Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern konnten wir belegen, dass alle an unserer Schule beteiligten Gruppen diese Art des Unterrichtens schätzen.

Auch wenn bei uns das kompetenzorientierte Lernen mit dem Verzicht auf Noten verbunden ist, ist diese Kopplung nicht zwingend. Abgesehen davon, dass nicht in allen Schulgemeinschaften Konsens über die Aussetzung von Notengebung in einzelnen Jahrgängen besteht, ist es auch rechtlich derzeit nicht für alle Schulen möglich. Die

Rückmeldebogen für die Jahrgänge 5 und 6

Klasse: 6c Schüler/in: Datum: 20.2.2017

Fach: Englisch Thema: Dreams



Selbst-Einschätzungen Schüler/in: Kreuze Rückmeldungen Lehrer/in: Kreise

I can / You can ... Ich kann / Du kannst... (Kompetenz)		☺ ☺	☺	⚠ ⚠	⚠ ⚠
	...understand people talking about their future jobs. ... <i>Leute verstehen, die über ihre zukünftigen Berufe sprechen.</i>				
	... understand a new text. ... <i>einen unbekannten Text verstehen.</i> umfangreich ☐ einfach ☐				
	... write about the future. ... <i>über die Zukunft schreiben.</i> umfangreich ☐ einfach ☐				
	You know jobs in English. <i>Du kennst englische Berufsbezeichnungen.</i> umfangreich ☐ einfach ☐				
	... form questions in the will-future. ... <i>Fragen mit dem will-future bilden.</i> umfangreich ☐ einfach ☐				
	... use the will-future in sentences. ... <i>das will-future in Sätzen verwenden.</i>				
	... help out in English. ... <i>zwischen Deutsch und Englisch vermitteln.</i> umfangreich ☐ einfach ☐				

Kommentar/e zu Heftführung, Mitarbeit, etc.

Unterschrift Erziehungsberechtigte/r:

Hinweis:

Der Rückmeldebogen wird vor der Leistungsüberprüfung der/m Schüler/in zur Selbsteinschätzung vorgelegt und nach der Leistungsüberprüfung von der Lehrkraft ausgefüllt. Die Rückmeldebögen sind Grundlage der Bilanz-Ziel-Gespräche und werden zentral gesammelt.

Erklärung der Symbole:

☺☺ voll erreicht ☺ erreicht ⚠ eingeschränkt erreicht ⚠⚠ nicht erreicht

Abb. 2: Selbsteinschätzungsbogen für Schülerinnen und Schüler zur Beurteilung ihrer Kompetenzen

Einführung von kompetenzorientierten Rückmeldungen ist trotzdem lohnend, da sie in jedem Fall zu einer veränderten Sicht auf Lehren und Lernen bei allen Beteiligten führt.

Das konkrete Vorgehen

Im Laufe der Jahre haben wir standardisierte Rückmeldebögen entwickelt, die von allen Kollegen und Kolleginnen in

allen Fächern für Klassenarbeiten, Präsentationen, Werkstätten etc. verwendet werden. Sie enthalten einen einheitlichen Kopf, Felder für fachspezifische Kompetenzformulierungen, ein Feld für Kommentare sowie Platz für die Unterschrift der Eltern. Außerdem bieten sie Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit selbst einzuschätzen, wie weit sie im Erwerb einer Kompetenz vorangeschritten sind, sowie die Rückmeldung der Lehrkraft über den gezeigten Stand des Kompetenzerwerbs. Die Einheitlichkeit der Bögen ermöglicht es allen Beteiligten (und hier ist ausdrücklich auch an die Eltern gedacht), schnell einen Überblick über den Stand der Kompetenzen zu bekommen. Dadurch sind sie eine gute Grundlage für Gespräche: Bei den regelmäßigen Lernentwicklungsgesprächen sowie in sonstigen Beratungsgesprächen erkennt man schnell, in welchen Bereichen Stärken und Schwächen bestehen und wo in der Zukunft Schwerpunkte gelegt werden sollten.

Kompetenzorientiertes Unterrichten und Lernen erschöpft sich aber nicht in der Einführung entsprechender Rückmeldebögen. Der Unterricht muss so aufgebaut sein, dass der Erwerb der wesentlichen Kompetenzen auch möglich ist. Dazu haben wir im Laufe der Jahre für ein breites Spektrum an Fächern kompetenzorientierte Unterrichtseinheiten entwickelt, die verbindlich zu unterrichten sind und exemplarisch alle Elemente des *kompetenzorientierten Lernens* beinhalten.

Veränderungen

Das *kompetenzorientierte Lernen* hat an unserer Schule zu vielfältigen Veränderungen geführt. Spreche ich mit meinen Schülerinnen und Schülern über ihren Fremdsprachenerwerb, merke ich, dass sie die verschiedenen Kompetenzbereiche

kennen, die für eine Fremdsprache wichtig sind. Auch sind sie besser in der Lage, ihre Stärken und Schwächen zu identifizieren und sich in verschiedenen Bereichen Ziele zu setzen, an deren Erreichen sie in freien Arbeitszeiten selbstständig arbeiten.

Ein direkter Vergleich unter den Schülerinnen und Schülern im Anschluss an eine Klassenarbeit ist bei der Vielzahl der Rückmeldungen auf einem Bogen kaum möglich und der »Notendruck« hat sich dadurch verringert. Fragen Schülerinnen und Schüler zu Beginn der 5. Klasse vereinzelt noch danach, »was das denn in einer Note wäre«, lässt dies schnell nach und sie können selber erklären, warum diese Umrechnung nicht möglich ist.

Die Transparenz der Anforderungen erleichtert auch die Gespräche mit Eltern über fachliche Aspekte des Lernens ihrer Kinder. Und nicht zuletzt hat das kompetenzorientierte Lernen und Rückmelden den Blick auf die Schülerinnen und Schüler und ihr Lernen verändert. Wir bewegen uns weg von einer Defizitorientierung und richten den Blick darauf, wie viel jemand (schon) kann. Das trägt sehr dazu bei, motivierend auf die Schülerinnen und Schüler einzugehen. Außerdem schärft es den diagnostischen Blick, da man sich ständig darin schult, die wesentlichen Kompetenzen bei jedem einzelnen im Blick zu behalten. Dieser Blick bleibt uns auch in den Jahrgängen erhalten, in denen wir weiterhin Noten geben (ab Jahrgang 8) und führt somit auch hier zu positiven Veränderungen.

Woran wir noch arbeiten müssen

Die Klassenarbeit ist geschrieben, die Rückmeldebögen sind ausgeteilt und besprochen – und nun? Wie gehen wir damit um, wenn einzelne Kompetenzen noch nicht so weit erworben wurden, dass das weitere fachliche Vanschieben sichergestellt ist. Zu dieser Frage diskutieren und experimentieren wir zur Zeit.

In Mathematik erhalten die Schülerinnen und Schüler Materialien, die von den Fachlehrkräften individuell zusammengestellt werden, um sie dann im *Förder- und Forderkurs* zu bearbeiten. In Englisch und Französisch entscheiden mei-

ne Schülerinnen und Schüler nach jeder Rückmeldung, in welchem Kompetenzbereich sie für die nächste Zeit einen Schwerpunkt legen möchten und formulieren dieses Ziel schriftlich im Planner. Während der folgenden Werkstatt- und Studienzeiten achten sie dann verstärkt selber auf die Verfolgung dieses Zieles. Allerdings ist es nicht immer möglich, die Bearbeitung der Ziele bei jedem Einzelnen zu verfolgen. Hier werden wir in den nächsten Jahren neue Konzepte entwickeln müssen, die möglicherweise auch fest in den Stundenplan integrierte freie Arbeitszeiten sowie veränderte Raumnutzungen beinhalten. Ein spannendes Thema.

Loslegen

Was hat rückblickend die Einführung kompetenzorientierten Unterrichtens an unserer Schule erleichtert? Die Schule hat sich als Ganzes entschieden, ihre Unterrichtskonzepte einschließlich der kompetenzorientierten Leistungsrückmeldung weiterzuentwickeln. Es gibt eine Lenkungsgruppe, die regelmäßige Fortbildungen durchführt, auf denen mit allen in den Jahrgängen 5–7 unterrichtenden Lehrkräften verschiedene Aspekte des *kompetenzorientierten Lernens* diskutiert werden sowie neue Kollegen und Kolleginnen in die Thematik eingeführt werden. Das Unterrichtsmaterial wird über die Jahrgangsfachkoordinationen an den nachfolgenden Jahrgang weitergegeben, der allerdings noch Anpassungen an den eigenen Jahrgang vornehmen muss. Dieser organisatorische Rahmen erleichterte die Einführung des *kompetenzorientierten Lernens*.

Zentral für das Gelingen ist die Bereitschaft eines Kerns des Kollegiums, sich auf den Weg zu machen und das kompetenzorientierte Lernen und entsprechende Rückmelden in ihren Unterricht zu integrieren. Stehen wesentliche schulische Gremien dahinter, kann es dann über Fortbildungen, Konferenzen und gegenseitige Hospitationen an der Schule weiterverbreitet werden.

Anmerkung

Der Bezug von Materialien kann über die Autorin ermöglicht werden.

Barbara Ehlers ist Lehrerin
an der Ida Ehre Schule.
Bogenstraße 34–36, 20144 Hamburg
barbara.ehlers@ida.hamburg.de



Abb. 1: Schülerinnen arbeiten an Lernjobs während der Selbstlernzeit

»Checklisten und Kompetenzraster«

Die Arbeit in der Selbstlernzeit wird durch Checklisten, Kompetenzraster und sogenannte Lernjobs strukturiert. Wie unterstützen diese Instrumente das Lernen? Welche Rolle spielen sie bei der Selbsteinschätzung und der kompetenzorientierten Leistungsrückmeldung? Welche Schwierigkeiten sind bei der Nutzung der Instrumente zu beobachten? Und welchen Nutzen haben sie für Lernende und Lehrende?

Von den Alpen nach Wilhelmsburg

Mit dem Wunsch, den standardisierten Unterricht zu individualisieren, reist 2005 eine zwölköpfige Projektgruppe

unter der Leitung von Stefan Kurbjuhn in die Schweiz zum Institut Beatenberg von Andreas Müller. Inspiriert von diesem Besuch wird bis 2009 ein Selbstlernkonzept für die gesamte Abteilung der Zahnmedizinischen Fachangestellten (ZFA) an der BS 15 erarbeitet.

Selbstlernen bedeutet, dass die Lernenden und Lerner in ihrem eigenen Lerntempo, auf eigener Niveaustufe, an eigenem Ort, in eigenem Rhythmus und in selbstgewählter Sozialform lernen. Ziel dieses individualisierten Lernens ist, die Lern- und Selbstkompetenz der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Sie lernen ihr eigenes Lernen zu organisieren. Dazu gehört, dass sie ihren eigenen Lernprozess planen und reflektieren. Sie lernen sich zu motivieren und arbeiten proaktiv auf das Erreichen der individuellen Ziele hin. Dabei haben sie sowie ihre Lehrerinnen und Lehrer und Ausbilderinnen und Ausbilder einen Überblick über den jeweiligen Lernstand und ihre nächsten

Lernschritte. Die Lehrerinnen und Lehrer nehmen beim individualisierten Lernen die Rolle des Lerncoaches ein. Im Vergleich zum »herkömmlichen« Unterricht sollen bei der Arbeit der Coaches die beschriebenen Kompetenzen im Fokus stehen.

Ein typischer Ablauf der Selbstlernzeit sieht folgendermaßen aus:

Beginn der Selbstlernzeit

Montagsmorgen, 7.45 Uhr. Wie jeden Montag gehe ich mit den Schülerinnen und Schülern den schriftlich vorliegenden Ablauf der Selbstlernzeit durch. Dabei wird erinnert an die »Flüsterkultur«, an die Erstellung der Tagesplanung, an die Anwesenheitsregelung, an die Regeln zur Arbeitsphase und an die Selbstkontrolle am Ende der Selbstlernzeit.

Danach erstellt jede Schülerin und jeder Schüler sich seinen individualisierten Tagesplan und beginnt mit der Arbeitsphase. Das bedeutet, die Schüle-



Kariestherapie begleiten

Jedes Lernfeld ist in vier Niveaustufen gegliedert

Kompetenzraster

Kompetenzraster Lernfeld 4 – Kariestherapie

	Level 1 - hilfreich	Level 2 - kompetent	Level 3 - fortgeschritten	Level 4 - Expertin
4.1. Histologie des Zahnes*	Ich kann die Zahnschichten und ihre Aufgaben benennen. (4.1.1)	Ich kann die Zahnschichten und ihre Aufgaben benennen. Ich kann einige Eigenschaften und die Zusammensetzung der Gewebe wiedergeben. (4.1.2)	Ich kann die Zahnschichten und ihre Aufgaben benennen. Ich kann ihre Aufgaben, ihre Eigenschaften und Zusammensetzung sowie den Aufbau der Gewebe wiedergeben. (4.1.3)	Ich kann die Zahnschichten und ihre Aufgaben benennen. Ich kann sie hinsichtlich ihrer Eigenschaften, Zusammensetzung und ihres Aufbaus unterscheiden und daraus Konsequenzen für die Kariestherapie ableiten. (4.1.4)
4.2. Kariesentstehung und -verlauf	Ich kann die grundlegenden Zusammenhänge der Kariesentstehung nachvollziehen. Ich kann die Kariestadien sowie grundlegende Diagnoseverfahren benennen. (4.2.1)	Ich kann den Prozess der Kariesentstehung erklären, die vier Hauptentstehungsfaktoren erläutern sowie den Einfluss weiterer Faktoren erklären. Ich kann die Stadien der Karies sowie wichtige Diagnoseverfahren erläutern und anwenden. (4.2.2)	Ich kann den Prozess der Kariesentstehung und die kariesfördernde Wirkung beeinflussender Faktoren im Detail erklären. Ich kann den Kariestadien ihre Symptome zuordnen und sie begründen und kann alle Diagnoseverfahren benennen sowie einige erläutern. (4.2.3)	Ich kann den Prozess der Kariesentstehung und die kariesfördernde Wirkung beeinflussender Faktoren im Detail erklären. Ich kann die epidemiologische Verteilung kariöser Zähne und die dieser Verteilung zugrunde liegenden Zusammenhänge erläutern. Ich kann den Kariestadien Symptome zuordnen, die Symptomatik begründen und alle Diagnoseverfahren erläutern. (4.2.4)
4.3. Vorbereitung und Durchführung der Assistenz	Ich kann die wichtigsten Unterscheidungsmerkmale der Instrumente benennen. Ich kann den Behandlungsablauf für eine Amalgamfüllung und für eine Compositefüllung inklusive der Unterfütterung relativ darstellen. (4.3.1)	Ich kann den Behandlungsablauf für eine Amalgamfüllung und für eine Compositefüllung inklusive der Unterfütterung weitgehend darstellen. (4.3.2)	Ich kann den Einsatz fast aller Antriebssysteme den Behandlungsabläufen zuordnen und die dazu benötigten rotierenden Instrumente bereit legen. Ich kann den Behandlungsplatz für eine Amalgamfüllung und für eine Compositefüllung darstellen. (4.3.3)	Ich kann den Einsatz fast aller Antriebssysteme den Behandlungsabläufen zuordnen und die dazu benötigten rotierenden Instrumente bereit legen. Ich kann den Behandlungsplatz für eine Amalgamfüllung und für eine Compositefüllung darstellen. (4.3.4)

Jedes Teilthema wird in einer eigenen Zeile abgebildet

Abb. 2: Schülerinnen und Schüler wählen anhand eines Kompetenzrasters ihre individuelle Niveaustufe

Abb. 3 (rechts): Eine zusätzliche Checkliste mit allen auf diesem Niveau erforderlichen Kompetenzen unterstützt die Schülerinnen und Schüler bei der Auswahl (Ausschnitte).

rinnen und Schüler wählen anhand des Kompetenzrasters (Abb. 2) ihre individuelle Niveaustufe (von hilfreich, kompetent, fortgeschritten bis zum Experten). Die zusätzliche Checkliste (Abb. 3) mit allen auf diesem Niveau erforderlichen Kompetenzen unterstützt die Schülerinnen und Schüler bei der Auswahl. Hieran anknüpfend erarbeiten sie den Lernjob ihrer ausgewählten Niveaustufe und überprüfen ihre Antworten mit den Lösungen an einem entsprechenden Computer.

Kompetenzorientierte Leistungsrückmeldung in der Selbstlernzeit

Während die Schülerinnen und Schüler ihre individuelle Tagesplanung erstellen, visualisiere ich den Schülerinnen und Schülern die Anmeldungen zum Kompetenznachweis (Referenzierung). Anschließend wählen sich die Schülerin-

Checkliste Lernfeld 1 – Im Beruf und Gesundheitswesen orientieren

1.1 Ich als ZFA/Meine Stellung in der Praxis

Kompetenzrasterfeld		Lernjobs
1.1.1	Ich kann acht Berufe im zahnmedizinischen Bereich und ihre Tätigkeitsschwerpunkte nennen.	Berufe im zahnmedizinischen Bereich
	Ich kann die Abkürzung von fünf zahnmedizinischen Berufen angeben.	Berufe im zahnmedizinischen Bereich
	Ich kann drei Aufgabengebiete der Zahnmedizin mit den Fachbegriffen (Termini) benennen.	Berufe im zahnmedizinischen
	Ich kann in einem Organigramm ablesen, wer in einer Praxis welchen Mitarbeitern vorgesetzt und ihnen gegenüber weisungsbefugt ist.	Berufe im zahnmedizinischen Bereich
1.1.4	Ich kann elf Berufe im zahnmedizinischen Bereich und ihre Tätigkeitsschwerpunkte nennen.	Berufe im zahnmedizinischen Bereich
	Ich kann angeben, welche Voraussetzungen es für die Ausübung des Berufes des Zahnarztes gibt.	Berufe im zahnmedizinischen Bereich
	Ich kann angeben, welche Voraussetzungen es für drei Weiterbildungen des Zahnarztes gibt.	
	Ich kann die Voraussetzungen für 5 verschiedene Weiterbildungen für ZFAs recherchieren und beschreiben.	Berufe im zahnmedizinischen Bereich
	Ich kann die Abkürzung von sieben zahnmedizinischen Berufen angeben.	Berufe im zahnmedizinischen Bereich
	Ich kann sechs Aufgabengebiete der Zahnmedizin	Berufe im zahnmedi-

nen und Schüler ihren eigenen Lernort und ich beginne in einem geschützten Raum mit dem ersten Referenzierungsgespräch. Anna hat sich zu einem Kompetenznachweis angemeldet. Zu Beginn unseres Gesprächs frage ich Anna, auf welcher Niveaustufe (Level) und in welcher Form sie ihren Kompetenznachweis erbringen möchte. Anna hat sich für einen plakatgestützten Vortrag auf Level 3 entschieden und beginnt diesen. Während ich Anna zuhört, habe ich die erreichten Kompetenzen auf der Checkliste ab. Nach ihrem Vortrag gebe ich ihr die Möglichkeit, bisher nicht erreichte Kompetenzen durch Nachfragen zu erlangen. Abschließend führe ich mit ihr ein Reflexionsgespräch durch. Grundlage hierfür ist die Checkliste. Anna wird von mir gebeten, ihren Kompetenzzuwachs anhand dieser zu reflektieren. Nach ihrer Einschätzung folgt eine Rückmeldung meinerseits. Sind die Kompetenzen erreicht, erhält sie einen grünen Referenzierungspunkt auf der Niveaustufe des Kompetenzrasters. Übersteigt Anna die Kompetenzen der gewählten Niveaustufe, kann sie eine höhere Niveaustufe erreichen. Fehlen Anna mehr als 25% der zu erlangenden Kompetenzen, wird sie ein Level herabgestuft. Fehlen mehr als 40% der zu erlangenden Kompetenzen, bekommt sie einen roten Referenzierungspunkt, was signalisiert, dass sie keinen ausreichenden Kompetenzzuwachs erlangt hat.

Umgang mit dem Kompetenzraster

Erwartungsvoll schiebt mir Anna ihr Kompetenzraster zu. Erfreut klebe ich ihr den grünen Referenzierungspunkt auf Level 3 in ihr Kompetenzraster. Anna erkennt daran nicht nur ihren Kompetenzzuwachs. Das Kompetenzraster dient auch als Orientierung darüber, welche Themen in der Selbstlernzeit bzw. im Unterricht bearbeitet werden und welche Kompetenzen sie erreichen möchte. Zudem dient das Kompetenzraster als Gesprächsgrundlage für Lernstandsgespräche und Lerncoachinggespräche. Auch bei möglichen Klassenwechseln kann die Lehrerin bzw. der Lehrer sich einen schnell-

len Überblick über die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler verschaffen und dementsprechend zügig daran anknüpfen.

Umgang mit der Checkliste

Nicht bei allen Schülerinnen und Schülern läuft es so reibungslos wie bei Anna. Probleme treten auf, wenn Schülerinnen und Schüler die Checkliste unzureichend berücksichtigen und somit die geforderten Kompetenzen nicht erreichen. Dies erschwert auch die Selbsteinschätzung dieser Schülerinnen und Schüler. Kann die Niveaustufe nicht erreicht werden, führt das zu Misserfolgserfahrungen, aus denen jedoch in Gesprächen mit dem Coach gelernt werden kann.

Eine weitere Schwierigkeit ergibt sich aus Kompetenzformulierungen in der Checkliste. Wenn Schülerinnen und Schüler Verständnisschwierigkeiten haben und diese erst während des Referenzierungsgesprächs zurückmelden, führt auch dies zu Misserfolgen. Ich versuche die Schülerinnen und Schüler deshalb dafür zu sensibilisieren, ihr Verständnis der Formulierungen rechtzeitig zu überprüfen. Hierzu steht am Ende jeder Selbstlernzeit eine Klärungs- und Reflektionsrunde zur Verfügung. Stellt sich dabei ein Bedarf zur Überarbeitung der Checkliste heraus, wird dieser an die Beauftragte des individualisierten Lernens übermittelt und zeitnah bearbeitet.

Abschluss der Selbstlernzeit

Montagsmorgen, 10.45 Uhr, finden sich alle Schülerinnen und Schüler wieder im Klassenraum ein. Ich bitte sie, ihre individuelle Tagesplanung vorzunehmen und zu reflektieren. Sie beurteilen ihren heutigen Erfolg und halten schriftlich fest, was sie erreicht haben, wie lange sie gearbeitet haben und wie gut sie sich konzentrieren konnten. In dieser Phase der Selbstlernzeit werden zudem fachliche Fragen geklärt und es wird auf Probleme eingegangen, die sich aus der Reflektion der Tagesplanung erkennen lassen. Abschließend haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, wie Anna, sich für einen Kompetenznachweis in der nächsten Selbstlernzeit bei mir anzumelden.

Wirkungen und Nebenwirkungen

Durch die kompetenzorientierte Leistungsrückmeldung anhand des Kompetenzrasters und der Checkliste, bekommen die Schülerinnen und Schüler eine detaillierte Übersicht über ihren Kompetenzzuwachs sowie über noch nicht erreichte Kompetenzen. Damit haben sie eine präzise Beschreibung ihres Lernstands, der allein durch Noten im herkömmlichen Unterricht nicht erkennbar wird. Gerade schwächere Schülerinnen und Schüler profitieren von dieser Form der Leistungsrückmeldung, weil sie dadurch die Möglichkeit bekommen, gezielt noch nicht erreichte Kompetenzen zu bearbeiten. Ein weiterer positiver Effekt der Arbeit mit Kompetenzrastern ist, dass sich die Ausbilder einen detaillierten Überblick über den Kompetenzstand ihrer Auszubildenden machen können.

Da die Schülerinnen und Schüler aus einem benotenden Schulsystem kommen und auch an der BS 15 keine kompetenzorientierten Zeugnisse ausgestellt werden, rechnen einige Schülerinnen und Schüler ihre erreichten Niveaustufen in Noten um. Es ist also nicht auszuschließen, dass sie unabhängig von ihrer Selbsteinschätzung und ihren Interessen gezielt eine Niveaustufe wählen, um eine bestimmte Note zu erreichen; eine Haltung, die zu Überforderung und Unterforderung führen kann. Es gibt aber auch die Erfahrung, dass sich diese Haltung zur eigenen Leistung nach mehreren Durchgängen ändert.

*Aline Fratzke und Hanna Lose
sind Lehrerinnen an der
Beruflichen Schule für medizinische Fachberufe
auf der Elbinsel Wilhelmsburg BS 15.
Dratelnstraße 28, 21109 Hamburg
alinefratzke@googlemail.com
H.Lose@outlook.com*

»Schule ist ein Ort der Beteiligung«

Seit 45 Jahren »tourt« der Ganztagsschulverband mit seinen Kongressen quer durch Deutschland. Die erste Tagung fand 1973 im hessischen Königsstein statt, in diesem Jahr war Hamburg Gastgeber der dreitägigen Veranstaltung. Das Thema: Demokratie in der Ganztagsschule.

»Ich freue mich sehr, dass der Kongress diesmal bei uns tagt«, begrüßt Gastgeber Björn Lengwenus, Leiter der Grund- und Stadtteilschule Alter Teichweg (ATW) in Hamburg-Dulsberg, die rund 400 Gäste aus ganz Deutschland in seiner Aula. Er selbst sei in der Vergangenheit oft dabei gewesen und habe den Kongress stets als »Schatz« empfunden. Nach dem

Der Ganztagsschulverband mit Sitz im hessischen Hofheim, der seit 1955 die Interessen von mittlerweile 16 500 ganztätig arbeitenden Schulen in Deutschland vertritt, bietet mit seinen jährlichen Kongressen eine Plattform, sich bundesweit zu vernetzen, zu hospitieren und voneinander zu lernen. Neben einem umfangreichen Programm mit

staltung und Mitbestimmung selbstverständlich sind.

Mit dem Schwerpunktthema der Tagung sollte die Demokratieerziehung wieder mehr in den Fokus der Bildung gerückt werden. Gründe dafür gibt es genug: Nicht nur in Deutschland, sondern in vielen traditionell demokratisch verfassten Ländern, wächst die Sorge um den Bestand der demokratischen Ordnung. In vielen Bundesländern werden daher schulische Programme zum Thema Partizipation und Demokratie durch die Kultusministerien gefördert. »Es war noch nie so wichtig, über Demokratie in der Schule zu reden wie in diesen Zeiten«, sagte Stephan Kufek, ehemaliger Grundschulleiter und Vorstandsmitglied des Hamburger Ganztagsschulverbands.

Rolf Richter, Bundesvorsitzender des Ganztagsschulverbandes, betonte: »Wenn nun auch die letzten Verantwortlichen in der Politik die Dimension der Bedrohung der demokratischen Ordnung in unserem Land erkennen, so zeigen doch zahlreiche Schulen in Deutschland, dass sie seit Jahren auf dem richtigen Weg sind, indem sie es Schülerinnen und Schülern ermöglichen, Demokratie ganz selbstverständlich und im schulischen Alltag zu praktizieren.« Diesen Erfahrungsschatz gelte es nun in Hamburg zu heben und allen Ganztagsschulen zugänglich zu machen. Wie muss eine Schule organisiert sein, damit Mitbestimmungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen besser umgesetzt werden können? Auf diese Frage sollten im Rahmen des Kongresses praktikable Antworten gefunden werden.

Ein Beispiel, wie es gehen kann, lieferte die Gastgeberschule selbst: An der ATW, erst kürzlich als Hamburgs beste Ganztagsschule ausgezeichnet, sind Beteiligung und Demokratieerfahrung der Schülerinnen und Schüler seit Jahren selbstverständlich. Schulleiter Lengwenus: »Die Schule ist ein Ort der Beteiligung, weil Bildung alle angeht und weil starke Schulen starke Menschen hervorbringen und starke Menschen starke Ab-



Bildungsensator Ties Rabe wurde am Eingang von fröhlichen ATW-Schülerinnen und -Schülern empfangen.

Foto: ©Marzieh Telgenbüscher

Motto »Ganz oder gar nicht« habe seine Schule aber nicht nur die Räumlichkeiten zur Verfügung gestellt, sondern den Kongress aktiv mitgestaltet. Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler – alle hätten mit angepackt. Auch das Thema des Kongresses – Demokratie an der Ganztagsschule – passe gut zur ATW, so Lengwenus. »Beteiligung und Demokratieerfahrung der Kinder und Jugendlichen sind integraler Schwerpunkt unserer Schule.«

Vorträgen, Diskussionen und Praxisbeispielen gibt es für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Möglichkeit, sich im Rahmen von Schulbesuchen ein Bild von Hamburgs Ganztagsschullandschaft zu machen. »Das erlaubt den Blick über den eigenen Tellerrand«, sagt Eva Reiter, Vorsitzende des Hamburger Ganztagsschulverbands. Passend zum diesjährigen Thema Demokratieerziehung wurden für die Schulbesuche rund 20 Ganztagsschulen ausgewählt, für die Mitge-



Eva Reiter und Stephan Kufek vom Vorstand des Hamburger Ganztagsschulverbands



Angeregte Gespräche im Foyer

schlüsse machen!« Ab der 1. Klasse gibt es Schülerräte, werden die Kinder ermutigt, eigene Wege zu gehen. An wichtigen Entscheidungen werden alle Schülerinnen und Schüler beteiligt. Einmal im Jahr reisen sie mit Schulleitungsmitgliedern zu einer mehrtägigen Zukunftswerkstatt, um eigene Ideen in die Entwicklung der Schule einzubringen. Unter dem Leitsatz »Be part!« bietet die Grund- und Stadtteilschule vielfältige Teilhabe- und Gestaltungsmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehrkräfte und außerschulische Partner.

Meine Schule bin ich! Mitreden – mitbestimmen – mitgestalten: Gemäß dem Tagungsmotto standen diesmal die Teilnehmerinnen und Teilnehmer selbst mit ihren Ideen, Fragen und Anliegen im Mittelpunkt. Im Fokus standen Austausch, Vernetzung, Horizonterweiterung und die Entwicklung von Ideen, wie eine partizipatorisch und demokratisch organisierte Ganztagsschule gelingen kann. »Für die Diskussionsrunde haben wir den Open Space gewählt«, erläutert Eva Reiter. Diese Methode erlaube selbstbestimmte Diskussionen rund um das Thema Ganztagsschule ohne vorgegebenes Programm und ohne vorab feststehende Themen. »Die Themen entwickeln sich erst im Plenum«, erklärt die Verbandsvorsitzende. »So kommen genau die Punkte auf den Tisch, die die Teilnehmerinnen und Teilnehmer wirklich interessieren.« Alle Teilnehmerinnen und

Teilnehmer hätten die Möglichkeit, ihr Anliegen zu benennen und in Kleingruppen daran zu arbeiten. Rund 30 Räume stehen dafür zur Verfügung. Reiter: »So sind bei drei Zeitschienen pro Raum gut 90 unterschiedliche Themen möglich!«

Spannende Praxisbeispiele zum Tagungsthema lieferten Vanessa Eisenhardt mit ihrem Zeitzeug*innen-Projekt für aktive Erinnerungskultur und Demokratiepädagogik und Jonathan Makkronen, der über die »Hotline für besorgte Bürger« mit Flüchtlingsgegnern in Dialog tritt und von seinen Erfahrungen berichtete. Für den theoretischen Input sorgte Kurt Edler, Hamburger Bildungsexperte und langjähriger Vorsitzender der Deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik mit den Schwerpunkten Rechtsextremismus, Islamismus und Schuldemokratie. In den Kernaussagen seines Vortrags brachte Edler auf den Punkt, dass »die Dämonen der Diktatur wieder an den Grundfesten unserer demokratischen Grundordnung rütteln und wir Gefahr laufen, das Glück unserer Freiheit zu verspielen, wenn extremistische politische Meinungen wieder hoffähig werden.« Er wies darauf hin, dass insbesondere die Ganztagsschule mit ihren größeren zeitlichen Ressourcen geeignet sei, um den oft rein emotionalen Einstellungen der verängstigten Mitmenschen die Möglichkeiten einer gelungenen Beteiligung von Schülerinnen und Schülern und Eltern entgegenzustellen.

Der Hamburger Bildungssenator Ties Rabe wies in seinem Grußwort auf die große gesellschaftliche Bedeutung hin, die Ganztagsschulen haben. »Ganztagschulen sind dringend notwendig, und das aus vielen Gründen«, so Rabe. Sie würden die Vereinbarkeit von Beruf und Familie fördern, den Fliehkräften der Gesellschaft etwas entgegensetzen, soziale Hürden überwinden und für Chancengleichheit sorgen. Im Gegensatz zu anderen Bundesländern sei der flächendeckende Ausbau von Ganztagsschulen in Hamburg bereits abgeschlossen. Alle Hamburger Schulen haben Ganztagsangebote, und die Teilnehmerzahl liegt aktuell bei über 80 Prozent. Das zeige einerseits, dass ein großer Bedarf an Ganztagsangeboten besteht. »Es zeigt aber auch die große Zufriedenheit von Kindern und Eltern mit dem Angebot«, so der Bildungssenator. Wichtig sei nun, dass der Ganztag auch bundesweit in die Gänge komme. »Ganztag ist der Lösungsweg, aber es gibt noch einiges zu tun«, so Rabe.

Links

www.ganztagsschulverband.de

www.degede.de

www.gs-atw.de

www.hotline-besorgte-buerger.de

Text und Fotos (S. 29):

Claudia Pittelkow

*Redakteurin im Amt für Bildung
claudia.pittelkow@bsb.hamburg.de*

Hamburg-Steilshoop: Optimisten im Ganztagskurs

Die Schülerinnen und Schüler der Ganztagsgrundschule Appelhoff können unter einer Vielzahl von Kursen wählen. In den Sommermonaten steht auch Segeln auf dem Programm. Die Kooperation mit dem Haus der Jugend, zu dem ein Bootshaus mit 15 Optimisten gehört, besteht seit vielen Jahren.

Segeln gilt als elitäre Sportart, die sich kaum jemand leisten kann. Viele Yachtclubs scheinen dieses Klischee zu bestätigen: Segelsportler fahren im Ferrari vor, den Hemdkragen hochgestellt, am Handgelenk eine teure Uhr. Doch in Hamburg gibt es auch zahlreiche Segelvereine mit ganz »normalen« Leuten. Und nicht nur das: In der Grundschule Appelhoff, einer gebundenen Ganztagschule im einkommensschwachen Stadtteil Steilshoop, wird der sogenannte Elitesport sogar als Nachmittagskurs im Ganztage angeboten. Die Schule liegt zwar weder an der Alster noch an der Elbe, dafür aber direkt an einem kleinen See, dem Appelhoffweiher.

»Dieser idyllische See ist eigentlich ein Regenrückhaltebecken«, erzählt Dirk Tiedemann. Direkt am Ufer liegt das Bootshaus vom Haus der Jugend Steilshoop, in dem Tiedemann als Erzieher arbeitet, daneben die Grundschule Appelhoff. Etwas weiter hinten ragen Hochhaussiedlungen aus den 1970er Jahren in den Himmel. Die großen alten Bäume auf der Insel im Appelhoffweiher lassen erahnen, wie es hier früher einmal ausgesehen hat, auf dem ehemaligen »Apfelhof« der Familie Beisser, die dem später angestauten Weiher seinen Namen gab.

Segeln stärkt das Selbstvertrauen

An diesem Tag ist auf dem See Hochbetrieb: Knapp zehn Optimisten, das sind kleine Segelboote, bewegen sich bei schwachem Wind um die Insel. An Bord Dritt- und Viertklässler der Schule Appelhoff und mittendrin Segellehrer Dirk Tiedemann. Der Erzieher bringt den Grundschulern und -schülerinnen das Segeln bei, sein Nachmittagskurs findet im Rahmen des schulischen Ganztags statt.

»Wir haben 15 Optimisten im Bootshaus, aber ich nehme aus Sicherheitsgründen maximal zehn Kinder im Kurs auf«, berichtet er.



Dirk Tiedemann gibt den Schülerinnen und Schülern Segelunterricht.

Die Kooperation zwischen der Schule und dem benachbarten Haus der Jugend (HdJ) besteht bereits seit 2008, das Segelangebot mit ihm als Lehrer gibt es seit etwa vier Jahren. Tiedemann, der selbst vor über 40 Jahren als Jugendlicher im HdJ das Segeln erlernte, weiß, worauf es ankommt: »Wir machen hier hauptsächlich Praxis und nur wenig Theorie.« In erster Linie gehe es um Abenteuer und Freizeit und um die Stärkung des Selbstvertrauens. Tiedemann: »Das ist für die Kinder am wichtigsten.«

An Selbstbewusstsein scheint es Viertklässler Oğuz nicht zu mangeln. Der Neunjährige ist immer auf dem Wasser, egal bei welchem Wetter. Stolz lässt er sich an seinem Boot fotografieren, die Hand zum Gruß an die imaginäre Kapitänsmütze erhoben. »Angst habe ich

nie, auch nicht bei viel Wind«, betont er. Und die Theorie beherrsche er auch: »Backbord ist rechts«, behauptet Oğuz im Brustton der Überzeugung. Dirk Tiedemann lacht. Die achtjährige Abienne weiß es besser: »Backbord ist links.« Die Schülerin erzählt, dass sie auch gerne an Land bleibt, wenn das Wetter schlecht ist. »Dann spielen wir.« In diesem Jahr sei das schon ein paar Mal vorgekommen: An einem Tag war es zu heiß, an einem anderen hat es gestürmt und gehagelt.

Der Segelkurs wird in der Schule nur in den Sommermonaten angeboten, in der übrigen Zeit wählen die Schülerinnen und Schüler ein anderes Kursangebot. Im Haus der Jugend ist Segeln auch als Ferienkurs im Angebot, im Rahmen einer Segelfreizeit auf einem Seitenarm der Elbe. Die Ganztagskurse sind in jedem Schuljahr gleich aufgebaut: Die Kinder werden langsam an das Segeln herangeführt. In der ersten Stunde geht es erstmal ohne Segel aufs Wasser, damit die Schülerinnen und Schüler ein Gefühl für das Boot bekommen. Danach geht es dann mit Segel weiter, die Kinder lernen den Umgang mit der Schot, die wie ein Flaschenzug funktioniert, und den Seitenwechsel, der im schlimmsten Fall das Boot zum Kentern bringen kann. Tiedemanns Devise: Learning by doing. »Die Schülerinnen und Schüler müssen ausprobieren, was passiert, wenn sie dies oder jenes machen. So lernen sie am besten Segeln«, weiß der Erzieher.

Vom Baui-Kurs bis zum Schachkurs

Philine Mötsch, Lehrerin für Musik, Deutsch und Religion, ist an der Grundschule für die Koordinierung des Ganztags zuständig. »Der Segelkurs ist einer der beliebtesten Kurse der Schule«, erzählt sie. Angeboten werde er bewusst nur für die dritten und vierten Klassen, da die älteren Kinder schon Schulschwimmunterricht haben. Damit mehr Kinder schwimmen lernen, wurden in



Ganztagskoordinatorin Philine Mötsch ist für die Kursauswahl zuständig.



Stefan Kauder ist Leiter der Grundschule mit rund 300 Kindern.

Hamburg vor drei Jahren die Schwimmzeiten in der Grundschule verdoppelt. Nun haben alle Grundschulkinder nicht nur ein halbes, sondern ein ganzes Jahr Schwimmunterricht.

Die Maßnahme zeigt Erfolg: Heute lernen deutlich mehr Grundschülerinnen und -schüler schwimmen als noch vor fünf Jahren. Im letzten Schuljahr erreichten rund 87 Prozent aller Viertklässler am Ende ihrer Grundschulzeit das Schwimmabzeichen Seepferdchen. »Voraussetzung für die Teilnahme am Segelkurs ist, dass die Kinder schwimmen können und mindestens das Seepferdchen besitzen«, betont Mötsch. Das Kursangebot der Schule Appelhoff ist jahrgangsübergreifend für die Klassen 1 und 2 sowie für die Klassen 3 und 4, die Kurstage sind dienstags und donnerstags. Die Kinder wählen ihre Kurse jeweils für ein halbes Jahr.

Neben dem Segelkurs stehen zwei weitere Angebote auf der Beliebtheitskala ganz oben. Philine Mötsch: »Sehr gefragt ist auch der Baui-Kurs, bei dem sich die Kinder auf dem benachbarten DRK-Bauspielplatz Villa Kunterbunt austoben können, und auch der Kochkurs ist sehr beliebt, ebenfalls eine Kooperation mit dem Deutschen Roten Kreuz.« Beim Kochkurs treffen die Schülerinnen und Schüler auf eine Behinderten-Wohngruppe der evangelischen Stiftung Alsterdorf, wo eine große Küche zur Verfügung steht. »Ich denke, der besondere Reiz dieser Kurse besteht auch darin, dass die Kinder dafür das Schulge-

lände verlassen dürfen. Das ist eine tolle Herausforderung«, so die Lehrerin.

Stefan Kauder, Leiter der Grundschule mit rund 300 Schülerinnen und Schülern und etwa 40 Lehrkräften, Erziehern und Sozialpädagogen, ist selber Teil des umfangreichen Kursangebots. An diesem Tag trifft man den Schulleiter in einem Klassenraum an, in dem gerade der Schachkurs stattfindet – zum letzten Mal vor den Sommerferien. Bevor es an die Figuren und Schachbretter geht, bekommt jedes Kind eine Urkunde. Die Schule Appelhoff sei ursprünglich als offene Ganztagschule gestartet, berichtet Kauder, doch bald habe es so viele Anmeldungen gegeben, dass das Kollegium 2011 beschlossen habe, in eine gebundene Ganztagschule zu wechseln.

Am Ende haben alle Fortschritte gemacht

Kauder erläutert: »Die gebundene Ganztagschule wird in alleiniger Verantwortung der Schule organisiert.« Das heißt: Alle Kinder nehmen montags bis donnerstags von 8 bis 16 Uhr verbindlich am Unterricht und an Kursen teil, freitags bis 13 Uhr. »Der gebundene Ganztagschule war der richtige Weg für uns, alle Eltern haben mitgezogen«, erinnert sich Philine Mötsch. Nach dem Wechsel der Ganztagsform habe es nur eine einzige Abmeldung gegeben. Heute stehen am Donnerstag rund 35 Kursangebote zur Auswahl, am Dienstag 25 Kurse.

Das Kollegium steht voll und ganz hinter dem Modell einer gebundenen Ganz-

tagsschule. So werden die Kursangebote komplett durch eigenes Personal bestritten, mithilfe einiger Honorarkräfte. Mötsch: »Außer Tischtennis, das macht der FC Hellbrook.« Auch für die Früh- und Spätbetreuung von 6 bis 8 Uhr sowie von 16 bis 18 Uhr werden keine Kooperationspartner eingesetzt. Mötsch: »Das machen bei uns alles unsere Erzieherinnen und Erzieher.« Erzieherinnen und Erzieher wirken außerdem unterstützend im Unterricht, fördern in Kleingruppen oder machen Projektunterricht.

Dirk Tiedemann vom Haus der Jugend Steilshoop gehört zu den Honorarkräften, die das Kollegium im Ganztagschule unterstützen. Der Erzieher freut sich ständig über seine kleinen Segelschülerinnen und -schüler, vor allem, wenn er die Fortschritte sieht, die seine Sprösslinge machen – nicht nur beim Segeln. »Manche Kinder sind anfangs recht unbeweglich. Und am Ende des Kurses haben alle wahnsinnige Fortschritte gemacht, auch was die motorischen Fähigkeiten angeht«, erzählt er. Als hätten es die beiden Drittklässlerinnen Sophia und Janna gehört, klettern sie behände ins Boot, hissen das Segel und fahren los zu einer Runde um die Insel auf dem Appelhoffweiher.

Links

schule-appelhoff.hamburg.de/kurse
www.drk-kiju.de/einrichtungen/villa-kunterbunt

Text und Fotos: Claudia Pittelkow
 Redakteurin im Amt für Bildung
claudia.pittelkow@bsb.hamburg.de

Ida Ehre Schule Hamburg: Demokratie im Ganzttag

Die Ida Ehre Schule in Eimsbüttel, Stadtteilschule mit gymnasialer Oberstufe und gebundene Ganztagschule, hat eine Tradition der Demokratieerziehung, die in Klasse 5 mit dem Klassenrat beginnt. Jede Form von Diskriminierung wird kritisch aufgegriffen.

Die Ida Ehre Schule setzt auf Demokratieerziehung, ist »Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage«, hat ein eigenes Schulmuseum und gilt als Pionier in der Berufs- und Studienorientierung. Ganz schön viel auf einmal. Doch das Konzept geht auf: »Unsere Anmeldezahlen für das neue Schuljahr sind so gut wie noch nie«, sagt Schulleiter Kevin Amsberg. Seit einem Jahr steht der 37-Jährige an der Spitze des 160-köpfigen Kollegiums, von dem er sagt: »Ich habe noch nie ein fachlich und didaktisch so gut aufgestelltes Kollegium erlebt.« Die Lehrkräfte und Pädagogen bringen, so Amsberg, eine große Vielfalt in die Schule. »Das wissen auch die Eltern zu schätzen.«

Ganzttag mit »Kursen für den Kopf«

Diese Vielfalt zeigt sich auch im Kursangebot der gebundenen Ganztagschule. 55 Neigungskurse pro Schuljahr stehen für die Jahrgänge 5 bis 8 zur Auswahl, die an zwei Nachmittagen pro Woche belegt werden können. Im gebundenen Ganzttag nehmen die Schülerinnen und Schüler an vier Tagen pro Woche verbindlich am Unterricht und an Kursen teil, für den fünften Tag hält die Schule ein Betreuungsangebot bereit. Ältere Schülerinnen und Schüler ab Klasse 9 haben statt der Neigungskurse Studienzeit. In den Neigungskursen gibt es keine Noten, aber es besteht Anwesenheitspflicht.

»Ich versuche, Vielfalt und Neues in die Kurse zu bringen«, sagt Martin Knaack, Ganztagskoordinator der Schule. Im Programm sind neben sportlichen, kreativen und musischen Angeboten auch Kurse wie »Türkische Kultur in Hamburg« oder »HipHop-Kultur in den USA«. Diese »Kurse für den Kopf«, wie Knaack sie nennt, kämen mal mehr, mal weniger gut an. Je »kognitiver« der Kurs, umso geringer sei

die Teilnahme, berichtet er. Trotzdem versuche er es immer wieder. »Ich möchte, dass die Kinder und Jugendlichen ihren Horizont erweitern.« Viele haben zu Hause nicht solche Bildungsgelegenheiten.

Die Vielfalt der Ganztagskurse hat sich offenbar herumgesprochen: Eltern würden ihre Kinder oft bewusst wegen des besonderen Kursangebots anmelden, so Knaack. Möglicherweise spielt auch das Label »Schule ohne Rassismus«, das die Ida Ehre Schule seit elf Jahren trägt, bei der Schulwahl mancher Eltern eine Rolle. Dahinter verbirgt sich eine antidiskriminierende Grundhaltung, die von allen schulisch Beteiligten mitgetragen wird.

Schulmuseum erinnert an dunkle Kapitel der Schulgeschichte

Bereits in den 1960er Jahren haben Kollegium und Schülerschaft mit der Aufarbeitung der Geschichte ihrer Schule, die damals Jahn-Schule hieß, begonnen. Die 1934 eröffnete Jahn-Schule, benannt nach dem »Turnvater« Friedrich Ludwig Jahn, der Anfang des 19. Jahrhunderts die deutsche Turnerbewegung initiierte, war eine nationalsozialistische Vorzeiganstalt gewesen. Bereits ab 1935 wurden hier jüdische Schülerinnen und Schüler von der Schule vertrieben. Heute erinnert ein Schulmuseum an das dunkle Kapitel der Schulgeschichte.

»Seitdem gibt es hier ein Kollegium, das sich für Minderheiten stark macht«, sagt Oliver Thron, Lehrer und Mitbegründer des Schulmuseums. Schüler-Projektgruppen wie »Steine des Anstoßes« oder der »Arbeitskreis Erinnerung« haben in den vergangenen Jahren in Archiven und in Gesprächen mit Zeitzeugen umfangreiches Material zur NS-Geschichte der Schule zusammengetragen und in zwei Veröffentlichungen dokumentiert. Kernstück des Museums ist eine Ausstellung



Kevin Amsberg leitet seit einem Jahr die Ida Ehre Schule.



Martin Knaack ist der Ganztagskoordinator der Schule.



Hat das Schulmuseum mitaufgebaut: Lehrer Oliver Thron.

zur Vergangenheit und Gegenwart jüdischen Lebens, die in Zusammenarbeit mit der Familie Schwarzschild entstand. Zahlreiche Familienmitglieder waren damals aus Eimsbüttel deportiert worden. Stolpersteine vor den ehemaligen Wohnhäusern erinnern heute an ihr Schicksal.

»Mit Fünftklässlern haben wir diese kleinen Gedenksteine aufgesucht«, so Thron. Im Unterricht werde anschließend der Bezug zur Gegenwart hergestellt. »Die Schülerinnen und Schüler begreifen, was es heißt, plötzlich vertrieben zu werden oder aus der Heimat flüchten zu müssen.« Außerhalb des Unterrichts ist Oliver Thron noch am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) aktiv, arbeitet dort im Bereich Demokratieerziehung.

Demokratieerziehung ab Klasse 5

In der Ida Ehre Schule beginnt die Demokratieerziehung bereits in der Sekundarstufe I: Ab Jahrgang 5 ist ein Klassenrat in der Schulstruktur verankert. Oliver Thron: »Parallel läuft die Demokratieerziehung im gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht.« Im Fach Gesellschaft – Politik – Wirtschaft lernen die Schülerinnen und Schüler die Theorie, im Klassenrat erleben sie die Praxis. Der Klassenrat ist die kleinste Ebene für demokratische Prozesse. Zehntklässlerin Morina (16) erklärt den Ablauf: »Die Themen werden auf ein Smartboard geschrieben und dann der Reihe nach bearbeitet.«

Das vorherrschende Thema der letzten Wochen vor den Ferien war ein geplanter Ausflug der Klasse 10b. Joe (15) seufzt: »Es wurde noch nie so viel abgestimmt wie bei diesem Thema.« Doch natürlich werden auch schwergewichtige Themen diskutiert. Lehrerin Rebekka Mönch, Tutorin der 10b, ist für den Arbeitsbereich »Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage« zuständig. Sie sagt: »Ausgrenzung und Diskriminierung sind bei uns immer wieder Thema in Arbeitsgruppen, Projekten und Aktivitäten.«

»Wir wollen an unserer Schule ein Bewusstsein schaffen für Demokratie«, erklärt Michael Ahrens, didaktischer Leiter der Schule. Ausgrenzung und Diskriminierung würden deshalb nicht tabuisiert – im Gegenteil: In der 10. Klasse wurde vor eini-

ger Zeit ein Schüler gemobbt. Zehntklässler Joe erinnert sich: »Das haben wir im Klassenrat besprochen, mit dem Betroffenen und ohne ihn.« Dadurch entwickeln die Schülerinnen und Schüler eine Sensibilität gegenüber dem Thema, sie bemerken, dass sie sich solidarisieren können.

Ein Beleg dafür ist auch, dass die Schule bereits mehrfach den BERTINI-Preis für Zivilcourage erhalten hat. Ahrens: »Unsere Schülerinnen und Schüler sind sensibel für die unterschiedlichen Formen von Diskriminierung, aber das ist kein Selbstgänger, wir müssen am Ball bleiben.« Wichtig für jede Schule sei, einen Schwerpunkt zu haben, betont er.

Pionier der Berufs- und Studienorientierung

Oder auch mehrere Schwerpunkte: Die Ida Ehre Schule ist schon lange Trägerin des Gütesiegels »Schule mit vorbildlicher Berufsorientierung«. Vor zwei Jahren wurde sie zudem zur Pilotschule im Bereich Berufs- und Studienorientierung ernannt. Ihr Konzept in der gymnasialen Oberstufe hat eine mehr als 20-jährige Geschichte.

Schulleiter Kevin Amberg: »Im Jahrgang 11 hat sich ein von den Schülerinnen und Schülern hochgeschätztes Credit-Point-System etabliert. Über ein Internetforum arbeiten sie verbindlich und selbstgesteuert an Lernbausteinen, auf dem Zeugnis gibt es eine eigenständige BO-Note.« Die langjährigen Erfahrungen der Ida Ehre Schule in diesem Bereich sind jetzt in ein neues Unterrichtshandbuch eingeflossen, welches Methoden zum Berufswahlprozess für Hamburger Oberstufenschülerinnen und -schüler bündelt. »Darauf sind wir stolz«, so der Schulleiter.

Links

- www.idaehreschule.de/index/unsere-schule
- <http://li.hamburg.de>
- www.schule-ohne-rassismus.org/bertini-preis.hamburg.de
- stolpersteine-hamburg.de/index.php?MAIN_ID=7&BIO_ID=1645
- www.hamburg.de/bsb/pressemitteilungen/11227910/2018-06-18-bsb-studien-und-berufsorientierung



Joe und Morina engagieren sich im Klassenrat.



Rebekka Mönch ist für den Arbeitsbereich »Schule ohne Rassismus« zuständig.



Verantwortlich für die didaktische Leitung: Michael Ahrens.

Text und Fotos:
Claudia Pittelkow
Redakteurin im Amt für Bildung
claudia.pittelkow@bsb.hamburg.de

Tagungen und öffentliche Veranstaltungen des Landesinstituts

Februar/ März 2019

8. Februar 2019

BEP-Auftaktveranstaltung »Willkommen an Bord«

Diese Veranstaltung richtet sich an alle Lehrkräfte, die ihre Tätigkeit im Hamburger Schulwesen nach Abschluss des Referendariates aufnehmen. Sie erhalten eine Einladung mit dem genauen Programm über Ihr Personalsachgebiet bzw. die Schulleitungen Ihrer neuen Schule.

28. Februar – 1. März 2019

Lehrkräftebildung 4.0:

Lernen und Lehren in der digitalen Welt –

Anwendungsorientierte und didaktische Perspektiven

Dieses Fortbildungs- und Austauschformat wird von engagierten Kolleginnen und Kollegen aus Ausbildungseinrichtungen verschiedener Bundesländer jährlich zu wechselnden Themen angeboten. Nachdem 2018 in Berlin bereits das Thema »Medienbildung – Bildung in einer digitalen Welt« hinsichtlich Herausforderungen, Anforderungen und Leistungen betrachtet wurde, werden im Rahmen der 18. Expertentagung Lehrkräftebildung in Hamburg daran anknüpfend anwendungsorientierte und didaktische Perspektiven der Seminararbeit behandelt.

22.3.2019, 13–18 Uhr

Tagung »Basiswissen zur Rechtschreibung und zum Rechtschreibunterricht«

Diese Tagung bildet die Auftaktveranstaltung einer länderübergreifenden Zusammenarbeit der Länder Hamburg, Schleswig-Holstein und Baden-Württemberg mit dem Kölner Mercator-Institut. Im Rahmen der Kooperation bekommen die Deutschlehrkräfte Gelegenheit, an fünf Webinaren teilzunehmen, die Grundlagenwissen zur Orthographie, zum Schriffterwerb, zur Diagnose und Förderung sowie zum Rechtschreibunterricht vermitteln. In den Workshops der Tagung geht es um die Didaktik eines modernen Rechtschreibunterrichtes.

27. März 2019

Fachtag Absentismus:

Prävention und Intervention – Wie lassen sich Handlungssicherheit und Kooperation verbessern?

Was brauchen Schülerinnen und Schüler mit hohen Fehlzeiten? Was muss Schule leisten? Was bietet das ReBBZ? Wie kann Jugendhilfe unterstützen? Wo liegen die Schnittstellen zwischen den Institutionen? Nach einem einführenden Vortrag zu wissenschaftlichen Erkenntnissen und Hambur-

ger Daten werden verschiedene Workshops um Themen wie Schulangst und Krankschreibungen, alternativen Beschulungsformaten, Präventionsmaßnahmen im System Schule, rechtlichen Fragestellungen und handlungsorientierten Methoden angeboten.

28. März 2019

Boys Day

In bestimmten beruflichen Arbeitsfeldern herrscht immer noch eine ungleiche Verteilung der Geschlechter. Am »Boys Day« bekommen bis zu 80 Jungen zwischen 13 und 16 Jahren am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung die Möglichkeit, Berufe kennenzulernen, in denen Männer unterrepräsentiert sind. In einem Parcours stellen Erzieher und Pfleger ihre Berufsfelder vor. Hier können die Teilnehmer praktische Erfahrungen sammeln.

29. – 30. März 2019

Zocken, chatten, posten – Fachtagung zur Prävention und Intervention bei exzessivem Medienkonsum

Wie können Heranwachsende die vielfältigen Möglichkeiten der Medienwelt gut nutzen, ohne sich in den weltweiten Sphären zu verlieren? Was können Schule, Eltern und Jugendeinrichtungen dazu beitragen, Kinder und Jugendliche zu unterstützen, sich sicher in Medienwelten zu bewegen und dabei auch ihre Gesundheit zu schützen? Fragen wie diese beschäftigen Pädagoginnen und Pädagogen sowie alle Erziehenden. Die Tagung bietet interessante Vorträge, eine spannende Podiumsdiskussion mit unterschiedlichen Fachperspektiven und an beiden Tagen vielfältige Workshops. Diese reichen von der Möglichkeit, Computerspiele auszuprobieren, über umfassende Materialien für den Unterricht bis hin zu Hilfen zur Intervention und Beratung.

Zu vielen Veranstaltungen erhalten die Schulen etwa zwei Monate vor Veranstaltungsbeginn Flyer. Nähere Informationen: www.li.hamburg.de/tagungen. Dort finden Sie auch Hinweise zu weiteren Veranstaltungen sowie alle Flyer zum Download und können sich über Links direkt in der TIS-Datenbank (<https://tis.li-hamburg.de>) anmelden.

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

Good Practice – kleine und große Fundstücke aus dem Alltag der Schulinspektion – Teil 13

Die Lobanrufe in der Gretel-Bergmann-Schule

Eine Kolumne von Peter Schulze

Läuft es auch das zweite oder dritte Mal nicht rund, dann wird allzu leicht eine Serie draus. Schülerinnen und Schüler, die »auffällig werden«, wiederholen ihr Verhalten trotz kritischem Feedback, Ermahnungen und Konsequenzen und rutschen so in Rollenmuster, aus denen sie immer schwerer herausfinden. Oder man gewöhnt sich an schlechte Noten, denkt »Anstrengung lohnt sich doch eh nicht« und fügt sich in ein negatives Selbstkonzept à la »ich kann es einfach nicht, egal was ich tue«. Ist dieses negative Selbstbild über Jahre verfestigt, dringen Lehrkräfte mit Lob immer schwerer durch. Nicht selten wird es von Mitschülerinnen und -schülern und Eltern dabei ungünstig verstärkt. Dies ist gerade auch deshalb problematisch, weil Studien belegen, wie stark der Zusammenhang von Selbstkonzept und Lernentwicklung ist. Die Gretel-Bergmann-Schule erprobt nun einen neuen Weg, die Spirale aus kritischem Feedback und negativem Verhalten bzw. schlechten Leistungen zu durchbrechen – durch Lobanrufe in den Elternhäusern.

»In unserer Pädagogik müssen wir etwas anders machen, wenn wir unsere Schülerinnen und Schüler weiter erreichen möchten«, so beschreibt Karlheinz Kruse, Schulleiter der Gretel-Bergmann-Schule, den Ausgangsgedanken des aktuellen Schulentwicklungsprozesses in seiner Allermöher Stadtteilschule. 2017 richtete die Schule deshalb die sogenannten Innovationsbüros ein, kleine Gruppen mit einem Freifahrtschein zum Experimentieren. »Dinge anders und neu denken, Ideen einfach mal ausprobieren – das war unser Programm für die Innovationsbüros«. Eines versuchte sich an Lobanrufen.

Nun ist der Gedanke der paradoxen Intervention in der Pädagogik weder neu noch originell. Doch wer setzt ihn in der Praxis schon mal konsequent um? Wie durchschlagend es in der Praxis sein kann, ganz anders als erwartet und gewohnt zu agieren, das konnte das Innovationsbüro »Lobanrufe« erfahren. Eltern, die es eher gewohnt waren, von der Schule wegen vermeintlicher Probleme ihrer Töchter und Söhne angesprochen und womöglich zu wenig erfreulichen Gesprächen gebeten zu werden, bekamen plötzlich ganz andere Anrufe. In zwei Klassen meldeten sich plötzlich

die Lehrkräfte, weil »etwas in der letzten Woche gut gelaufen ist, das Kind gute Lernergebnisse zeigte oder beispielsweise als Klassensprecher einen Konflikt gut gelöst hat«, führt Kruse aus.

lehnten die Anrufe ab, weil sie nicht von der Schule zu Hause angerufen werden wollten. Wir hoffen, dass Eltern mit ihren Kindern nach den Anrufen noch einmal anders in das Gespräch über die Schule kommen und die Beziehung zwischen ihnen gestärkt wird.«

Die Erfahrungen waren so positiv, dass die Gretel-Bergmann-Schule seit dem Schuljahr 2018/19 nun die Lobanrufe als Teil ihres neuen pädagogischen Konzepts im Pilotjahrgang probeweise implementiert. »Die Pädagoginnen und Pädagogen sowie die Eltern auf den Elternabenden finden das gut. Wir beobachten, dass jüngere Schülerinnen und Schüler sich jetzt häufiger anstrengen und ihr Bestes geben. Sie orientieren sich mehr an den Leistungsstarken in der Klasse«, berichtet Kruse über die ersten Erfahrungen.



»Gemäß unseres an Resilienz orientierten Ansatzes wollen wir den Blick weg von Defiziten hin zu den Stärken lenken«, so Kruse und berichtet, »die Eltern waren zunächst überrascht, reagierten jedoch überwiegend positiv. Nur wenige

Kontakt: karlheinz.kruse@bsb.hamburg.de
(Schulleiter der Gretel-Bergmann-Schule)

Autor: peter.schulze@ifbq.hamburg.de
(Schulinspektion Hamburg)

Berufliche Schule gewerbliche Logistik und Sicherheit (BS 27) ...

Eine gewachsene Kooperation, ...

Bereits seit sechs Jahren unterstützen Lehrkräfte der Beruflichen Schule gewerbliche Logistik und Sicherheit (BS 27) die Ganztagschule Mümmelmannsberg (GSM) an zwei Tagen in der Woche in Berufs- und Studienorientierungsfragen.

Die Berufs- und Studienorientierung (BOSO) an der Ganztagsstadtteilschule Mümmelmannsberg wird von fünf Lehrkräften der BS 27 durchgeführt, die jeweils donnerstags und freitags ihren Anteil zum Thema »Berufliche Orientierung« an der GSM beitrugen.

Alle Kolleginnen und Kollegen der Berufsschule sind fest in ein Lehrerteam integriert und begleiten eine Klasse von Anfang der 9. bis Ende der 10. Jahrgangsstufe, indem sie jeweils das Fach

mit dem Lehrerteam und den Klassenlehrkräften stimmen die Kolleginnen und Kollegen der BS 27 berufliche Schüleranliegen ab und beraten sie individuell. Die Zusammenarbeit aller Beteiligten macht so eine gute Berufsorientierung erst möglich.

Mehrmals im Schuljahr werden Veranstaltungen zur Berufs- und Studienorientierung durchgeführt. Ziel dieser Veranstaltungen ist es, den Jugendlichen den Arbeitsalltag in den Ausbildungsbetrieben näher zu bringen und aus erster Hand zu erfahren, wie der Ablauf einer Ausbildung ist. So haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit am jährlichen »Berufe-Infotag« verschiedene Unternehmen in ausgewählten Work-

Fester Bestandteil der Kooperation der BS 27 und der GSM sind außerdem die viermal im Jahr angesetzten Treffen aller Akteure, BOSO-Kolleginnen und -Kollegen der BS 27, BOSO-Beauftragten, Abteilungsleitung der GSM sowie den Berufsberaterinnen und -beratern der Jugendberufsagentur und der Agentur für Arbeit. Hierdurch wird sichergestellt, dass die Berufs- und Anschlusswünsche der Lernenden immer auf dem aktuellen Stand sind und der Übergang in die Ausbildung oder in das Ausbildungsvorbereitungsjahr in der BS 27 mühelos verläuft. Viele der zukünftigen AV-Dual-Schülerinnen und -Schüler haben vor dem Ablauf des 10. Schuljahres die BS 27 kennengelernt. Sie kommen im neuen Schul-



»Arbeit und Beruf« als Lehrkraft verantwortlich unterrichten. Am Nachmittag bereiten sie zusammen mit den Schülerinnen und Schülern der Stadtteilschule regelmäßig in Wahlpflichtmodulen Betriebserkundungen in ausgewählten Berufsbranchen vor, die sie anschließend zusammen durchführen und evaluieren.

Die Berufsschullehrkräfte nehmen Prüfungsinhalte der »Praxisorientierten Prüfung« ab, begleiten die Lernenden im Praktikum und nehmen an den Elternabenden und Lernentwicklungsgesprächen teil, um den Jugendlichen und deren Eltern die Bildungswege und Weiterbildungsmöglichkeiten des Hamburger Bildungssystems näher zu bringen. Zusammen-

shops direkt in ihrer Stadtteilschule kennenzulernen oder am Aktionstag »Wettbewerbtag« Bewerbungsgespräche mit Personalchefs verschiedener Unternehmen zu erproben. Die Rückmeldung von Seiten der Ausbildungsbetriebe ist sehr lebensnah und hat für die Schülerinnen und Schüler eine hohe Glaubwürdigkeit, sie wird somit besser angenommen als ein Vorstellungsgesprächstraining im Klassenverband. Des Weiteren ist die Besichtigung einer Berufsschule und das Gespräch mit aktuellen Auszubildenden ein fester Veranstaltungspunkt des Schuljahres der 10. Jahrgangsstufe der Ganztagsstadtteilschule Mümmelmannsberg.

jahr bei den bereits bekannten »Arbeit und Beruf«-Lehrkräften in die Klasse. Die BOSO-Kolleginnen und -Kollegen begleiten die Jugendlichen weit über das Ausbildungsvorbereitungsjahr hinaus, teilweise sogar während der anschließenden Berufsausbildung in der Berufsschule. Die Kooperation der beiden Schulen findet bereits seit vielen Jahren in der gleichen Besetzung statt. Mittlerweile ist es für beide Seiten kaum vorstellbar, wie eine Berufs- und Studienorientierung ohne den anderen Partner stattfinden kann.

Alexander Gille
BOSO-Beauftragter der BS 27

... und Ganztagsstadteilschule Mümmelmannsberg (GSM):

... die Früchte trägt

Zusammenarbeit auf hohem Niveau

Donnerstagvormittag in Jahrgang 10 der Stadteilschule Mümmelmannsberg: An den Zwischentüren hängen Hinweise auf Exkursionen für den Nachmittag – Erkundungen von Betrieben, Gespräche in Berufsschulen oder Besuche von Berufsmessen – angeboten von den Kolleginnen und Kollegen der Beruflichen Schule gewerbliche Logistik und Sicherheit (BS 27), unserer Partnerberufsschule.

Damit werden auch alle Schülerinnen und Schüler aus den Jahrgängen 8 bis 10 daran erinnert, dass sie heute und morgen im Berufsorientierungsraum die Möglichkeit haben, mit Unterstüt-

überzeugen, ihre Lerngruppen abzugeben, aber mittlerweile wünschen sich viele Tutorinnen und Tutoren in Jahrgang 9 und 10, dass eine Berufsschullehrkraft aus der BS 27 den »Arbeit- und Beruf«-Unterricht in ihren Klassen übernimmt.

Eine gewachsene Kooperation

Die Kolleginnen und Kollegen der BS 27 und ihre Angebote werden am Anfang jedes Schuljahres sowohl den Schülerinnen und Schülern als auch den Tutorinnen und Tutoren in den Jahrgängen 8 bis 10 vorgestellt. Seitens der BS 27 wurde für Kontinuität gesorgt, indem junge Kolleginnen und Kollegen in den Einstellungsgesprächen gefragt wurden, ob sie

»Berufe im Handwerk«, »Global Players«, »Beruf im Bereich Gesundheit und Pflege«, »Hamburg und sein Hafen« und »Berufe mit Kundenkontakt«. Es geht dabei um die Berufe, die Betriebe, in denen sie erlernt werden können, und natürlich um die oben bereits erwähnten Praxiserfahrungen durch Erkundungen.

Hohe Wertschätzung der Berufsschullehrkräfte aus der BS 27 durch alle Beteiligten

Das Beratungs- und Unterstützungsangebot der Kolleginnen und Kollegen aus der BS 27 am Donnerstag- und Freitagvormittag (die Schülerinnen und Schüler dürfen aus dem Regelunterricht in die Beratung, nach Absprache mit den Fachlehrkräften) funktioniert unkompliziert, weil unseren Stadteilschullehrkräften die Bedeutung der BOSO deutlich ist und eine Rückmeldung an sie erfolgt. Da nur wenige Schülerinnen und Schüler unserer Schule aus unterschiedlichsten Gründen von zuhause Unterstützung in Fragen der Berufsorientierung erhalten, bietet dieses Angebot eine tolle Chance, die von Vielen gerne wahrgenommen wird. Die Schülerinnen und Schüler schätzen die Berufsschullehrkräfte und lassen sich gerne von ihnen beraten und unterstützen, was auch eine Befragung am Ende von Jg. 10 ergeben hat.

Aber auch die Lehrkräfte unserer Stadteilschule arbeiten eng mit unseren Kooperationslehrkräften zusammen und sind Teil unserer Klassenteams geworden. Besonders wichtig ist die Teilnahme der Berufsschulkolleginnen und -kollegen an den Elternabenden und Lernentwicklungsgesprächen in Jg. 9 und 10. Auch in den Zeugniskonferenzen bringt ihr auf die duale Ausbildung gerichteter Blick manche Erkenntnis.

Kurz und gut: Wir möchten diese fruchtbare Zusammenarbeit nicht mehr missen!

*Frauke Finster
BOSO-Beauftragte
der StS Mümmelmannsberg*



zung der Berufsschullehrkräfte Praktikums- und Ausbildungsplätze zu suchen oder Bewerbungen zu schreiben.

Rückblick

Als wir das erste Mal davon erfuhren, dass wir in Zukunft mit einer Berufsschule zusammenarbeiten sollen, war für die Schulleitung in Absprache mit der BOSO-Koordinatorin klar, dass die neuen Kolleginnen und Kollegen ausschließlich im Fach »Arbeit und Beruf« und in BOSO-Angeboten eingesetzt werden sollen, denn dort sind sie die Fachleute und unseren Stadteilschullehrkräften weit voraus. Anfangs galt es noch, Lehrkräfte unserer Schule zu

sich eine Mitwirkung im Rahmen der Kooperation vorstellen können – eine tolle Voraussetzung – alle fünf sind bisher dabei geblieben. Unser BOSO-Team hat sich dadurch zu einer eingeschworenen und sehr konstruktiven Gemeinschaft entwickelt.

So haben die Lehrkräfte aus der BS 27 maßgeblich unser BOSO-Konzept mitentwickelt und zu Papier gebracht. Insbesondere die inhaltliche Gestaltung des BOSO-Tages basiert zu großen Teilen auf ihren Ideen: Zu verschiedenen Berufsfeldern werden Module angeboten, die die Schülerinnen und Schüler neben der Schülerfirma »GSM-Company« anwählen können: »Alles, was man kaufen kann«,

Eine Netzwerkveranstaltung des Sachgebiets für Gleichstellungsförderung in Schulen in der BSB

Das Kamingespräch: Ressourcen managen – Aufstieg meistern

»Ich finde zwei Stichworte wichtig: die Neugierde und den Mut«, stellt Frau Schmidt-Ait Hammadi am Ende der Veranstaltung fest. Damit ist sie eine von insgesamt 16 Teilnehmerinnen aus Hamburger Schulen, die nach einem anregenden Diskussionsabend im Hamburger Anglo-German Club einen Schritt weiter sind in ihrer persönlichen Karriereplanung.

Verantwortlich für die Gleichstellungsförderung in Schulen innerhalb der BSB ist das Sachgebiet V 413. Ein wichtiges Ziel, das schon seit Jahren verfolgt wird, ist, Frauen für die Übernahme von Führungspositionen an Schule zu begeistern.

Ein zentraler Baustein hierfür ist das Mentoring-Programm. Hier erhalten an Führungsaufgaben interessierte Frauen über den Zeitraum von zwölf Monaten durch eine Mentorin bzw. einen Mentor an ihrer Seite Einblick in Führungsaufga-

Rahmen dieser Veranstaltungen treffen Frauen erfolgreiche weibliche Führungskräfte aus Wirtschaft, Sport und Kultur, können Kontakte für die eigene Karrierefindung und -planung knüpfen und pflegen.

Das Kamingespräch vom 15. November 2018 ist eine Veranstaltung in diesem Sinne mit einem neuen Format: Trotz großer Nachfrage ist die Anzahl der Plätze bewusst auf 16 Teilnehmerinnen beschränkt worden, um einen vertraulichen Rahmen zu schaffen. Dank der kleinen Gruppe und der gemütlichen Atmosphäre des Raumes haben die Teilnehmerinnen schnell zueinander gefunden und sich angeregt an der Diskussion beteiligt.

Gleichstellungsförderung – ist das denn überhaupt noch notwendig?

Schülerinnen und Schüler unterrichten? Diesen beruflichen Weg schlagen über alle Lehrämter hinweg mittlerweile in der Mehrheit Frauen ein. Starke Schwankungen finden sich bei genauerem Hinsehen in den Schulformen, so sind z. B. in Grundschulen lediglich rd. 12% aller Lehrkräfte männlich, während sie in den berufsbildenden Schulen fast die Hälfte aller Lehrkräfte ausmachen.¹ (vgl. Abb.1)

Handlungsbedarf in Bezug auf die Gleichstellung von Mann und Frau besteht, weil sich der Frauenanteil in keiner Schulform in den Führungsfunktionen spiegelt. In allen Schulformen sind die Frauen, gemessen an ihrem Anteil an den Lehrkräften insgesamt, unterrepräsentiert. Dies zeigt sich z. B. an den Gymnasien, in denen weibliche Lehrkräfte einen Anteil von 59,9% ausmachen, aber nur 29,7% der Schulleitungsstellen mit Frauen besetzt sind. Die Zahlen verdeutlichen, dass die Förderung von weiblichem Führungsnachwuchs in der BSB weiterhin hohe Bedeutung hat.

Was macht das Kamingespräch zu einem Erfolg?

Die Historikerin Frau Prof. Dr. Heike Düselder begeistert als Referentin mit ihrer hohen Authentizität. Neben ihrer Lehrtätigkeit an den Universitäten Osnabrück und Lüneburg leitet sie seit 2012 das Museum Lüneburg. Letztere Aufgabe hat sie mit der Grundsteinlegung des Museumsgebäudes übernommen, war also auch für die museumsfachliche Beratung des Baus verantwortlich. Die Liste ihrer Veröffentlichungen wie auch die ihrer Ehrenämter in Stiftungsräten, Ausschüssen und Arbeitskreisen ist lang und längst nicht abgeschlossen. Neben ihrer anspruchsvollen beruflichen Tätigkeit ist sie verheiratet und hat zwei Söhne.

Heike Düselders Lebenslauf war für die Teilnehmerinnen von besonderem Interesse, da Frauen, die einen Wechsel in eine Führungsrolle erwägen, sich oft die Frage stellen, wie sie im Beruf erfolgreich sein können, ohne die Familie und die eigenen Ressourcen zu vernachlässigen: die Frage des Ressourcenmanagements.

Mit diesem Fokus führt die Moderatorin Dr. Inge Voltmann-Hummes durch den Abend (vgl. Abb. 2). Eine ihrer ersten Fragen lautet: »Wie schaffen Sie es, über Jahrzehnte so produktiv und zugleich innovativ, kreativ und durchsetzungsstark zu bleiben?« Frau Dr. Düselder nennt als ihre eigenen Ressourcen »Wissen und Kompetenz«.

Die hohe berufliche Expertise von Frau Prof. Dr. Düselder hat sich im Laufe des Abends durchweg gezeigt, aber es ist auch deutlich geworden, dass ebenfalls viele andere Facetten zu einer guten Führungskraft in ihrem Aufgabenfeld gehören wie z. B. die hohe Identifizierung mit dem Beruf einer Historikerin und Museumsdirektorin. Mit großem Zutrauen hat sie in ihrer gesamten Karriere Aufgaben mit der Gewissheit übernommen, qualifiziert zu sein und gleichzeitig an der



Dr. Inge Voltmann-Hummes und
Prof. Dr. Heike Düselder

ben und können ihre eigene Karriereplanung entwickeln bzw. reflektieren (Links am Ende des Beitrages).

Parallel zum Mentoring werden Frauen-netzwerkveranstaltungen angeboten. Im

Abb. 1: Anteil der Frauen an den Lehrkräften und in Führungspositionen an staatlichen Schulen nach Schulform

	Grundschulen	Sonderschulen	Stadtteilschulen	Gymnasien	Berufsschulen
Anteil weiblicher Lehrkräfte	88,2%	76,9%	64,2%	59,9%	56,2%
Schulleitung	68,3%	48,0%	40,7%	29,7%	26,7%
Stellv. Schulleitung	76,2%	61,5%	29,4%	38,1%	35,9%
Abteilungsleitung	81,4%		55,6%	45,6%	39,2%

Quelle: Statistische Auswertung von V 411-1, Stand: 12/2017

Abb. 2: Ressourcenmanagement

Welche Faktoren sind für eine erfolgreiche Karriere wichtig? Eine Forschungsgruppe der Universität Bern stellt ein neues Instrument zur Vorhersage von Karrierechancen vor.* Die Untersuchung hebt vier Bereiche hervor, die für erfolgreiche Laufbahnen von zentraler Bedeutung sind.

1. Wissen und Kompetenz

- Berufliche Expertise (*berufsspezifische Expertise, Fachwissen und Fachkompetenz*)
- Arbeitsmarktwissen (*Entwicklungen und Trends auf dem Arbeitsmarkt*)
- Allgemeine Fähigkeiten (*Analysefähigkeit, soziale Kompetenz, Organisationsfähigkeit und andere Fähigkeiten, die in einer Vielzahl von Berufen wichtig sind*)

2. Motivation

- Wichtigkeit der Arbeit (*emotionale Verbundenheit mit der Arbeitsrolle, Stellenwert der Arbeit im Leben*)
- Zutrauen (*Zuversicht berufliche Ziele erreichen zu können*)
- Klarheit (*persönliche Laufbahnziele, Interessen und Werte klar vor Augen haben*)

3. Umfeld

- Entwicklungsmöglichkeiten (*Verfügbarkeit von persönlich interessanten Karriere-möglichkeiten im Betrieb*)
- Organisationale Unterstützung (*Unterstützung des Arbeitgebers für die berufliche Entwicklung*)
- Arbeitsherausforderung (*Möglichkeit, berufliche und persönliche Kompetenzen in der gegenwärtigen Aufgabe voranzubringen*)
- Soziale Unterstützung (*Freunde und Familie können den Umgang mit Schwierigkeiten und Herausforderungen erleichtern*)

4. Aktivitäten

- Netzwerken (*soziale Kontakte aufbauen, pflegen und nutzen*)
- Informieren über Möglichkeiten (*Sammeln von Informationen über Karrieremöglichkeiten*)
- Kontinuierliches Lernen (*arbeitspezifisches Wissen und Fähigkeiten laufend erweitern und aktualisieren*)

* A. Hirschi/N. Nagy/F. Baumeier/C. S. Johnston/D. Spurr (2018): Assessing Key Predictors of Career Success: Development and Validation of the Career Resources Questionnaire. In: Journal of Career Assessment 26(2), S. 228 – 258

neuen Aufgabe zu wachsen. Sie verfügt über ein gutes Netzwerk und profitiert von der Unterstützung durch ihre Familie. »Priorisierung – nicht alles gleichzeitig machen und sich Zeitfenster für bewusste Auszeiten nehmen.« Das war ihr ganz persönlicher Tipp. Ihre Auszeiten, in denen sie auftanken kann, sind Wanderungen. Das Pilgern hilft ihr, wieder ganz bei sich selbst anzukommen.

»Historikerinnen und Historiker haben ein Interesse an Menschen, sind neugierig auf Motive menschlichen Handelns.« Vorbehaltslos auf Menschen zuzugehen, um ihr Handeln zu verstehen, ist eine wichtige Kompetenz, wenn in der täglichen Arbeit der Austausch und die Kommunikation mit Menschen einen großen Anteil haben. Auf Nachfragen aus dem Publikum führt Frau Prof. Dr. Düselder aus, dass

es hilfreich ist, für eine Führungsposition eine gewisse Lebenserfahrung mitzubringen. Wenn sie selbst eine Personalauswahl treffen muss, stellt sie immer wieder fest, dass Mütter und Väter sehr oft gut organisieren können. Eine Eigenschaft, die sie sehr bei ihren Beschäftigten schätzt. Jedoch haben es Frauen in ihrer Branche ab 50 Jahren schwerer mit einem Karrieresprung. Diese Anmerkung führte unter den Teilnehmerinnen zu einem regen Austausch und zu Fragen, inwieweit dies auch auf pädagogische Berufe und Leitung an Schule zutrifft. Fakt ist, dass sowohl Lehrkräfte als auch Führungskräfte an Hamburger Schulen in den nächsten Jahren stark nachgefragt sein werden.

Es lohnt sich, den Arbeitsmarkt Schule im Blick zu behalten, zu netzwerken und die eigenen persönlichen Karriereziele zu klären. Hierfür bieten das Mentoring und die Netzwerktreffen einen speziellen Rahmen für Frauen. In der Führungskräftefortbildung am LI finden Sie weitere Angebote.

Weiterführende Links

- Informationen über das Mentoring-Programm und zum Frauennetzwerk sowie Ansprechpartnerinnen finden Sie im Internet: <https://mentoring.hamburg.de/>
- Den zitierten Artikel sowie eine online-basierte Möglichkeit, sich mit den eigenen Ressourcen auseinanderzusetzen, erhalten Sie über die folgende Adresse: <http://www.cresogo.com/hintergrund/>
- Der aktuelle Gleichstellungsplan ist auch als PDF verfügbar: <https://www.hamburg.de/bsb/gleichstellungsplan/>

Anmerkung

- ¹ Vgl.: Gleichstellungsplan Schulen 2018 – 2020. Personalentwicklung der Behörde für Schule und Berufsbildung, Hamburg 2018, S. 7 und 17.

Lucie Kuhse
BSB, Sachgebiet Personalentwicklung,
Frauen- und Gleichstellungsförderung
lucie.kuhse@bsb.hamburg.de



Auftritt von Esther Bejarano mit ihrem Sohn Jorem (re.) und Rapper Kurtlu Yurtseven.

Gelebte Erinnerungskultur

Im Scharlatan Theater in Hamburg Hammerbrook trafen aktuelle BERTINI-Preisträger auf die Holocaust-Überlebende Esther Bejarano mit ihrer Band Microphone Mafia. Es kam zu einem anregenden Austausch zwischen den Generationen.

Sie singt jiddische Partisanenlieder, stimmt ein in italienische Hymnen der Arbeiterbewegung oder in den Refrain zum deutschen Rap gegen Rechts. Wenn Esther Bejarano mit der Kölner Hip-Hop Band Microphone Mafia auftritt, singt sie nicht nur gegen Faschismus, Krieg und Antisemitismus an, sie verkörpert die Botschaften auch. Denn die kleine Frau mit den kurzen weißen Haaren, die von der Band liebevoll »Mutti« genannt wird, ist Überlebende des Vernichtungslagers Auschwitz. Die heute 93-Jährige überlebte das KZ, weil es ihr gelang, im Mädchenorchester des Lagers mitzuspielen.

An diesem Novemberabend tritt sie im Scharlatan-Theater auf. Ebenso wie 14 Schülerinnen und Schüler. Denn der Veranstalter, der Freundeskreis KZ-Gedenkstätte Neuengamme, der auch Fördermitglied des BERTINI-Preis e. V. ist, hatte auch aktuelle BERTINI-Preisträger eingeladen. Jugendliche aus vier der fünf diesjährig ausgezeichneten Gruppen präsentierten

auf der Bühne ihre Projekte und traten zum Abschluss des Abends mit der Zeitzeugin in ein Gespräch.

Zu Beginn begrüßte Wolfgang Abel vom Freundeskreis KZ-Gedenkstätte Neuengamme die etwa hundert Gäste und verwies auf die Bedeutung des Hamburger BERTINI-Preises. Der jährlich ausgelobte Preis fördere das Wissen um die NS-Zeit, führe Jugendliche an Fragen heran, die die Demokratie betreffen und ermutige sie zur Zivilcourage. Entsprechend des Leitsatzes »Die Geschichte bewahren, aber nicht in ihr verharren«, hätten die jungen Leute nicht nur eigene Beiträge zur Erinnerungskultur erarbeitet, sondern damit auch den notwendigen Dialog zwischen den Generationen angestoßen, sagte Abel.

Im Wechsel mit der Musik von Microphone Mafia, für die neben Esther Bejarano ihr Sohn, der Bassist Jorem Bejarano, und Rapper Kutlu Yurtseven auf der Bühne standen, wurden in kurzen Einspielfil-

men die Projekte der Preisträger vorgestellt. Moderatorin Ulrike Jensen, Historikerin und Pädagogin der KZ-Gedenkstätte Neuengamme, bat dann die an den jeweiligen Projekten beteiligten Jugendlichen auf die Bühne, wo sie sie zu ihren Arbeiten interviewte. Und so berichteten zwei Mitwirkende des Theaterkurses am Gymnasium Klosterschule von der Entstehung ihrer Inszenierung »Reichsausschusskinder« über »Euthanasie«-Morde an behinderten Kindern durch Ärzte und Krankenschwestern und den Umgang mit dem grausamen Thema. Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums Kaiser-Friedrich-Ufer und weiterer Schulen sprachen über ihr selbst erstelltes Musikvideo mit dem »Humanity Rap«, in dem sie zu mehr Menschlichkeit aufrufen. Für den prämierten Kurzfilm über das Leben des Jungen Walter Junglieb stand Schülerin Stela Vitalosova auf der Bühne Rede und Antwort. Gemeinsam mit Merle Lutz hatte sie das Schicksal des aus der Slowakei stammenden Jungen thematisiert. Er war 1945 im Alter von 12 Jahren im damaligen Schulgebäude am Bullenhuser Damm mit 19 anderen



Wolfgang Abel vom Freundeskreis KZ-Gedenkstätte Neuengamme begrüßt die Zuschauer.



Ulrike Jensen befragt Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums Klosterschule.

Kindern von den Nazis ermordet worden. Auch das vierte Projekt, indem sich elf Schülerinnen und Schüler der Stadtteilschule Bergedorf mit dem Schicksal russischer Zwangsarbeiter in Bergedorf befasst und eine Broschüre erarbeitet hatten, wurde von den Mitwirkenden vorgestellt. Alle Projekte wurden vom Publikum mit kräftigem Applaus gewürdigt.

In dem musikalischen Teil des Abends ergänzten sich Esther Bejarano, Jorem Bejarano und Kutlu Yurtseven auf ideale Weise. Vor zehn Jahren hatten sich der Kölner Yurtseven und weitere Bandmitglieder von Microphone Mafia für eine gemeinsame Musikaktion gegen Rechts mit den Bejaranos zusammengetan, seitdem gaben sie zahlreiche Konzerte und produzierten drei Alben. Zum Repertoire gehörten auch an diesem Abend deutscher oder türkischer Rap sowie jiddische Texte. Doch Esther Bejarano trug auch einen deutschen Schlager vor, der ein Teil ihrer Geschichte geworden ist. »Das Lied ›Du hast Glück bei den Frauen Bel Ami‹ hat mir das Leben gerettet«, erklärte sie. Sie hatte es im Lager auf ei-

nem Akkordeon vorspielen müssen, um in das Mädchenorchester aufgenommen zu werden. Es gelang ihr, der Tochter eines Kantors, die als Kind Klavierspielen gelernt hatte, aber nie das Akkordeonspiel. »Wenn ich es nicht geschafft hätte, hätte ich weiter Steine schleppen müssen und wäre an dieser schweren Arbeit sicherlich zugrunde gegangen«, sagt sie.

Details aus ihrem Leben verriet die Zeitzeugin auch in der abschließenden Gesprächsrunde mit den Schülerinnen und Schülern. Das Musizieren im Mädchenorchester sei »kein Honigschlecken gewesen«, sagte sie. Das Orchester hatte spielen müssen, wenn die KZ-Häftlinge zu ihrer schweren Arbeit aufbrachen und abends sichtbar zerschunden zurückkamen. Und auf dem Weg zu den Gaskammern: »Wir mussten Häftlinge mit Musik ins Gas begleiten, das war das Schlimmste, was ich je erlebt habe«, sagt die Musikerin, die später Gesang studiert hatte. Nach der Befreiung aus dem Konzentrationslager Ravensbrück, in das sie zuletzt deportiert worden war, wanderte sie nach Israel aus, heiratete dort, be-

kam zwei Kinder. »Doch mein Mann, der Pazifist war, und ich konnten die israelische Politik, den Kampf gegen die Palästinenser, nicht ertragen. Weil ich noch die deutsche Staatsangehörigkeit hatte, gingen wir nach Deutschland. Ich wollte nur nicht an einen Ort, wo ich mit meinen Eltern und Geschwistern gelebt hatte, deshalb kamen wir nach Hamburg«, berichtet sie. Ihre Eltern und eine Schwester waren von den Nazis ermordet worden.

Als sie in den 1980er Jahren erlebte, wie Neonazis demonstrierten, geschützt von der Polizei, wurde sie politisch aktiv und engagierte sich auch in der Zeitzeugenarbeit an Schulen. Gefragt von den Schülern, was sie sich von der Jugend erhofft, sagte sie:

»Dass sie wissen, was damals geschehen ist und dass sie nicht schweigen. Man muss darüber sprechen.« Mit diesem Auftrag für die Zukunft endete ein berührender wie auch musikalisch aufmunternder Abend.

Text und Fotos:

Ann-Britt Petersen, Journalistin
 abpetersen@web.de

Personalien

In ihrer Sitzung am 01. November 2018 hat die Deputation der Behörde für Schule und Berufsbildung den folgenden Bestellungen zugestimmt:

zur Schulleiterin/zum Schulleiter:

Berufliche Schule Uferstraße – BS 29: Marlies Troeder

zur stellv. Schulleiterin/zum stellv. Schulleiter:

(Grund-)Schule Speckenreihe: Nina Gottschlich

Grundschule Fritz-Köhne-Schule: Katharina Haase

Stadtteilschule Max-Brauer-Schule: Dorottya Mitsalis

Heinrich-Heine-Gymnasium: Katrin Dause

zur Abteilungsleiterin/zum Abteilungsleiter:

Abteilungsleiterin an der Staatlichen Gewerbeschule

Gastronomie und Ernährung – BS 03: Sandra Hahn

Korrektur zu Heft 3/18

In der letzten Ausgabe von *Hamburg macht Schule* hat sich in der Rubrik Personalien auf S. 55 der Fehlerteufel eingeschlichen: Als Abteilungsleiterin der Beruflichen Schule Eidelstedt – BS 24 wird Waltraud Pfalzgraf genannt. Das ist falsch. Neue Abteilungsleiterin ist Waltraud Matthes.

Wir bitten das Versehen zu entschuldigen.



Ihre Spende wirkt!

Zusammen mit Ihnen schützen wir die Lebensräume bedrohter Tierarten weltweit.
Mehr Infos: wwf.de • Spendenkonto: IBAN DE06 5502 0500 0222 2222 22

Schwerpunktt Themen

2009 – 2018

Heft verpasst? – Ab Jahrgang 2004 stehen die Hefte von Hamburg macht Schule als PDF-Dateien unter folgendem Link im Internet zum Download bereit:

www.hamburg.de/bsb/hamburg-macht-schule

2018

1. Demokratie
2. Üben
3. Bildung für nachhaltige Entwicklung
4. Kompetenzorientierte Leistungsrückmeldung

2017

5. Anerkennung
6. Schülerinteressen berücksichtigen
7. Sprachsensibler Fachunterricht
8. Basiskompetenzen fördern

2016

1. Inklusion II
2. Lernort Hamburg
3. Digitales Lernen
4. Flucht – Schule – Begegnung

2015

1. Schulinspektion und die Folgen
2. Kooperationsstrukturen entwickeln
3. Klassenführung
4. Schreiben

2014

1. Die anderen Schulen
2. Fördern statt Sitzenbleiben
3. Schülerpartizipation
4. Regeln – Grenzen – Konsequenzen

2013

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

2012

1. Jungen fördern
2. Ganztagschule
3. Individualisierung gestalten
4. Lernen und Fragen

2011

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

2010

1. Starke Schüler/innen
2. Schulraum gestalten
3. Bewerten und Rückmelden
4. Lernen und Zeit

2009

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

Ralph Giordano

Die Bertinis

Benefiz-Edition

Für Ralph Giordano waren »Die Bertinis« zeit seines Lebens immer »das Buch«, sein Opus magnum, die Geschichte seines Lebens. »Die Bertinis« erzählen wortgewaltig und sensibel vom Eindringen des Nationalsozialismus in den Alltag der Hamburger Familie Bertini – Deutsche mit sizilianischen, schwedischen und jüdischen Wurzeln. Und von der beginnenden Ausgrenzung auf dem Spielplatz, später in der Schule – wegen der jüdischen Mutter. Dann von der Verfolgung, der Folter in den Gestapo-Kellern, zuletzt vom Unterkriechen und notdürftigen Überleben dank einer mutigen Frau in Alsterdorf.

Es wurde ein Bestseller, bald auch verfilmt. Stein des Anstoßes für eine neue Auseinandersetzung mit der NS-Vergangenheit, eine immer aktuelle Positionsbestimmung der Menschlichkeit herausfordernd. »Die Bertinis« hat Giordano in hunderten Lesungen durch die Republik getragen. Sie waren schließlich auch die Initialzündung und namensgebend für den Hamburger »BERTINI-Preis«, der seit 1998 immer am 27. Januar, dem Tag der Befreiung des Konzentrationslagers Auschwitz, an Hamburger Jugendliche vergeben wird.

Im Herbst 2014 bearbeitete Giordano »das Buch« noch einmal für eine kompakte Hörfassung – es wurde sein letzter abgeschlossener Text. Denn ein Hörbuch war aus den »Bertinis« in all den Jahren nicht entstanden. Giordano nahm diese Arbeit auch auf sich, weil die Einnahmen aus dem Benefiz-Hörbuch das finanzielle Fundament des BERTINI-Preises stärken sollten.

Bestellt werden kann die Benefiz-Edition »Die Bertinis« unter www.bertini-preis.de zum Preis von 14,90 €.

BERTINI-PREIS
FÜR JUNGHE MENSCHEN MIT ZIVILCOURAGE



DIE BERTINIS

Hörbuchfassung von Ralph Giordano

SPRECHER:

BURGHART KLAUSSNER (ALS RALPH GIORDANO)

PATRICK ABOZEN

ERIK SCHÄFFLER

ISABELLA VÉRTES-SCHÜTTER

ANNE WEBER

REGIE: MICHAEL BATZ

BENEFIZ-EDITION

Laufzeit 2 Stunden, 58 Minuten

3 CDs

ISBN 978-3-00-049517-5

Preis 14,90 €



© Fathema Murtaza

IHR NEUER ARBEITSPLATZ

WIR SUCHEN **QUALIFIZIERTE MITARBEITERINNEN UND MITARBEITER**, DIE MIT UNS IN DEN BEREICHEN MEDIZIN, TECHNIK, ADMINISTRATION UND PROJEKTKOORDINATION HUMANITÄRE HILFE LEISTEN.

Unsere Teams sind in rund 60 Ländern im Einsatz. Werden Sie ein Teil davon! Informieren Sie sich online: www.aerzte-ohne-grenzen.de/mitarbeiten

**MEDECINS SANS FRONTIERES**
ÄRZTE OHNE GRENZEN e.V.
Träger des Friedensnobelpreises

A red, trapezoidal shape pointing to the right, located on the left side of the page.

[**www.hamburg.de/bsb/**](http://www.hamburg.de/bsb/)

hamburg-macht-schule