

→ FÜR HAMBURGER LEHRKRÄFTE
UND ELTERNRÄTE

HAMBURG MACHT SCHULE

03/2024 36. JAHRGANG



BEWEGTE SCHULE

BSB-INFO:

JUGEND TRAINIERT FÜR OLYMPIA & PARALYMPICS

20 JAHRE VORSTELLUNGSVERFAHREN
VIEREINHALBJÄHRIGER IN HAMBURG

DIE DREI HAMBURGER OMBUDSSTELLEN –
KOSTENLOS, VERTRAULICH, NEUTRAL UND UNABHÄNGIG



FOTO © ADOBE

Bewegte Schule

fördert das Wir-Gefühl.

Hinweis in eigener Sache: Da derzeit viele Websites unter [hamburg.de](https://www.hamburg.de) aktualisiert werden, könnte die Suche über eine Suchmaschine erforderlich werden, wenn hier abgebildete Web-Links nicht zielführend sind.

HERAUSGEBER:

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

REDAKTIONSLEITUNG THEMA:

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

REDAKTION:

Dr. Stefan Hahn, Prof. Dr. Dagmar Killus

ENDKORREKTUR: Karolin Leyendecker

REDAKTIONSLEITUNG BSB-INFO:

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

REDAKTION

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

LAYOUT Andrea Lühr, Carsten Thun

DRUCK Schipplück + Winkler Printmedien GmbH

TITELFOTO privat

AUTORENFOTOS privat

36. JAHRGANG / AUFLAGE: 8.000

ONLINE ZUM DOWNLOAD UNTER:

<https://www.hamburg.de/bsb/hamburg-macht-schule>

ISSN 0935-9850

IMPRESSUM

*Liebe Leserinnen
und Leser,*



HEINZ GRASMÜCK

Liebe Leserinnen und Leser,

kennen Sie das? Sie wollen einen Text am Computer schreiben und es poppt „Gym-O-Fizz“¹ oder eine andere App auf und animiert Sie, eine Aktivpause einzulegen. Und wo Sie doch auf eine kognitive Leistung eingestellt sind, erhalten Sie gleich noch die passende Erklärung, die sie motivieren soll: „Aktivpausen sind Pausen, in denen durch kurze Übungen eine erholsame und gesundheitsfördernde Wirkung erzielt werden soll.“ – Vielleicht wollen Sie das Editorial jetzt wegklicken oder überspringen wie die App, die Ihnen dazwischen gegrätscht ist und die Sie beherzt auf 12 Stunden später einstellen.

Ich möchte Sie tatsächlich in diesem Editorial zu einem kleinen Bewegungsexperiment einladen und zunächst mit einer Denkbewegung beginnen. Als ersten „Bewegungsimpuls“ greife ich ein Zitat von Pina Bausch auf, einer Tänzerin und Ballettdirektorin, die die Tanzszene in Deutschland unvergesslich geprägt hat: „Mich interessiert nicht, wie Menschen sich bewegen, sondern was sie bewegt.“² Diese Aussage bewegt sich weg von der Vorstellung einer streng durchexerzierten Tanzchoreografie, die sich als Höchstleistung bewundern oder vielleicht vernichtend kritisieren lässt. Es geht Pina Bausch um Bewegung, die motiviert ist (wörtlich: in Bewegung gebracht ist) durch das, was uns als Menschen umtreibt, persönlich, familiär, gesellschaftlich, religiös, politisch etc. Fasst man „Motivation“ körperlich auf, wäre das Gegenteil von Motivation „Trägheit“. Das aktuelle Heft von HAMBURG MACHT SCHULE ist auf eine „bewegungsorientierte Schulkultur“³ ausgerichtet, die vielfältige Bewegungsimpulse zulässt und Bewegungsangebote in den Unterricht, den Ganzttag und das Profil einer gesunden Schule integriert, damit Schule keinesfalls nur „abgesessen“ wird. Sie erfahren in der Einführung von Dr. Katrin Steinoord, Tjari Klimpki und Prof. Dagmar Killus,

welche Begründungsmuster und konzeptionelle Entwicklungen es für Bewegung in der Schule nach dem aktuellen Stand der Forschung gibt und wie unterschiedliche Bereiche sich gut vernetzen und immer wieder neue Ideen aufgreifen können, da es keine universellen Lösungen gibt. Konzepte müssen zur Schule passen und nicht der Schulgemeinschaft verpasst werden. Ebenso wie es für Bewegung auch bewertungsfreie Räume braucht⁴, damit die Leistungsbewertung von Bewegung nicht dominiert oder überzogene Körperideale sogar depressiv machen oder gesundheitsschädliche Selbstoptimierungen triggern können. Die vielfältigen Praxisbeispiele im Thementeil des Heftes mögen zum Weiterentwickeln eigener Konzepte und Angebote inspirieren.

Wollen Sie noch einmal aufstehen, bevor Sie die Beiträge zu lesen beginnen? Vielleicht strecken Sie sich einmal nach oben in den Raum, die linke Hand über die rechte hinaus. Dann die rechte über linke und so fort. Oder Sie suchen einen festen Stand und schaufeln den Raum aus allen Richtungen mit ihren Händen zu sich. Erst ganz langsam, dann allmählich schneller und wieder langsam. Und das Gesicht darf sich mit bewegen. Zu Musik, die Sie mögen, geht alles besser. Aus der Pandemiezeit gibt es auch noch interessante künstlerische Vermittlungsprojekte, wie z.B. die Lernort-Ausstellung *Dance Dance Quarantine*⁵ von Mahsima Kalweit, eine Kooperation zwischen der Akademie der bildenden Künste Wien und der Kunsthalle Wien mit garantiert unfallfreier Anleitung!

Ich wünsche Ihnen in jedem Fall eine bewegende und inspirierende Lektüre: 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 und los.

¹ <https://www.gym-o-fizz.de/>

² <https://www.pinabausch.org/de/post/was-mich-bewegt>

³ Vgl. Laging, R (2017). Bewegung in Schule und Unterricht. Anregungen für eine bewegungsorientierte Schulentwicklung. Stuttgart: W. Kohlhammer

⁴ Siehe in dieser Ausgabe hierzu den Beitrag von Martin Raetz zu einer bewertungsfreien Yoga-Stunde.

⁵ <https://kunsthallewien.at/dance-dance-quarantine/>

THEMA

Moderation Prof. Dagmar Killus

- 03 EDITORIAL / Heinz Grasmück
- 05 Einführung ins Thema:
HAMBURG MACHT BEWEGTE SCHULE
Dr. Karin Steinvoord, Tjari Klimpki,
Prof. Dr. Dagmar Killus
- 09 **BEWEGUNG VON ANFANG AN**
am neu gegründeten Gymnasium Langenhorn
Monika Renner, Anja Schattschneider
- 12 „HOCH DIE HÄNDE! (FAST) SCHON
WOCHENENDE!“
Tanzpause an der Grundschule Ballerstaedtweg
Dr. Daniel Wirszing, Maike Hagemann,
Vanessa Sosna
- 14 **BEWEGUNGSBEAUFTRAGTE IN SCHULEN**
Das Beispiel Albrecht-Thaer-Gymnasium
Jule Baars
- 16 **BEWEGTE SCHULE IN HAMBURG**
Eine Querschnittsaufgabe
Björn Böhling
- 19 **SCHULE GESTALTEN – SCHULE BEWEGEN!**
„SportAsse“ verändern die Esther Berjarano Schule
Christian Wolff, Benjamin Proksch
- 22 **FIT DURCH DIE SCHULE**
*Eine Initiative zur Förderung von Bewegung,
Spiel und Sport an Hamburger Schulen*
Oliver Günther
- 24 **DAS BEWEGTE PROJEKT**
*Eine erlebnispädagogische Langzeitreise
an der Max-Brauer-Schule*
Tjari Klimpki, Jörg Carstens, Saskia Köntges
- 27 **BEWEGTES LERNEN IM FACHUNTERRICHT**
am Helene-Lange-Gymnasium
Inga Dworok
- 29 **YOGA IM SPORTUNTERRICHT**
an der Gretel-Bergmann-Schule
Martin Raetz

BSB INFO

- 31 **JUGEND TRAINIERT FÜR OLYMPIA & PARALYMPICS**
Der größte Schulsportwettbewerb der Welt
- 35 **HERVORRAGENDE SPORTLICHE LEISTUNGEN
UND FAIR PLAY**
- 36 „RUDERN IST EINE BESONDERE SPORTART!“
Interview mit Achim Eckmann
- 39 **GESCHICHTOMAT**
Jüdische Geschichte vor der Haustür entdecken
- 40 **BLICKPUNKT SCHULQUALITÄTSENTWICKLUNG**
Folge 7: Der neue Orientierungsrahmen
Schulqualität 2023
- 42 **20 JAHRE: VORSTELLUNGEN VIEREINHALB-
JÄHRIGER KINDER IN HAMBURG**
- 47 **ÜBERGANG VON DER KITA IN DIE SCHULE**
- 48 **BUCHSTART 4 ½**
- 49 **OMBUDSSTELLEN**
Die Adresse gegen schulischen Kummer
- 52 **DEMOKRATIE LAB**
Folge 2: "Demokratie-Werkstatt" an der Gyula
Trebitsch Schule und der Brecht-Schule Hamburg
- 56 **PROJEKT möglichmacher***
Mehr Teilhabe für alle Schülerinnen und Schüler
- 57 „WIR HABEN RICHTIG VIEL AUF DIE
BEINE GESTELLT“
Interview: Drei Teilnehmerinnen ziehen Bilanz
- 59 **PERSONALIEN**
- nur online:
- 61 **TANZEN(D) LERNEN**
- 64 **SchulKinoWoche HAMBURG**
- 65 **SCHNELLE HILFE, WENN DER COMPUTER STREIKT**
- 67 **SONDERAUSGABE möglichmacher***

Die Themen der nächsten Hefte:

Wie gehen Schulen mit ihrem Namen um?

Bildungsminimum

Lernlandschaften

Selbstständigkeit beim Lernen und Handeln in Schule

Erlebnisraum Schule: Schulleben und Schuljahr gestalten

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

EINFÜHRUNG INS THEMA

Hamburg macht *Bewegte Schule*

BEWEGUNG IN DER SCHULE

**Bewegung – und damit ist nicht notwendig Sport ge-
meint – wird als essenziell wichtig in der kindlichen und
jugendlichen Entwicklung verstanden (Schmidt, 2015).
Da Heranwachsende einen Großteil ihrer Zeit in der Schu-
le verbringen, hat diese eine besondere Verantwortung
für die Förderung eines bewegungsaktiven Lebensstils.
Das Thema *Bewegte Schule* ist nicht neu in der pädä-
gogischen Diskussion. Der Ursprung dieser Idee lässt
sich vielmehr bis in die 1980er-Jahre zurückverfolgen.
Insbesondere die Wahrnehmung einer vorherrschenden
Bewegungsarmut in der Schule führte zunächst zu einer
kompensatorischen Ausrichtung, die in der Forderung
mündete, mehr Bewegung in die traditionelle „Sitzschu-
le“ zu bringen. Bewegung erschöpfte sich dabei eher in
punktuellen Bewegungsaktivitäten in einem ansonsten
wenig anregenden (Sitz-)Unterricht. Veränderte Bedin-
gungen der Kindheit (z.B. Zunahme von Medienkonsum
oder Einschränkung von Bewegungsräumen) sowie wis-
senstheoretische Erkenntnisse zur Bedeutung von Bewe-
gung haben das Thema in den letzten Jahren zunehmend
in den Fokus gerückt. Auffällig ist hier die Verknüpfung
des Themas *Bewegte Schule* mit den Themen *Gesunde
Schule* und *Ganztag*.**

Im Mittelpunkt stehen somit nicht länger punktuelle Be-
wegungsaktivitäten, sondern eine Profilierung von Schulen,
die sich am Leitbild einer bewegten und gesunden Ganz-
tagsschule orientiert und auf die ganzheitliche Entwick-
lungsförderung von Kindern und Jugendlichen ausgerichtet
ist.

Begründungsmuster und konzeptionelle
Entwicklungen

Die Begründungsmuster für eine *Bewegte Schule* sind zwar
vielfältig, jedoch lassen sich in der Fachliteratur drei wie-
derkehrende, sich in mancher Hinsicht überschneidende
Begründungsmuster identifizieren (Thiel et al., 2011; Thiel
& Teubert, 2018). Wie die folgende Skizzierung dieser Be-
gründungsmuster zeigt, lassen sich daran auch konzeption-
elle Neuorientierungen im Diskurs der *Bewegten Schule*
nachzeichnen:

Dr. Katrin Steinvoord

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im
Arbeitsbereich Bewegung, Spiel und
Sport der Fakultät für Erziehungswis-
senschaft an der Universität Hamburg.



Tjari Klimpki

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im
Arbeitsbereich Bewegung, Spiel und
Sport der Fakultät für Erziehungswis-
senschaft an der Universität Hamburg.



Prof. Dr. Dagmar Killus

ist Professorin für Schulpädagogik
an der Universität Hamburg,
Fakultät für Erziehungswissenschaft.



FOTOS © PRIVAT

a) Medizinisch-gesundheitswissenschaftliches
Begründungsmuster

Unter diesem Blickwinkel werden die gesundheitlichen Fol-
gen diskutiert, die sich auf einen Bewegungsmangel zurück-
führen lassen, wie z.B. Adipositas, Haltungsschäden oder
Rückenbeschwerden. Neben unzureichenden Bewegungs-
erfahrungen in der Lebenswelt von Heranwachsenden wird
hier auch die traditionelle „Sitzschule“ als ursächlich ange-
sehen. Dem wird Bewegung als gesundheitsförderlich ent-
gegengesetzt. Folglich wird der *Bewegten Schule* die Auf-
gabe zugeschrieben, auf der Suche nach Schutzfaktoren
die Bewegungsschulung von Kindern und Jugendlichen zu
intensivieren und somit einen (präventiven) Beitrag zu einer
gesünderen Lebensführung zu leisten. Gestützt wird dieses
Begründungsmuster durch empirische Studien, die Befun-
de zur körperlichen Aktivität von Kindern und Jugendlichen
liefern → **#Bewegungsmangel**.

Bewegungsmangel

Was sagt die Forschung?

Wie die Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland (kurz: KiGGS) zeigt, sind lediglich 22,4 % der Mädchen und 29,4 % der Jungen im Alter von 3 bis 17 Jahren mindestens 60 Minuten pro Tag körperlich aktiv und erreichen damit die Bewegungsempfehlung der Weltgesundheitsorganisation (Finger et al. 2018, KiGGS Welle 2, 2014-2017). Dabei ist die körperliche Aktivität umso geringer, je älter die Befragten sind. Diese Befunde decken sich mit Befunden zu den „Sitzzeiten“ von Kindern und Jugendlichen (Huber & Köppel, 2017). Danach beläuft sich die durchschnittliche „Sitzzeit“ der Befragten auf 10,5 Stunden pro Werktag und auf 7,5 Stunden pro Wochenendtag. Darüber konnte die Motorik-Modul-Studie (kurz: MoMo) im Zeitverlauf (seit 2003) zeigen, dass v. a. die Jungen heute weniger körperlich-sportlich aktiv sind als noch vor knapp 20 Jahren (MoMo Fact Sheet, 2022). Diese Befunde sind alarmierend und werfen die Frage nach Konsequenzen auf. Einschränkend muss jedoch festgehalten werden, dass die Befundlage uneinheitlich ist (insbesondere zu den Folgen von Bewegungsmangel) und Kinder eine überwiegend gesunde und insgesamt auch aktive Altersgruppe darstellen (Laging, 2017).

Bewegung in der Schule – ausgehend von einer Defizitanalyse – als kompensatorische Gesundheitserziehung aufzufassen, kann als Engführung verstanden werden. Weiterführend ist, Bewegungsförderung mit anderen Themenfeldern zu verknüpfen, standortspezifische Anliegen der Einzelschule zu berücksichtigen, die Schulgemeinschaft aktiv einzubeziehen und jeden Einzelnen als Experten für die Gestaltung der eigenen Lebenswelt zu adressieren (→ siehe hierzu auch HmS-Heft 02/2022 Gesunde Schule).

b) Entwicklungs- und lerntheoretisches Begründungsmuster

Entwicklungstheoretische Argumentationen gehen davon aus, dass Bewegung für die kindliche Entwicklung von zentraler Bedeutung ist. Bewegung einschließlich vielfältiger sinnlicher Erfahrungen stellen aus einer anthropologischen Perspektive ein Medium für die Auseinandersetzung mit der materialen und sozialen Welt dar. Über allgemeine entwicklungsbezogene Funktionen hinaus wird der Bewegung eine lernunterstützende Aufgabe zugeschrieben. Lernen kann, so die Annahme, nur ganzheitlich erfolgen. Dementsprechend sollen Lernangebote nicht einseitig auf den kognitiven Wissenserwerb ausgerichtet sein, sondern auch körperliche, sinnliche, emotionale, soziale und praktische Erfahrungen ermöglichen. Um den Zusammenhang zwischen Bewegung und Lernen zu untermauern, lassen sich

u. a. Befunde der Lern- und Unterrichtsforschung heranziehen. Sie beschäftigt sich mit dem *Wohlbefinden*, ein mehrdimensionales Konzept, das für das Lernen in mehrfacher Hinsicht von Bedeutung ist (→ **#Zusammenhang Bewegung Wohlbefinden**). Weil das entwicklungs- und lerntheoretische Begründungsmuster nicht einseitig auf Gesundheitsförderung zielt, sondern auf ganzheitliche (!) Förderung in allen Bereichen schulischen Lernens ausgerichtet ist, lenkt es die Aufmerksamkeit auf die innovative Gestaltung von Unterricht und Schule.

Zusammenhang Bewegung Wohlbefinden

Was sagt die Forschung?

Erkenntnisse der Lern- und Unterrichtsforschung fasst Tina Hascher von der Universität Bern zusammen (Brägger et al. 2017). Danach kann Bewegung einen positiven Einfluss auf das Wohlbefinden haben, das als mehrdimensionales Konzept verstanden wird und das kognitive und emotionale Aspekte in sich vereinigt. Bewegung kann zum einen physiologische Wirkungen entfalten (z. B. in Bezug auf Konzentration und kognitive Leistungsfähigkeit) und darüber Lernergebnisse und Lernprozesse verbessern. Zum anderen kann Bewegung aber auch psychologische Wirkungen nach sich ziehen und dadurch zur Aktivierung und Stärkung eigener Ressourcen beitragen: z. B. durch Erleben der eigenen **Wirksamkeit durch Körpererfahrungen, positive Stimmungen oder Abbau von Stress**. Bewegung entfaltet ihre Wirkungen aber nicht zwangsläufig. Entscheidend ist vielmehr, dass die Schüler:innen die Bereitschaft zeigen, Bewegungsangebote auch zu nutzen. Das wirft u. a. die Frage auf, wie unterschiedliche Vorlieben und Interessen der Schüler:innen so gut wie möglich berücksichtigt werden können.

c) Schulprogrammatrisches Begründungsmuster

Dieses Begründungsmuster bezieht sich auf die Forderung, Schule im Interesse einer ganzheitlichen Entwicklungsförderung nicht nur als Lernraum aufzufassen, sondern auch als Lebens- und Erfahrungsraum. Die *Bewegte Schule* wird dabei nicht länger als additives bzw. kompensatorisches Konzept verstanden, sondern integrativ und ganzheitlich gedacht. Schulen bieten sich dadurch vielfältige Möglichkeiten, sich zu profilieren. Seit Mitte der 1990er-Jahre wird Bewegung zunehmend in den Prozess der Schulentwicklung einbezogen. Sport- und bewegungsbezogene Profilbildungen finden in dieser Zeit zunächst Niederschlag in Schulprogrammen, mit denen die Qualitätsverbesserung von Schulen unterstützt werden soll. Bewegung kann sich dabei auf verschiedenen Ebenen verorten lassen: einer bewegungsorientierten Raumgestaltung, Bewegungspausen oder unterrichtlichen Bewegungsangeboten. Dass Bewe-

gung dadurch integrativer Bestandteil einer nachhaltigen Schulentwicklung wird, ist nicht garantiert. Als zielführender wird die Weiterentwicklung Bewegter Schulkonzepte zu einem Konzept „bewegungsorientierter Schulkultur“ angesehen, das einen Wandel von der Struktur zur Kultur markiert (Laging, 2017). Kultur wird, so die Annahme, von Menschen neu geschaffen und gestaltet. Nachhaltige bewegungsorientierte Schulentwicklung sollte sich deshalb an der Leitidee einer partizipativen Gestaltung der eigenen Schule orientieren und Aushandlungsprozessen zwischen den Akteuren und Akteurinnen breiten Raum geben.

Haus der Bewegten Schule

Mit dem Konzept der *Bewegten Schule* sind vielfältige Ideen, Maßnahmen, Initiativen und Programme verbunden. Inzwischen gibt es auch eine ganze Reihe von Systematisierungen, die den Versuch darstellen, Handlungsfelder zu identifizieren und zu bündeln (u. a. Brägger et al., 2017; Laging, 2017; Thiel & Teubert, 2018). Die inhaltlichen Überschneidungen sind recht groß. Dabei wird (formal) immer wieder auch auf die Metapher eines „Hauses“ zurückgegriffen. Das Fundament des Hauses bezieht sich auf die Gestaltung der Räume wie z. B. angepasstes Schulmobiliar oder Schulhof-, Schulhaus- und Klassenraumgestaltung. In den Zimmern befinden sich die Lernangebote. Grob kann hier zwischen unterrichtsinternen und unterrichtsexternen Angeboten unterschieden werden. Zu den unterrichtsinternen Angeboten gehört der Sportunterricht, aber auch ein Bewegtes Lernen im Fachunterricht (Lernen in und durch Bewegung). Unterrichtsexterne Angebote reichen von der bewegten Pausengestaltung über aktives Lernen in Projekten bis hin zu Initiativen, die den Schulweg aktiv und sicher machen. Das Dach des Hauses, das über allem steht, vereinigt Strategien, die eine nachhaltige bewegungsorientierte Schulentwicklung im Horizont der jeweiligen Schulkultur unterstützen können. Schlüsselfaktoren erfolgreicher Schulentwicklung (wie Profilbildung, Partizipation oder Vernetzung) spielen hier ebenso eine Rolle wie eine Rhythmisierung des Schultages, bei der sich Phasen der Bewegung, des Lernens und der Ruhe abwechseln.

(→ siehe hierzu auch HmS-Heft 04/2021

Ganztag qualitätsvoll gestalten).



Haus der Bewegten Schule

(in Anlehnung an Steinvord, 2016, S. 33)

Es gibt keine universelle Lösung ...

Es gibt gute Gründe dafür, die Lebenswelt von Lernenden – und damit auch die Schulwelt – bewegungsreicher zu gestalten. Eine nachhaltige Verankerung von Ideen und Konzepten in der Schule kann gelingen, wenn dies als Teil eines systematischen Schulentwicklungsprozesses verstanden wird. Das Konzept für eine *Bewegte Schule*, das sich an einem Standort bewährt hat, kann nicht einfach auf andere Standorte übertragen werden. Passende Konzepte müssen vielmehr im Horizont der eigenen Schulkultur entwickelt und erprobt werden. Breite Beteiligung aller schulischen Akteurinnen und Akteure, Integration körperlicher Aktivitäten in ganzheitliche Lernarrangements, Verknüpfung mehrerer Themenfelder, Öffnung der Schule nach außen oder Verankerung von Ideen und Konzepten im Schulprogramm können die Entwicklung einer Schule hin zu einer *Bewegten Schule* unterstützen. Die Beiträge in diesem Heft möchten hierzu vielfältige Anregungen geben.

Die Beiträge im Einzelnen:

→ **Monika Renner** und **Anja Schattschneider** beschreiben, wie Bewegtes Lernen in dem neu gegründeten Gymnasium Langenhorn seit der frühen Planungsphase mitgedacht und – entlang des sog. Zahnrad-Modells – nach und nach im Schulkonzept verankert wurde.

- **Dr. Daniel Wirsching, Maike Hagemann und Vanessa Sosna** stellen mit der Tanzpause ein niedrighschwelliges und freiwilliges Angebot der Grundschule Ballerstaedtweg vor, das die Kinder einmal pro Woche in der Pause zum Tanzen motiviert.
- **Inga Dworok** vom Helene-Lange-Gymnasium skizziert Möglichkeiten, wie Bewegtes Lernen auch Eingang in den Fachunterricht finden kann. Die vielfältigen Praxisbeispiele lassen sich dahingehend unterscheiden, ob sie Lernen in Bewegung oder Lernen durch Bewegung beabsichtigen.
- **Jule Baars**, Bewegungsbeauftragte am Albrecht-Thaer-Gymnasium, gibt einen Einblick in ihren Aufgabenbereich. Dabei geht sie auf Meilensteine, das schulinterne Konzept der Bewegten Schule sowie notwendige Unterstützungsstrukturen ein.
- **Martin Raetz** beschreibt, wie an der Gretel-Bergmann-Schule eine obligate, aber bewertungsfreie Yoga-Stunde in den Sportunterricht integriert wird in der Absicht, Schülerinnen und Schülern einen adressatengerechten Zugang zu Yoga- und Entspannungsübungen zu ermöglichen.
- **Tjari Klimpki, Jörg Carstens und Saskia Köntges** bilanzieren eine erlebnispädagogische Langzeitreise (Hüttenwanderung in den Alpen) mit Schülerinnen und Schülern einer achten Klasse. Daraus leiten sie u. a. wertvolle Hinweise für die Planung und Durchführung solcher Reisen ab.
- **Benjamin Proksch und Christian Wolff** beschreiben, wie Sport-Assistentinnen und Assistenten (kurz: *SportAsse*), d. h. sportbegeisterte und ausgebildete Schülerinnen und Schüler, den Schulalltag an der Esther-Bejarano-Schule mit vielseitigen sportlichen und erlebnispädagogischen Angeboten bereichern.
- **Björn Böhling**, Arbeitsbereich Bewegung & Sport am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, beschreibt, welche Initiativen und Programme Hamburger Schulen zur Verfügung stehen, wenn sie sich für eine bewegungsorientierte Gestaltung ihrer Schule engagieren wollen.
- **Oliver Günther**, Fachberater für Prävention bei der AOK Rheinland/Hamburg, stellt die Initiative Fit durch die Schule vor. Sie unterstützt Schulen bei ihren Bemühungen um gesunde und „fitte“ Schülerinnen und Schüler.

Kontakt:

katrin.steinvoord@uni-hamburg.de

Literatur:

Brägger, G., Hundeloh, H., Posse, N. & Städtler, H. (2017). Bewegung und Lernen. Konzept und Praxis Bewegter Schulen. Düsseldorf: Selbstverlag der Unfallkasse Nordrhein-Westfalen in Zusammenarbeit mit der Verlagsgruppe Beltz (Weinheim und Basel).

Finger, J. D., Varnaccia, G., Borrmann, A. & Mensink, G. BM (2018). Körperliche Aktivität von Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Querschnittergebnisse aus KiGGS Welle 2 und Trends. Journal of Health Monitoring, 3(1), 24-30.

Huber, G. & Köppel, M. (2017). Analyse der Sitzzeiten von Kindern und Jugendlichen zwischen 4 und 20 Jahren. Deutsche Zeitschrift für Sportmedizin, 68(4), 101-106.

Laging, R. (2017). Bewegung in Schule und Unterricht. Anregungen für eine bewegungsorientierte Schulentwicklung (Brennpunkt Schule). Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

MoMo Fact Sheet (2022). Körperlich-sportliche Aktivität von Kindern und Jugendlichen in verschiedenen Settings. Online verfügbar: https://www.ifss.kit.edu/MoMo/downloads/FS_W3_Settings.pdf

Schmidt, W. (Hrsg.) (2015). Dritter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht: Kinder und Jugendsport im Umbruch. Schorndorf: Hofmann-Verlag.

Steinvoord, K. (2016). Was „läuft.“ wie bei wem?: Qualitative Evaluation des Interventionsprojekts „läuft.“ – Klassenwettbewerb zur Aktivitätssteigerung im Alltag von Jugendlichen. Berlin: Neopubli GmbH.

Thiel, A., Teubert, H. & Kleindienst-Cachay, C. (2006). Die „Bewegte Schule“ auf dem Weg in die Praxis. Theoretische und empirische Analysen einer pädagogischen Innovation. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Thiel, A. & Teubert, H. (2018). Die Bewegte Schule. In H. Barz (Hrsg.), Handbuch Bildungsreform und Reformpädagogik (S. 503-510). Wiesbaden: Springer VS.



Bewegung von Anfang an am neu gegründeten Gymnasium Langenhorn

Im August 2023 sind wir mit rund 80 Kindern im Jahrgang 5 an den Start gegangen. Auch wenn es auf unserem Schulgelände noch Baustellen gibt, stehen unser Schulkonzept und die schulischen Schwerpunkte lange fest. Bewegung ist an unserer Schule ausdrücklich erwünscht und zentrales Element bei der Gestaltung von Schule und Unterricht.

Erste Schritte

Die Schule hatte sich von Beginn an für das Konzept der *Bewegten Schule* entschieden und ihr Gründungsteam entsprechend zusammengestellt. Bereits die frühe Planungsphase wurde von vielen Bewegungsexpertinnen und -experten wie Dr. Katrin Steinvoord (Universität Hamburg), Stephan Riegger (Gründer der Initiative Moving School 21), Hermann Städtler (Projektleiter des Programms „Gesunde Schule Niedersachsen“) sowie dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung mit inhaltlichen Impulsen begleitet.

Orientierung im umfassenden Planungsprozess gab dem Gründungsteam vor allem das „Zahnradmodell“ der *Bewegten Schule* (→ siehe hierzu den Beitrag von Björn Böhling in diesem Heft). Entsprechend wurde bei der systemischen Verankerung von Anfang an in allen drei Handlungsfeldern – *Schule steuern und organisieren*, *Lehren und lernen* sowie *Lern- und Lebensraum Schule* – parallel gearbeitet. Auf der Grundlage erster Ergebnisse und konzeptioneller Arbeit erhielt die Schule ihre Zertifizierung als *Bewegte Schule* bereits für den Zyklus 2023-25.



Monika Renner

ist Schulleiterin des Gymnasiums Langenhorn.



Anja Schattschneider

ist Koordinatorin der Jahrgänge 5 und 6 am Gymnasium Langenhorn.

Handlungsfeld Schule steuern und organisieren

Dass Lernen mit, in und durch Bewegung von Anfang an einen festen Platz in Schule und Unterricht hat, ist Ergebnis gezielter Personalauswahl und -entwicklung sowie früher Steuerung. Die Vorbildfunktion aller Kolleginnen und Kollegen wird als essenziell für die Akzeptanz des Konzepts in der gesamten Schulgemeinschaft angenommen. So wurden ausschließlich Lehrkräfte in das Gründungsteam aufgenommen, die sich mit dem Konzept der *Bewegten Schule* identifizieren können.

Grundlage für alle inhaltlichen Entwicklungs- und Steuerungsprozesse wurde ein Lernleitbild, das sich das Gründungsteam erarbeitete. Es definiert sowohl den Bewegungsbegriff als auch die zentrale Bedeutung von Bewegung für das Lernen am Gymnasium Langenhorn. Entsprechend wird auch bei der Erarbeitung der schulinternen Curricula „Bewegung“ stets mitgedacht und eingeplant. Als Basis für jeden Unterricht dienen Richtlinien zum *Classroom-Management*, die unter anderem verbindliche Elemente als Mindeststandard an Bewegung im Unterricht definieren.

In schulinternen Fortbildungen arbeitet das Kollegium regelmäßig an der Verankerung von bewegtem Lernen im Schulalltag und Fachunterricht. Die gemeinsame Arbeit an unserem Schul- und Unterrichtskonzept schafft Identifikation. Auch bewusst gesteuerte Kommunikation spielt eine wichtige Rolle in der Schulentwicklung. Damit unsere Schülerinnen und Schüler bewegtes Lernen als lebenslange Haltung entwickeln, muss unser Konzept auch die Elternhäuser erreichen. Deshalb gibt es Berichterstattungen aus dem bewegten Schulalltag in wöchentlichen Mitteilungen, auf der Schulhomepage und schulöffentliche Präsentationen nach Projektwochen.

Richtlinien für das kontinuierliche Mitdenken von Bewegung im Klassenraumunterricht

- Stundenbeginn mit einem Bewegungsimpuls starten
- freie Arbeitsplatzwahl in Arbeitsphase ermöglichen
- Bewegungs-/Entspannungsimpulse zwischendurch einplanen
- möglichst mindestens eine Methode im Fachunterricht integrieren: in oder mit Bewegung lernen

Bewegung kontinuierlich mitdenken, beispielsweise durch:

- Arbeitsblätter abholen lassen, anstatt diese auszuteilen
- Informationen von einem Nachbarn holen
- Arbeitsmaterialien an verschiedenen Stationen abholen
- Aufgabe kooperativ lösen und einen Lösungsweg mit anderen vergleichen
- Informationssammlung im Raum an verschiedenen Stationen (hingehen, erfassen, behalten, zurückgehen, notieren)
- Stehkreis anstatt eines Stuhlkreises
- Tafelsturm: Beim Einstieg in ein neues Thema die Schüler:innen jeweils ein Stichwort an die Tafel schreiben lassen
- Laufdiktat: Texte, die abzuschreiben sind, im Klassenzimmer aushängen

Meinungsbild:

- Schülerinnen und Schüler positionieren sich auf einer im Raum gedachten Skala Zustimmung und Ablehnung einer These durch Aufstehen oder Sitzenbleiben
- Stehpult: Wer lieber im Stehen arbeiten möchte, kann die Regale im Klassenzimmer als Stehpult nutzen
- Dynamisches Sitzen: Neben den „Hokkis“ weitere Sitzmöglichkeiten anbieten (z. B. Sitzkissen auf dem Fußboden)
- Bewegungspausen: auch durch die Bewegungskoaches können Übungen durchgeführt werden

Montag 7:30 Uhr im Grellkamp 40. Die ersten Fünftklässler treffen im Klassenhaus ein, eine Stunde vor dem Unterrichtsstart um 8:30 Uhr. Heute steht Fußball auf dem Programm der täglich wechselnden Frühangebote. Bewegungshungrig machen sich die Kinder auf den Weg zur Turnhalle.

Handlungsfeld Lehren und lernen

Rund 20 Kinder haben sich in verschiedenen Schwerpunkten (Modulen) zum Bewegungscoach ausbilden lassen. Sie wählen unter anderem Bewegungspausen im Unterricht sowie Bewegungsspiele selbstständig aus und leiten diese an: auf dem Pausenhof, an der Boulderwand oder mit der „Berliner Bewegungsbaustelle“, die aus einfachen Bauteilen besteht und die es Kindern ermöglicht, Bewegungsanlässe selbst zu schaffen und zu verändern. Zukünftig werden Bewegungskoaches außerdem bei der Ausbildung des Nachwuchses zu Bewegungskoaches aus Jahrgang 5 assistieren. Die Einbindung aller Lernenden ist eine wichtige Säule des Handlungsfeldes. Sie fördert nicht nur die Identifikation mit dem Schulkonzept, sondern unterstützt die Kinder beim Aufbau von Reflexionskompetenz, sodass sie mehr Bewegung in ihren eigenen Lernprozess integrieren.



Klassenraum mit Hokkis

Im Klassenhaus hat es zum Unterrichtsbeginn geläutet. Sophia Jeltsch leitet in der 5a mit dem bewegten Morning-Rap den ritualisierten Bewegungsimpuls zum Stundenstart an, bevor die Klasse auf den „Hokkis“ Platz nimmt und der Englischunterricht beginnt. Zum Üben der neu gelernten Fragesätze werden sich die Kinder heute beim „Walk and talk“ auf dem Schulhof gegenseitig interviewen.

Dass schulisches Lernen nicht auf Fachunterrichte beschränkt ist, erfahren die Fünftklässler auch im Ganzttag, der in allen Phasen „bewegte“ Angebote im Rahmen von Neigungskursen oder Arbeitsgemeinschaften bereithält. Fester Bestandteil im offenen Ganzttag ist auch ein wechselndes Frühangebot (von 8:00–8:25 Uhr). Aktuell können

die Kinder neben Ballsport und Yoga auch Brettspiele wählen, Kindernachrichten sehen oder Förderangebote wahrnehmen. Die Nachfrage ist groß: Die meisten Kinder sind spätestens um 8 Uhr da, um an den Angeboten teilzunehmen, zu lernen oder gemeinsam zu spielen. Ergänzt werden die genannten Angebote durch schulbezogene Projekte (z.B. Jahrgangsreise in die Ferienanlage Schönhagen der Hamburger Sportjugend oder „Hamburg räumt auf“) und durch Jahresprojekte jeder Klasse (z.B. Organisation eines Sponsorenlaufs oder die Erarbeitung von Bewegungsstationen auf dem Schulweg).

Handlungsfeld Lern- und Lebensraum Schule

Rund 30 Kinder nehmen derzeit regelmäßig an den Angeboten des offenen Ganztags bis 16 Uhr teil. Bewusstes Verabreden, um den Nachmittag in der Schule gemeinsam zu verbringen, ist keine Seltenheit. Oft warten Eltern vor dem Schulgelände, denn viele Kinder scheinen es nicht wirklich eilig zu haben, die Schule zu verlassen. Die Idee von „Schule als Lebensraum“ hat die Kinder erreicht.

Ein Pluspunkt der Neugründung: Alle Neubauten, das Außengelände sowie die Ausstattung konnten an die Bedürfnisse einer *Bewegten Schule* angepasst werden. So wurden nicht nur die Klassenzimmer mit „Hokkis“ ausgestattet. Auch die Böden und Wände der Jahrgangskompartmente bieten altersgerechte Impulse für bewegtes Lernen.

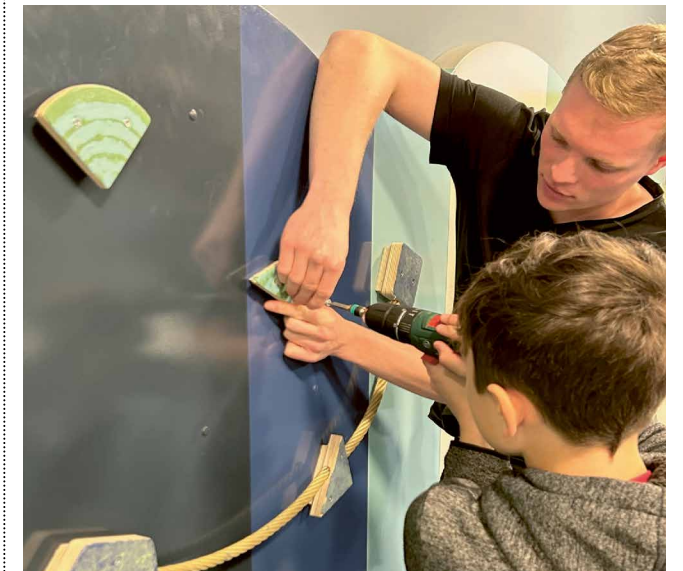
In der 5a hat der Deutschunterricht begonnen. Die Kinder lernen heute unterschiedliche Kameraeinstellungen und -perspektiven und ihre Wirkungen kennen. Dafür fotografieren sie eigene Standbilder zur Lektüre „Rico, Oskar und die Tieferschatten“ mit dem Tablet. Nach einer Gruppenarbeitsphase bespricht und bewertet die Klasse jedes Ergebnis auf dem C-Touch.

Um Bewegung im Schulalltag und im Unterricht zu fördern, braucht es aber mehr als Ausstattung im Schulhaus und Gestaltung des Schulhofs. Eine lebendige Umsetzung des Konzepts braucht eine veränderte Haltung aller Verantwortlichen. Deshalb sind Laufen, Fangspielen auf den Gängen und Fluren nicht nur erlaubt, sondern erwünscht. Klare Absprachen für den wertschätzenden Umgang mit Materialien und Einrichtung werden regelmäßig im Klassenrat und auf Jahrgangsasssemblies ausgehandelt.

Der Gong hat zur 1. Pause von 10:00–10:30 Uhr geläutet. Auf dem Schulhof leitet eine Gruppe von Bewegungskoaches ein Spiel als bewegtes Pausenangebot an.

Ausblick

Das Konzept der *Bewegten Schule* am Gymnasium Langenhorn hat sich herumgesprochen. Im Sommer 2024 werden vier neue Klassen an den Start gehen. Mit dem neuen Jahrgang wird sich die Nachhaltigkeit der konzeptionellen Verankerung zeigen. Erste Maßnahmen der Qualitätssicherung wurden daher frühzeitig umgesetzt. So hospitieren zukünftige Lehrkräfte schon jetzt im Fachunterricht oder nehmen an schulinternen Fortbildungen teil, und als erste Funktionsstelle wurde die „Koordination *Bewegte Schule*“ qualifiziert besetzt.



Schülerinnen und Schüler arbeiten beim Bau der Boulderwand mit.

Inzwischen ist es Nachmittag im Grellkamp 40. Vor dem Schuleingang rodet die Garten-AG die verwilderten Beete und pflanzt Hornveilchen. Andere Kinder spielen eine Partie Billard in der freien Betreuung.

Auf unterrichtlicher Ebene stehen erste Evaluationen zur Lernwirksamkeit bisheriger Maßnahmen an. Auch sollen jahrgangsübergreifende kollegiale Unterrichtsbesuche zur Qualitätssicherung beitragen. Ein Planungs- und Beobachtungsbogen für die Berücksichtigung von Bewegung im Unterricht ist bereits entworfen.

Wir freuen uns darauf, unser Konzept für höhere Jahrgänge weiterzuentwickeln. Denn auch für uns als Verantwortliche gilt der erste Satz unseres Lernleitbildes: „Unser Leben ist Bewegung!“

Kontakt:

monika.renner1@bsb.hamburg.de



„Hoch die Hände, (fast schon) Wochenende!“

TANZPAUSE AN DER GRUNDSCHULE BALLERSTAEDTWEG

Kinder verbringen seit der flächendeckenden Einführung der Ganztagschule einen Großteil ihres Tages sitzend in der Grundschule. Aus diesem Grund ist die Schule in der Pflicht, täglich ausreichende Bewegungsmöglichkeiten für die Kinder sicherzustellen. Dabei müssen die Angebote nicht zwingend mit viel Aufwand und hohen Materialkosten verbunden sein. Etwas Platz, Musik und gute Laune können ausreichen, um viel(e) zu bewegen.

Grundschule Ballerstaedtweg: Konzept der Bewegten Schule

Die Grundschule Ballerstaedtweg liegt mit ihrem weitläufigen und grünen Schulgelände in Ohlsdorf und wurde zum Schuljahr 2019/20 nach ihrer Trennung von der Schule Genslerstraße als eigenständige Grundschule neu gegründet. Aktuell besuchen etwa 420 Kinder die 19 Klassen der Vor- und Grundschule. Die Lehrkräftekonferenz hat sich einstimmig zur schulischen Schwerpunktsetzung im Bereich „Sport, Bewegung und Gesundheit“ entschieden. Seit dem Gründungsjahr trägt die Schule durchgängig die Prädikate „Sportbetonte Schule“ sowie „Gesunde Schule“ und nimmt u. a. an den Initiativen „Klasse2000“, „Fit durch die Schule“ und „GemüseAckerdemie“ teil. Entsprechend dem Konzept der Bewegten Schule bietet die Grundschule Ballerstaedtweg vielfältige Sport- und Bewegungsangebote, die nahezu alle Bereiche des Schulalltags berühren. Neben dem regulären Sportunterricht sind das verschiedene Sportkurse am Nachmittag, bewegter Fachunterricht, der durch Bewegungspausen aufgelockert wird, eine sogenannte „vierte Sportstunde“ ab Jahrgang 1 (als Sporttalentgruppe für sportlich leistungsstarke Kinder und als „Bewegung macht Spaß“-Kurs für psychomotorisch förderbedürftige Kinder), Teilnahme an Wettbewerben und -kämpfen sowie Sport-



Dr. Daniel Wirsching

ist stellv. Schulleiter der Grundschule Ballerstaedtweg und teils abgeordnet an das Li (Bewegung & Sport).



Maike Hagemann und Vanessa Sosna

studieren an der Universität Hamburg Lehramt für die Sek I und II mit den Fächern Biologie und Geografie.



und Spielgeräte auf dem Schulgelände, die zum Spielen, Toben, aber auch zum Entspannen einladen.

Tanzen verbindet

Nach dem Höhepunkt der Corona-Pandemie ist ein weiteres Bewegungsangebot für die Kinder entwickelt worden, ursprünglich vor dem Hintergrund des Gebotes der körperlichen Distanz zwischen den Sporttreibenden. Als der Präsenzunterricht schrittweise wieder eingeführt wurde, stand für die Grundschule folgende Frage im Raum: *Wie können die Lernenden unterschiedlicher Jahrgangsstufen wieder ein Gemeinschaftsgefühl aufbauen und gleichzeitig das Abstandsgebot einhalten?* Die Lösung für diese Herausforderung, die auf eine Idee der Profilkordinatorin Alexandra Suhr zurückgeht, war das gemeinsame Tanzen in der Pause und das Zelebrieren des nahenden Wochenendes. Derzeit findet die Tanzpause freitags in der ersten großen Pause von 9:53–10:20 Uhr statt. Damit zum Pausenbeginn direkt mit dem Tanzen begonnen werden kann, ist rechtzeitig eine Lehrkraft vor Ort, um alles vorzubereiten. Die Teilnahme ist für die Kinder freiwillig.

„Es ist schön, dass wir das am Freitag machen, so vor dem Wochenende. Und dass man das mit allen macht und man auch andere Kinder kennenlernen und neue Freunde finden kann!“ Martha (Jg. 3)

Der Pausenhof wird zur Tanzfläche

Eingesetzt werden zwei tragbare, Bluetooth-verbundene 110-Watt-Musikboxen, die bereits vorhanden waren und unter anderem für den Laternenumzug eingesetzt werden. Zum Aufstellen der Boxen eignet sich der zentral gelegene und ebenerdige Musikraum, dessen Fensterfront Richtung Pausenhof zeigt. Die Boxen werden im Musikraum gelagert, aufgeladen und zu Beginn der Tanzpause in die geöffneten Fenster gestellt. Diese Ausrichtung schützt auch die Anwohnenden der angrenzenden Häuser vor Lärm. Bisher kam es daher zu keinen Beschwerden.

An der Grundschule Ballerstaedtweg führen regulär drei Lehrkräfte Pausenaufsicht. Für die Tanzpause kommt mindestens eine weitere Lehrkraft hinzu, in der Regel die Profilkordinatorin Alexandra Suhr oder die Musikfachleiterin Duygu Alkan. Diese zusätzliche Lehrkraft ist dann sowohl für alle Fragen und Probleme rund um die Tanzpause als auch für deren Durchführung zuständig. Die Aufgabe dieser zusätzlichen Lehrkraft besteht hauptsächlich darin, die Technik vorzubereiten, die Musik zu steuern und die Schülerinnen und Schüler zu beaufsichtigen. In der Regel tanzen alle Kinder von sich aus. Teilweise, besonders zu Beginn der Pausen, braucht es allerdings auch etwas Animation durch die Lehrkräfte, um das Eis zu brechen. Welche Musik gespielt wird, entscheiden die Lernenden selbst. Dazu können die Klassen eine Wunschliste erstellen und über die Klassenleitungen abgeben. Nach einer Prüfung auf Unbedenklichkeit der Liedtexte werden die Lieder auf die Playlist gesetzt. Freiräume gibt es nicht nur bei der Auswahl der Musik, sondern auch bei den Tanzstilen. Diese sind nicht vorgegeben: Alle können und sollen so tanzen, wie sie wollen. Es kommt aber immer wieder vor, dass einige Schülerinnen und Schüler, die in unterschiedlichen Tanzrichtungen aktiv sind, Dinge vormachen und Mitschülerinnen und Mitschüler anleiten, diese nachzumachen. Zu beobachten sind zum Beispiel auch turnerische Elemente wie Handstand und Radschlagen.

„Schön, weil man tanzen kann, wie man will, und sich das ausdenken kann!“ Aliou (Jg. 3)

Nachahmung gewünscht! Aber:

Welche Herausforderungen können auftreten?

Auch wenn es sich um ein leicht umsetzbares Bewegungsangebot handelt, sind in der Anfangszeit Schwierigkeiten aufgetreten, die die kontinuierliche Umsetzung behindert haben und auf die für Schulen, die die Tanzpause einführen wollen, nun hingewiesen werden soll. Die erste Herausforderung ist der Ausfall der betreuenden Lehrkräfte: Es braucht Personen, die bei Krankheitsfällen, Ausflügen/Klassenreisen oder Fortbildungsverpflichtungen einspringen. Auch das Wetter kann zum Verhängnis werden. Bei Starkregen muss die Tanzpause entfallen oder in die Sport-/Pausenhalle oder Aula verlegt werden. Letzteres würde sicherstellen,

dass die Tanzpause zu einer festen Routine für die Schulgemeinschaft wird. Herausforderungen können auch in Bezug auf Hemmungen der Schülerinnen und Schüler entstehen. Selbst an der Grundschule Ballerstaedtweg zeigt sich ein Unterschied in der Begeisterung und Beteiligung zwischen den jüngeren Kindern des ersten und zweiten Jahrgangs und den älteren des dritten und vierten Jahrgangs. Während die Jüngeren das Angebot gerne, häufig und mit viel Elan annehmen, treten bei den Älteren bereits erste pubertätsbedingte Hemmungen auf. Zwischen Mädchen und Jungen ist der Unterschied dagegen gering, was sich an anderen Schulen jedoch durchaus anders darstellen kann. Hier könnte es helfen, männliches Lehrpersonal einzubinden und zum Tanzen zu motivieren, um die Hemmungen der Jungen, besonders in höheren Klassen, zu reduzieren.

„Ich fand es schön, dass man einfach hingehen (...) und erstmal nur Musik hören konnte!“ Konrad (Jg. 3)

Jenseits der genannten Herausforderungen bietet die Tanzpause aber auch vielseitige Möglichkeiten, das Angebot zu erweitern und die Lernenden beispielsweise in die Organisation – neben der Mitbestimmung bei der Musikauswahl – partizipativ einzubinden. So wäre es denkbar, dass tanzbegeisterte Kinder anstelle der Lehrkraft anleiten und technikbegeisterte Kinder die Musik steuern. Damit wird ein Bewegungsangebot von den Kindern für die Kinder geschaffen. Eine weitere Gestaltungsmöglichkeit wäre das Einführen von monatlichen Thementagen, die eine bestimmte Musikrichtung oder Musik aus bestimmten Ländern in den Mittelpunkt stellen. Damit auch zurückhaltende Kinder zum Bewegen animiert werden, können sog. Tanzgegenstände zur Verfügung gestellt werden, wie zum Beispiel Rhythmbänder oder Bälle. Mithilfe dieser können dann gezielte Bewegungen ausgeführt werden, sodass die zurückhaltenden Kinder nicht darüber nachdenken müssen, welche „Tanzschritte“ sie ausführen könnten.

Fazit: Eine kleine Idee mit großer Wirkung

Die Tanzpause ist eine leicht umsetzbare Idee mit positiven Wirkungen. Die Kinder tanzen ohne Vorgaben in einem informellen Rahmen und werden ohne großen Aufwand zum Bewegen angeregt. Das Wir-Gefühl wird dadurch gestärkt, dass die Schulgemeinschaft die Woche erfolgreich gemeistert hat und das Wochenende gemeinsam eingeläutet wird. Auch die Distanz zu anderen Jahrgangsstufen verringert sich. Es lässt sich zudem beobachten, dass die Schülerinnen und Schüler in den letzten Unterrichtsstunden der Woche gelassener, aufmerksamer und motivierter sind. Schließlich muntert die Tanzpause auf und bereitet den Lernenden sowie den Lehrkräften großen Spaß.

Kontakt: daniel.wirsching@bsb.hamburg.de



Bodyscanning im Achtsamkeitsraum

FOTOS ALBRECHT-THAER-GYMNASIUM

Bewegungsbeauftragte in Schulen – ohne schulinterne Synergien geht es nicht!

DAS BEISPIEL ALBRECHT-THAER-GYMNASIUM

Das Albrecht-Thaer-Gymnasium (kurz: ATH) ist seit 2012 als *Bewegte Schule* zertifiziert. Das Gymnasium hat sich damals auf den Weg gemacht, einen entscheidenden Beitrag zur gesundheitlichen Entwicklung der Schülerinnen und Schüler sowie zu einem respektvollen und sozialen Miteinander der am Schulleben beteiligten Personen zu leisten. Seitdem bemühen wir uns als Schule stetig, uns im Bereich der *Bewegten Schule* weiterzuentwickeln und immer neue Ideen und Impulse diesbezüglich in die Schulgemeinschaft einzubringen.

Konzept der *Bewegten Schule*: Meilensteine, Aufgabengebiete, Unterstützungsstrukturen

Als ich 2015 an das ATH kam, war der Sportbereich und die damit verbundene *Bewegte Schule* bereits ein wichtiges Element des Schulkonzeptes und im Leitbild der Schule fest verankert. Als der damalige Fachleiter Sport und Bewegungsbeauftragte, Guido Kaftanski, der die *Bewegte Schule* am ATH implementiert hatte, als Abteilungsleiter 5-7 in die Schulleitung wechselte, übernahm ich die Fachleitung und die große Aufgabe der Koordination des Bewegungskonzeptes. Die Koordination des Konzeptes ist eine sehr freudvolle, wenn auch umfangreiche Aufgabe, durch die man mit vielen Menschen zusammenkommt. Das vielseitige Konzept der *Bewegten Schule* mit seinen verschiedenen Aufgabengebieten lässt sich jedoch nicht als Einzelperson umsetzen. Entscheidend sind vielmehr schulinterne Unterstützungsstrukturen:

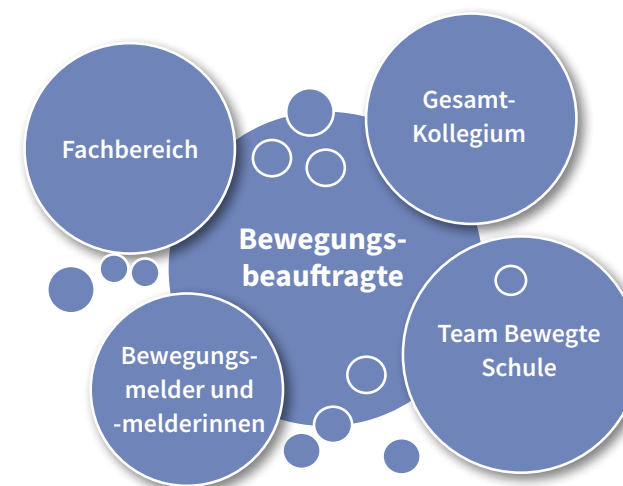
- *Fachbereich*: Hinter mir steht ein engagierter Fachbereich, der viele sportliche Wettkämpfe, Exkursionen, Feste und Vorhaben organisiert und unterstützt.
- *Gesamtkollegium*: Auch dem Gesamtkollegium ist der Wert des Konzeptes bewusst und es unterstützt Exkursionen, den Sponsorenlauf und führt bewegten Fachunterricht durch, der durch Bewegungsübungen ergänzt wird.
- *„Bewegungsmelderinnen und -melder“*: In jeder Klasse werden ein Schüler und eine Schülerin dafür ausgebildet, die Fachlehrkräfte bei der Durchführung von Bewegungsübungen zu unterstützen. In einem eintägigen Workshop lernen sie verschiedene Bewegungsübungen kennen und erfahren, wie man diese anleitet. Zudem bekommen sie einen kleinen, altersgerechten Katalog an Bewegungsübungen.
- *Team Bewegte Schule*: Ein wichtiges Komitee der *Bewegten Schule* am ATH ist das *Team Bewegte Schule*. Dies ist eine Gruppe von Schülerinnen und Schülern, die sich freiwillig dazu bereit erklärt hat, u. a. den Pausensport in der Sporthalle und auf dem Schulhof zu betreuen. Aber nicht nur die Pausengestaltung gehört zu den Aktivitäten. Das *Team Bewegte Schule* begleitet



Jule Baars

ist Lehrerin und Bewegungsbeauftragte am Albrecht-Thaer-Gymnasium.

außerdem die Schülerinnen und Schüler zu Wettbewerben in verschiedenen Sportarten, hilft bei der Organisation von Sportveranstaltungen und übernimmt repräsentative Aufgaben. Innerhalb des Teams wachsen immer wieder jüngere Lernende nach, die durch die älteren Teammitglieder ausgebildet werden. Die Schülerinnen und Schüler aus dem Team *Bewegte Schule* sehen auch für sich einen Mehrwert in ihrem Engagement. So sagt Ellen (8d): „Ich bin gerne ein Mitglied des Teams *Bewegte Schule*, da wir eine tolle Gruppe sind. Ich engagiere mich gerne für meine Schule und lerne zudem, mich durchzusetzen.“



Unterstützungsstrukturen im Konzept der Bewegten Schule am ATH

(Weitere) Gelingensbedingungen für die Umsetzung des Konzeptes

Die Umsetzung des Konzeptes *Bewegte Schule* ist voraussetzungsreich. Neben den Unterstützungsstrukturen haben sich die folgenden Gelingensbedingungen als entscheidend erwiesen:

- *Kommunikation und Austausch*: Das vielfältige Angebot der *Bewegten Schule* muss stetig gepflegt und gehegt werden. Dies bedeutet viel Kommunikation und Austausch mit dem Fachkollegium, den Schülerinnen- und Schüler-Teams, dem Gesamtkollegium und im Besonderen auch mit der Schulleitung. Der enge persönliche Kontakt zu allen Beteiligten ist wichtig, um das Konzept der Bewegten Schule zu koordinieren und Schwachstellen schnell zu identifizieren und diesen entgegenwirken zu können.
- *Ressourcen*: Das Konzept der Bewegten Schule ist als wichtiges Element des Schulkonzeptes am ATH implementiert und erfreut sich vielseitiger Unterstützung vonseiten des Gesamtkollegiums, der Schulleitung und

der Elternschaft. Die Schulleitung unterstützt das Konzept durch zahlreiche Ressourcen (zwei Funktionsstellen, zahlreiche WAZ für verschiedene Vorhaben) und viel Freiraum in der Ausgestaltung.

→ Eine ordentliche Portion Idealismus: Trotz der vielen Mitwirkenden und der bereitgestellten Ressourcen kann das Konzept der *Bewegten Schule* nur durch viel zusätzliches Engagement und Idealismus bestehen. Die Freude, gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern zu arbeiten und gemeinsam einen bewegten Schulalltag auf die Beine zu stellen, bleibt zentral für das Gelingen. Auch das Engagement der Lernenden, sich in ihrer Freizeit für ihre Schule zu engagieren und sie zu repräsentieren, ist eine wichtige Gelingensbedingung.

Team *Bewegte Schule* mit Materialien für Pausensport

FOTO ATH

Was soll die Zukunft bringen?

Unser Ziel für die Zukunft ist es zunächst, die vielen Projekte und Elemente der *Bewegten Schule* an unserer Schule weiterzuführen, stetig zu verbessern und an die Bedarfe und Bedürfnisse der Schulgemeinschaft anzupassen. Dies ist bereits eine große Aufgabe.

Zudem haben wir uns seit einigen Schuljahren auf den Weg gemacht, den Bereich der Achtsamkeit und der Stressprophylaxe, der ebenfalls in den Bereich der *Bewegten Schule* gehört, in der Schulgemeinschaft zu implementieren: Ein Ruhe- und Achtsamkeitsraum samt digitalem und analogem Material ist entstanden. Weitere Angebote wie Achtsamkeitspausen, Workshops für die Lernenden und für die Lehrkräfte sowie eine Implementierung des Themenbereichs in das schulinterne Curriculum der *Klassenstunde* sollen folgen.

Kontakt:

Jule Baars: bs@ath-hh.de

Bewegte Schule in Hamburg – eine Querschnittsaufgabe

Über 65 Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien tragen derzeit entweder das Prädikat „Bewegte Schule“ oder „Sportbetonte Schule“ und haben die Vorteile einer bewegungsorientierten Gestaltung ihrer Schulkultur erkannt: Diese Schulen

- sehen Bewegung nicht als Störung des Unterrichts an, sondern lassen sie gezielt zu, um Lern- und Entwicklungspotenziale besser auszuschöpfen – sie nutzen das „Bewegungspotenzial“.
- orientieren sich an den wissenschaftlich belegten Wirkungen Bewegten Lernens in Bezug auf die Förderung der Selbstregulationsfähigkeit und des Verständnisses der Lerninhalte.
- nehmen durch ein breites formelles und informelles Bewegungsangebot den von der WHO empfohlenen Mindeststandard für Bewegung (mind. 1 Stunde am Tag) ernst und haben verstanden, dass diese Aufgabe nicht allein auf die max. 3 Sportstunden pro Woche abgewälzt werden kann. Denn Bewegung ist eine Querschnittsaufgabe für alle Fächer und die ganze Schule!
- werten sich als Lern- und Lebensraum auf und tragen damit der Tatsache Rechnung, dass in Zeiten der Ganztagschule Lernende sowie Lehrkräfte einen großen Teil ihrer Kindheit, Jugend oder ihres Arbeitslebens dort verbringen.
- wissen, dass Kinder und Jugendliche nur durch physisch und psychisch gesunde Lehrkräfte wirklich gut beim Lernen unterstützt und auf dem Weg des Erwachsenwerdens begleitet werden können. Bewegte Schulen haben deswegen das Wohlergehen aller Mitarbeitenden im Blick und sorgen für gesundheitsförderliche Arbeitsplätze und eine angenehme Arbeits- und Lernatmosphäre.

Eine Bewegte Schule werden

Die Durchführung des Bewerbungsverfahrens und die Vergabe der Prädikate *Bewegte Schule* und *Sportbetonte Schule* liegt in den Händen des Sportreferats der BSB. Unter der Rubrik „Schulen mit sportlichem Schwerpunkt“ finden Interessierte auf der Homepage des Sportreferats Informationen zum Online-Bewerbungsverfahren und Checklisten zu den einzureichenden Dokumenten (→ siehe hierzu Links). Besonders hervorzuheben ist hier sowohl die verpflichtende 3-stündige schulinterne Lehrkräftefortbildung mit dem



Björn Böhling

ist Koordinator des Arbeitsbereichs *Bewegung & Sport* am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung sowie Fachreferent für den Sportunterricht in der Sek I und II und für die Bewegte Schule.

ganzen Kollegium zum *Bewegten Lernen*, die durch Referentinnen und Referenten des LI-Arbeitsbereichs *Bewegung & Sport* vor Ort durchgeführt wird, als auch der notwendige Beschluss der Lehrkräfte- sowie der Schulkonferenz. Denn *Bewegte Schule* sein, betrifft immer die ganze Schule!

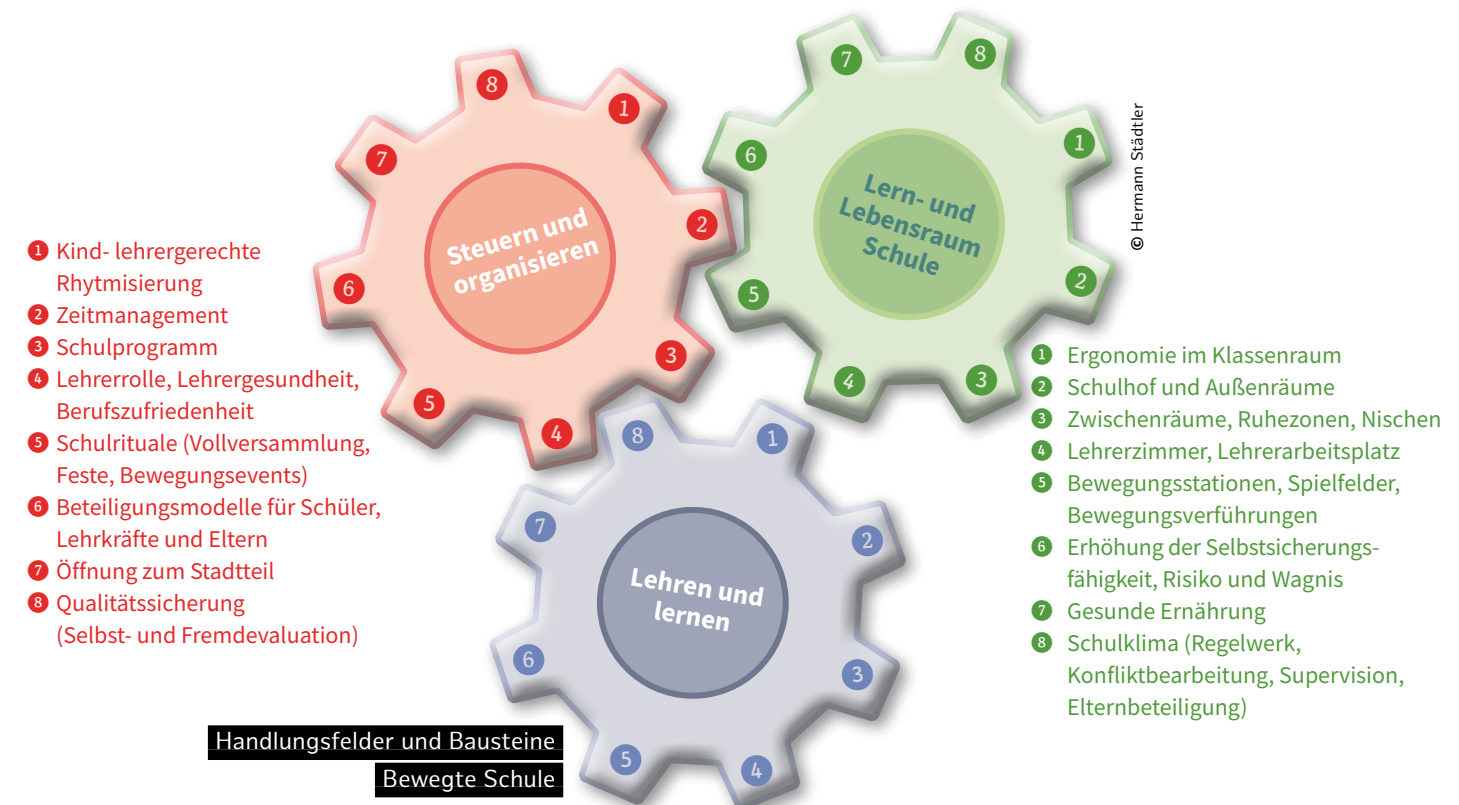
Das Konzept der Bewegten Schule in Hamburg

Gute Schulen passen sich immer wieder an sich ändernde Bedingungen und Herausforderungen an. Und eine *Bewegte Schule* ist auch in Bezug auf die Schul- und Unterrichtsentwicklung in Bewegung und der Prädikaterwerb nur der Startschuss.

Die Entwicklung der Bewegten Schule in Hamburg orientiert sich am Konzept „Bewegung und Lernen“ von Brägger u.a.¹. Dieses in seinen Details umfangreiche, aber in seiner Darstellung übersichtliche Konzept eines Räderwerks beinhaltet drei die Entwicklung der ganzen Schulpraxis umfassende Handlungsfelder (Zahnräder) mit jeweils acht Bausteinen.

Die Entwicklung eines jeden Bausteins bedeutet, das ganze Räderwerk in Bewegung und die Schule als *Bewegte Schule* weiter voranzubringen. Hierzu einige Beispiele: So entstehen nach und nach mehr Bewegungsverführungen auf Wegen und Fluren. Es werden Unterricht und Konferenzen durch Bewegungsimpulse rhythmisiert oder durch Bewegungspausen strukturiert, um Kraft zu tanken, das Gemeinschaftserleben zu stärken oder die Lern- und Arbeitsatmosphäre zu verbessern. Lehrkräfte gestalten gemeinsam Unterrichtseinheiten, in denen Lerninhalte und -ergebnisse szenisch nachvollzogen oder präsentiert werden und

1 Brägger, G., Hundeloh, H., Posse, N. & Städtler, H. (2017). *Bewegung und Lernen. Konzept und Praxis Bewegter Schulen*. Weinheim, Basel: Beltz.



in denen Kinder und Jugendliche mit ihrem Körper durch die Bewegung Lerninhalte verstehen. Oder ausgefallener Sportunterricht wird selbstverständlich und adäquat durch Sport- oder Bewegungsangebote ersetzt.

Die schulischen Bewegungsbeauftragten

An jeder Prädikatsschule ist mindestens eine Lehrkraft damit betraut, die Prädikatsanträge zu stellen, die Schulleitung und das Kollegium zu beraten und fortzubilden sowie die bewegte Schulentwicklung zu koordinieren. Besonders engagierte Schulen besitzen auch ein Team *Bewegte Schule*, in dem sich mehrere kompetente Kolleginnen und Kollegen die Aufgaben teilen. Diese schulischen „Bewegungsbeauftragten“ (s. S. 14) sind wichtige Garanten für die Qualität *Bewegter Schulen*. Mittlerweile kommt es immer häufiger vor, dass Schulleitungen diese Funktion nicht nur angemessen mit Funktionszeiten versehen, sondern mit einer Beförderungsstelle ausstatten, was der herausgehobenen Aufgabe und der nötigen Kompetenz auch entspricht. Sportlehrkräfte verfügen zwar in der Schule oft über die größte Bewegungsexpertise und sind unter den Bewegungsbeauftragten in der Überzahl. Weil aber Bewegung eine Querschnittsaufgabe für die ganze Schule ist, können sich auch Lehrkräfte aus anderen Fächern problemlos einarbeiten und diese Aufgabe übernehmen.

Das Netzwerk

Sobald eine Schule das Prädikat erhalten hat, ist sie Mitglied des „Netzwerks der bewegten und sportbetonten Schulen in Hamburg“, das vom LI-Arbeitsbereich *Bewegung & Sport* organisiert wird. Denn Prädikatsschulen sollen sich weiterentwickeln und das Räderwerk zum Laufen bringen. Das bedeutet aber nicht, dass jede Schule jedes Rad auch allein neu erfinden muss.

Die Netzwerktreffen finden – bis zur Wiederbewerbung um das Prädikat alle zwei Jahre – viermal statt. Die Bewegungsbeauftragten nehmen in diesen zwei Jahren an mindestens zwei von vier Netzwerktreffen teil. Dabei können sie Erfahrungen austauschen, erfolgreiche Ideen ausarbeiten und

teilen, Rat bei Problemen einholen und sich fortbilden. Hier erhalten sie auch Unterstützung bei der verbindlichen Umsetzung von zwei bewegten Schulentwicklungsvorhaben pro Bewerbungszyklus.

In den letzten Jahren sind viele Bausteine der drei Handlungsfelder an den Schulen nach den spezifischen Bedürfnissen neu entwickelt oder qualitativ verbessert und dokumentiert worden. Diese Dokumentationen stehen allen Netzwerkmitgliedern zur Adaption zur Verfügung, wenn sie diese als relevant für die eigene Schulkultur einschätzen. Warum zum Beispiel eine Spielgeräte-Ausleihe in der Pause immer wieder neu entwickeln, wenn es im Netzwerk schon eine Sammlung an Good-Practice-Beispielen gibt, die von der LMS-Seite einfach nur heruntergeladen werden müssen, oder wenn es Kolleginnen und Kollegen gibt, die damit schon Erfahrung gemacht haben?

Fortbildung und Beratung zur *Bewegten Schule*

Auch wenn die eigene Schule (noch) nicht das Prädikat trägt, besteht die Möglichkeit, mehr Bewegung in die Schule oder die eigene Klasse zu bringen. Gute Möglichkeiten zum Kennenlernen oder Vertiefen bieten die Angebote des Landesinstituts zum Beispiel im Rahmen der Schulanfangstagung. Der Arbeitsbereich *Bewegung & Sport* bietet Präsenz- und Online-Fortbildungen sowie schulinterne Lehr-

kräftefortbildungen zu den Themen der *Bewegten Schule* auch für Nicht-Sportlehrkräfte an und führt unter dem Titel „Bildung braucht Bewegung“ regelmäßig Fachtagungen durch. Nutzen Sie gerne die Angebote und machen Sie für sich und Ihre Schülerinnen und Schüler mit, um mehr Bewegung in die Schule zu bringen. Es lohnt sich!

Kontakt:

sport@li.hamburg.de

Links rund um das Thema *Bewegte Schule*:

- Homepage des BSB-Sportreferats:
www.schulsport-hamburg.de
- LMS-Kurs für das Netzwerk:
<https://kurzelinks.de/LMS-Netzwerk-Bewegte-Schule>
- Homepage des LI-Arbeitsbereichs Bewegung & Sport:
<https://li.hamburg.de/fortbildung/faecher-lernbereiche/bewegung-sport>
- TIS-Angebote für die Bewegte Schule und das Fach Sport: <https://kurzelinks.de/TIS-Bewegte-Schule>



SportAsse in Aktion

Schule gestalten, Schule bewegen!

„SportAsse“ VERÄNDERN DIE ESTHER BEJARANO SCHULE

Unsere Sportassistentinnen und -assistenten, allseits bekannt als „SportAsse“, bringen jede Menge Bewegung in den Schulalltag der Esther Bejarano Schule (ehemals Stadtteilschule Bahrenfeld). Sie bieten aktive Pausen und Mittagszeiten an und bereichern den Schulalltag mit vielseitigen sportlichen Angeboten aus der Erlebnispädagogik. Zudem ermöglichen die SportAsse auch externen Schulklassen, sich kreativ und vielseitig auszutoben. Selbst an Wochenenden sind sie aktiv. Sie gestalten eigenverantwortlich Kindergeburtstage mit einem bunten Aktivprogramm in der „Abenteuerhalle“ der Schule. Nicht nur für Kinder und Jugendliche, sondern auch für Lehrpersonen haben die SportAsse ein Angebot: Sie führen Fortbildungen für Lehrkräfte durch. Kurzum: Die SportAsse bewegen viel, nicht nur in der Esther Bejarano Schule, sondern auch in der Hamburger Schulsportlandschaft!

SportAsse werden aktiv: Idee, Ziele und Umsetzung

Die Initiative zu dem Projekt „SportAsse“ ergriffen vor gut zehn Jahren eine Handvoll engagierter, sportbegeisterter Schülerinnen und Schüler, die sich mehr Mitgestaltungsmöglichkeiten und Bewegungsangebote im Schulalltag wünschten. Sie entwickelten zusammen mit einigen Lehr-



Christian Wolff

ist Beauftragter für Sportassistent:innen und Beauftragter für Partizipation und für Bewegung und Sport an der Esther Bejarano Schule.



Benjamin Proksch

ist Beauftragter für Sportassistent:innen, Sportbetonte Schule und Fair-Fight an der Esther Bejarano Schule.

kräften das Konzept der SportAsse. Dessen Kern besteht darin, erlebnispädagogische Bewegungsangebote zu schaffen, damit vor allem die jüngeren Lernenden ihren Bewegungsdrang ausleben und neue intensive Bewegungserfahrungen sammeln können. Wichtig dabei ist die Grundidee „Verlasse deine Komfortzone und lerne dich und deinen Körper kennen!“

Ein wesentlicher Aspekt, dem sich das Projekt verpflichtet fühlt, ist die Partizipation: Die SportAsse planen eigene Angebote, setzen sie um und sind an der Gestaltung erlebnispädagogischer Installationen und Bewegungslandschaften

maßgeblich beteiligt. Sie setzen ihre Vorhaben sprichwörtlich in Bewegung um, übernehmen in hohem Maß Verantwortung und wachsen daran.

Die Ausbildung zum SportAss – was steckt dahinter?

Ab der 7. Jahrgangsstufe können sich die Schülerinnen und Schüler für die SportAss-Ausbildung bewerben und Teil der erlebnispädagogischen Community der Schule werden. Das bedeutet eine Menge Input für die „Auszubildenden“. Sie lernen das Anleiten und Begleiten von Sportgruppen unterschiedlichen Alters. Des Weiteren lernen die SportAss unterschiedliche Skills, z.B. im handwerklichen Bereich, indem sie üben, diverse Sportstationen auf dem Schulgelände zu installieren. Aber auch im Bereich der Sicherheit: Hier trainieren sie nicht nur das Anleiten von Lerngruppen beim Klettern und Bogenschießen, sondern lernen auch die dafür dringend erforderlichen Sicherheitsvorkehrungen kennen und wenden diese bald kompetent an. Wesentlich in der Ausbildung ist in diesem Zusammenhang die Betreuung der bereits erwähnten Abenteuerhalle, ein Lieblingsort für viele jüngere Schülerinnen und Schüler. Hier befinden sich komplexe Aufbauten wie ein Airtrack, eine Boulderwand, unterschiedlich hohe Seilbauten und Parcourgeräte. Das große Highlight der SportAss-Ausbildung ist jedes Jahr die gemeinsame Übernachtung in der Abenteuerhalle, die wenig Schlaf, aber viel Spaß verspricht!

Nachdem die Schülerinnen und Schüler theoretisch und praktisch ihr vielseitiges Können unter Beweis gestellt haben, werden sie offiziell zu SportAssen ernannt. Nun dürfen sie das beliebte Teamshirt tragen und fortan Angebote und Veranstaltungen betreuen.



SportAss präsentieren die Abenteuerhalle

Und so verändern SportAss den Schulalltag ...

Die SportAss bereichern das Schulleben ungemein. Sie bieten im laufenden Schulbetrieb aktive Pausen und Mittagsangebote an, die begeistert genutzt werden. Dabei gehören u.a. Bogenschießen, Klettern, Rhönradfahren, Abseilen aus dem 2. Stock und Kistenklettern zu einem Programm, dessen Angebote rotieren.

Für externe Schulklassen bieten unsere SportAss das Programm „Gemeinsam sind wir stark“ an, bei dem Lerngruppen vor kooperative erlebnispädagogische Herausforderungen mit fantastischen Namen wie „Magisches Tor“ und „Amazonasüberquerung“ gestellt werden und anschließend diverse Stationen auf dem Schulgelände durchlaufen. Für viele Schulklassen ist dies ein unvergessliches Erlebnis, das den Teamgeist stärkt.

Das Engagement der SportAss reicht mittlerweile weit über die Schule hinaus. Seit der Gründung des Vereins Abenteuerzentrum Hamburg e. V. im Jahr 2016 bieten beteiligte SportAss auch eine Zirkus AG, Kinderturnen und ein offenes Boulderangebot an, das sich an Motivierte aus dem Stadtteil richtet und großen Anklang findet. An Wochenenden organisieren die SportAss Kindergeburtstage in der Abenteuerhalle, die zumeist monatelang im Voraus ausgebucht sind. Die SportAss werden mittlerweile sogar für die Schulsporttage, Hamburgs größter Sportfortbildungsveranstaltung, und die Betreuung von Sportwettkämpfen gebucht und bieten, wie eingangs erwähnt, Fortbildungen für Lehrpersonen und SportAss anderer Schulen an.

Wie profitieren die Schülerinnen und Schüler davon?

Zunächst einmal profitieren die SportAss selbst von ihrer Tätigkeit: Wer gelernt hat, eine Gruppe anzuleiten, aktive Kindergeburtstage zu managen und eine komplexe Sportanlage aufzubauen, spürt die eigenen Fähigkeiten. Wer weiß, dass die Übernahme von Verantwortung Freude macht und dass es möglich ist, auch in Konfliktsituationen souverän zu bleiben, hat weniger Angst in schwierigen Situationen. Genau diese Erfahrungen der Selbstwirksamkeit sind es, die das Engagement bei den SportAssen so wertvoll machen.

Natürlich profitiert auch die Schulgemeinschaft durch die vielfältigen Bewegungsangebote und die Vorbildfunktion, die die SportAss einnehmen: Wer die Erfahrung macht, wie cool es ist, von den SportAssen zu lernen, und wer beobachtet, dass SportAss in der Schulöffentlichkeit von allen Seiten Anerkennung erhalten, möchte oft selbst SportAss werden und Verantwortung übernehmen.



Die Übung Zauberring

Gelingensbedingungen für die Umsetzung des Konzepts

Ein so großes Projekt wie die SportAss benötigt in erster Linie Begeisterung und Engagement. Es braucht motivierte Schülerinnen und Schüler sowie Lehrpersonen, die das Vorhaben mit Einsatz, Herz und Hand vorantreiben. Auch das Kollegium und eine Schulleitung, die dem Projekt den Rücken stärken, sind Voraussetzungen für die gelingende Umsetzung dieses lohnenden Sportkonzepts.

Ein derartiges Vorhaben lässt sich leichter mit einer Anschubfinanzierung initiieren. Diese beantragte und erhielt unsere Schule über die Initiative „Fit durch die Schule“ und die AOK Rheinland/Hamburg (→ siehe hierzu den Beitrag Fit durch die Schule von Oliver Günther, AOK Rheinland/Hamburg, in diesem Heft). Voraussetzung hierfür war die nachhaltige Verankerung des Projektes an der Schule. Erfahrene Expertinnen und Experten von „Fit durch die Schule“ und der AOK Rheinland/Hamburg bieten diesbezüglich ausführliche Beratungen an.

Fazit

SportAss beleben, bewegen und verändern den Schulalltag – und das nachhaltig! Die Projekte der SportAss schaffen eine Atmosphäre, in der sich die Schülerinnen und Schüler wahr- und ernstgenommen fühlen und ihre eigenen Ideen kreativ umsetzen können. Sie ermöglichen den Lernenden dadurch die wertvolle Erfahrung der Selbstwirksamkeit. Die SportAss sind eine treibende Kraft, die den Schulalltag belebt und die Schulgemeinschaft nachhaltig inspiriert und prägt. Hier geht es nicht nur um Bewegung, sondern auch um Mitgestaltung und um aktive Partizipation am Schulleben.

Kontakt:

b.proksch@sts-ba.de
c.wolff@sts-ba.de

Fit durch die Schule

EINE INITIATIVE ZUR FÖRDERUNG VON BEWEGUNG, SPIEL UND SPORT AN HAMBURGER SCHULEN

Im Jahre 2009 haben die AOK Rheinland/Hamburg, die Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg und das Ministerium für Schule und Bildung NRW die Initiative *Fit durch die Schule* ins Leben gerufen. Sie richtet sich in Hamburg an alle Schulformen und im Rheinland an alle weiterführenden Schulen. Das zentrale Ziel war und ist es immer noch, Schulen bei ihren Bemühungen um gesunde und „fitte“ Schülerinnen und Schüler zu unterstützen. Insbesondere durch die Förderung des außerunterrichtlichen Schulsports sollen die Jugendlichen zum Bewegen und Sporttreiben motiviert werden, um so ihren Bewegungs- und Gesundheitsstatus dauerhaft zu verbessern. Im Zentrum stehen dabei Bewegungsprojekte an Schulen, die von der Initiative finanziell unterstützt werden. Bis zu 5.500 Euro über einen Zeitraum von zwei Jahren sind pro Schule möglich.

Unterstützung bei Projektentwicklung und Umsetzung

Die Initiative *Fit durch die Schule* fördert passgenaue, ansprechende und motivierende Angebote sowohl für „Bewegungsmuffel“ als auch für sportlich ambitionierte Kinder und Jugendliche. Ausgangspunkt der Projekte sind dabei die bereits vorhandenen Strukturen und Angebote einer Schule vor Ort. Interessierte Schulen entwickeln eigene Ideen, die für ihre Situation und ihre Schülerschaft passend sind. Das ist ungewöhnlich und braucht manchmal zusätzliche Unterstützung. Daher werden die Schulen bei der Entwicklung eigener Ideen frühzeitig beraten. Zusätzlich helfen die Akteurinnen und Akteure von *Fit durch die Schule* auch bei der Vermittlung von Ansprechpersonen zur Projektidee oder Ausbilderinnen und Ausbildern für eventuelle Fortbildungen.

Schulen können sich durch Projekte anderer Schulen anregen lassen und dürfen auch erfolgreiche Projekte „kopieren“. Für eine finanzielle Projektförderung durch die Initiative muss das eingereichte Projekt neu an der jeweiligen Schule sein. Die Broschüren „Außerunterrichtliche Bewegungsförderung – Beispiele guter Praxis von Hamburger Schulen“ und „Aktive Pause“ bieten Inspiration und Hilfestellung bei der Entwicklung von Projekten. Sie werden kostenlos zur Verfügung gestellt und können über die Internetseite <https://www.fitdurchdieschule.de/hamburg/service/> bezogen werden.

Oliver Günther

ist Fachberater für Prävention bei der AOK Rheinland/Hamburg.

Bis Ende 2023 sind in Hamburg 179 Projekte über die Initiative gefördert worden. Insgesamt 117 Schulen aller Schulformen haben erfolgreich ihre Projektideen eingereicht, darunter einige, die sich mehrfach mit neuen Projekten beworben haben. Eine Voraussetzung für die Förderung ist die Nachhaltigkeit eines Projektes. Schon frühzeitig soll mitgedacht werden, wie das Angebot nach Ablauf der zweijährigen Förderzeit fortgeführt werden kann. Damit die Förderung auch in Zukunft möglich ist, wurde die Zusammenarbeit der Kooperationspartner um weitere drei Jahre bis 2026 verlängert. (Eine Bilanzierung der ersten zehn Jahre findet sich bei Lindemann & Braksiek, 2018.)



Projekte – Chancen – Hindernisse

Bei den geförderten Projekten der vergangenen Jahre finden sich unterschiedliche Themenschwerpunkte:

- neue Sportarten kennenlernen/den Weg in den Sportverein erleichtern
- mehr Bewegung in den Schulalltag bringen (z.B. aktive Pausen)
- Soziales Lernen: Konfliktbewältigung, Gewaltprävention, Kampfsport, Selbstbehauptung, Selbstsicherheit erlangen
- Ausbildung und Einsatz von Sportassistentinnen und -assistenten (siehe hierzu den Beitrag der Esther Bejarano Schule in diesem Heft)
- Inklusion/Integration (z.B. „Sprache lernen durch Bewegung“ als Angebot mit geflüchteten Kindern oder „Goalball“, ein Ballspiel, bei dem der Sehsinn nicht genutzt wird)

- Abenteuer/Klettern/Natur
- „Das besondere Projekt“ (z.B. „Kicken und Lesen“ als ein Förderprojekt, bei dem die Begeisterung für eine Sportart genutzt wird, sich anderen schulischen Herausforderungen zu stellen)

Die wichtigsten Garanten für den Erfolg eines Projektes sind aus Sicht der Schulen die Unterstützung durch die Schulleitung, eine gute Zusammenarbeit mit den Kooperationspartnern und passgenaue, auf eine Schule zugeschnittene Angebote und Maßnahmen. Natürlich gelingt nicht jedes Projektvorhaben. Befragt nach Hindernissen werden von den Schulen vor allem Zeitmangel und zu hohe Arbeitsbelastung sowie äußere Bedingungen – wie beispielsweise fehlende Übungsleiterinnen und Übungsleiter sowie Räumlichkeiten – genannt.

Neue Herausforderungen und Perspektiven

Im Vergleich zu 2009 hat sich die Situation an den Schulen deutlich verändert. Nicht zuletzt die Pandemie hat neue Herausforderungen geschaffen, die sich auch in den Projektanträgen wiederfinden. Effekte der Covid-19-Pandemie auf die mentale Gesundheit und körperliche Aktivität von Jugendlichen konnten durch groß angelegte quantitative Studien repräsentativ nachgewiesen werden (Joisten, 2022). In den neueren Projektanträgen berichten Lehrkräfte vermehrt, dass sich bestehende Probleme bei Schülerinnen und Schülern während der Pandemie verstärkt haben (motorische Defizite, Disziplinprobleme, mangelnde Empathie), jedoch auch schulformspezifisch neue Phänomene auftreten (z.B. soziale Auffälligkeiten an Gymnasien). Pandemiebedingt werden Bewegungsangebote zur Reduzierung der Nutzung digitaler Medien und vor allem Outdoor-Aktivitäten zur Initiierung sozialer Lernprozesse geplant. Schulen reichen vermehrt neue Projekte mit Themen wie „Entspannung“, „soziale Kompetenzen erlernen“ oder „Resilienz fördern“ ein – verbunden mit der Hoffnung, dass Bewegungsangebote das Potenzial haben, auch bei den aktuellen Schwierigkeiten im Schulalltag behilflich zu sein. Diese Hoffnung ist berechtigt: „Durch das geförderte Projekt hat sich die Stimmung bei den beteiligten Schülerinnen und Schülern verändert. Sie sind zuversichtlicher und fühlen sich stärker mit der Schule und den involvierten Personen verbunden.“ (O-Ton einer Schulleitung einer Schule in Wilhelmsburg)

Weitere Angebote der AOK Rheinland/Hamburg zur Bewegungsförderung an Hamburger Schulen:

Bewegungsbox „Hier bewegt sich was!“ für Klasse 1–4 aus dem Programm Gesund macht Schule. Die Box enthält Karten mit Anregungen zu Bewegungspausen im Unterricht, Beispiele aus der Grundschule für bewegten Fachunterricht für Mathe, Englisch, Deutsch und Sachunterricht, Pausenhofspiele und erlebnispädagogische Angebote. Weitere Infos zur Box und dem kompletten Programm unter

www.gesundmachtschule.de/materialien/schulmaterialien (Abschnitt Bewegung und Entspannung).

Bewegungspausen-Fächer für Klasse 5–13. Dahinter verbirgt sich eine Kartensammlung mit 30 Beispielen für kurze Bewegungspausen im Unterricht. Die Sammlung enthält Anregungen zur Aktivierung, Konzentration und Entspannung. Um den Bewegungspausen-Fächer zu erhalten, können Schulen eine Gesundheitspartnerschaft mit der AOK eingehen. In einem spannenden Einführungsseminar wird der Bewegungspausen-Fächer vorgestellt. Weitere Informationen zu der Gesundheitspartnerschaft finden sich unter dem folgenden Link: <https://www.aok.de/mk/rh/gesund-lernen/bewegung/bewegungspausen/>. Für weitere Informationen und Ansichtsexemplare: Kontakt über Oliver Günther (oliver.guenther@rh.aok.de).

Muuvit ist ein Unterrichtsmittel, das Bewegungsförderung und Lehrplanthemen der Klassenstufen 1–6 miteinander kombiniert. Die Klasse sammelt durch Bewegung Punkte, mit denen sie eine virtuelle Landkarte bereist. Im Verlauf der Reise werden verschiedene Ziele erreicht, zu denen es Informationen, Rätsel und Aufgaben für die Kinder gibt. Themen der virtuellen Reise sind Deutschland, Europa, Wasser oder Klima. Durch die Förderung der AOK Rheinland/Hamburg ist die Teilnahme an Muuvit für Schulklassen im Rheinland (NRW) und in Hamburg kostenfrei:

<https://www.muuvit.com/aok-rh>.

Literatur

Joisten, C. (2022). Bewegungsmangel und mögliche gesundheitliche Auswirkungen der Covid-19-Pandemie auf Kinder und Jugendliche. Forum Kinder- und Jugendsport, 3, 107–112.

Lindemann, U. & Braksiek, M. (2018). Jubiläumsschrift 10 Jahre „Fit durch die Schule“

Düsseldorf: AOK-Rheinland/Hamburg. Online verfügbar: https://www.fitdurchdieschule.de/wp-content/uploads/2019/02/Jubil%C3%91umsschrift_10_Jahre.pdf

Kontakt:

oliver.guenther@rh.aok.de



Tjari Klimpki

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
Bewegung, Spiel und Sport der Fakultät für
Erziehungswissenschaft an der Universität Hamburg.

Jörg Carstens und Saskia Köntges

sind Lehrkräfte an der Max-Brauer-Schule in Altona.

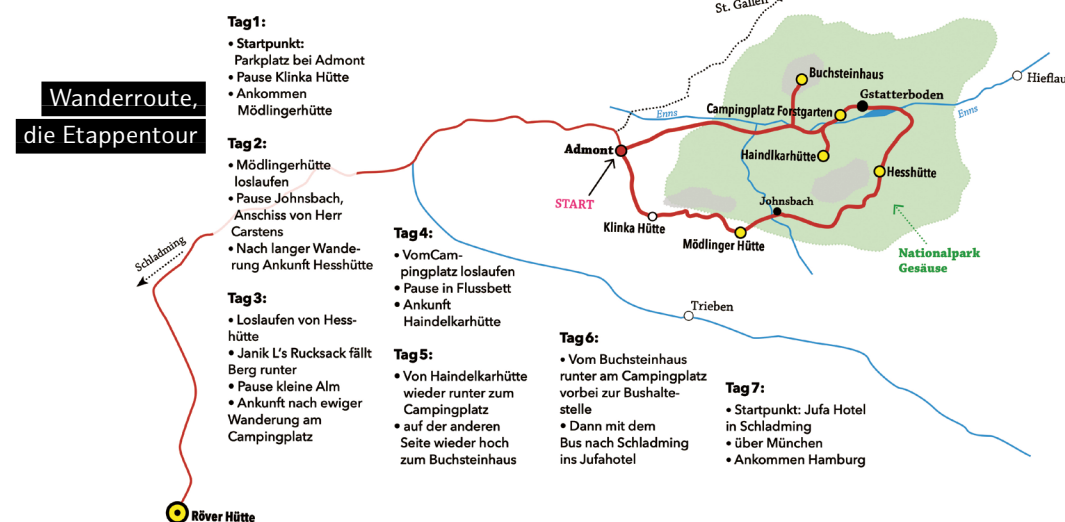
Das bewegte Projekt

ERLEBNISPÄDAGOGISCHE LANGZEITREISE AN DER MAX-BRAUER-SCHULE

Das zentrale Element von erlebnispädagogischen Reisen sind Erlebnisse in Gruppen, mit denen soziale Kompetenzen, das ganzheitliche Lernen sowie die Persönlichkeit gefördert werden sollen. Natursportarten bieten Möglichkeiten zur Entstehung derartiger Erlebnisse. Im Natursport werden sportliche, herausfordernde Erlebnisse, die nicht selten auch eine Wagnisbereitschaft von Schülerinnen und Schülern verlangen, in der Natur gemeinschaftlich bewältigt. Körperliche Bewegung, wie sie sonst nur selten in dem Maße im Alltag stattfindet, stellt den zentralen Teil des herausfordernden Charakters einer erlebnispädagogischen Reise dar. Dazu gehört zum Beispiel, einen schweren Rucksack in den österreichischen Alpen von Hütte zu Hütte zu tragen.

Langzeitprojekte an der Max-Brauer-Schule – Das Beispiel: Hüttenwanderung in den Alpen

In dem beschriebenen Sinne sind auch die Langzeitprojekte der Max-Brauer-Schule angelegt. Bei den Langzeitprojekten „geht es darum, Herausforderungen anzunehmen, gemeinsam Grenzen zu überschreiten, Außergewöhnliches zu erleben, über sich hinauszuwachsen und selbstständige Entscheidungen zu treffen“, so das Schulkonzept. Eines dieser Langzeitprojekte ist



eine Hüttenwanderung, die Jörg Carstens, Saskia Köntges und eine weitere Lehrkraft im September 2023 insgesamt 17 Tage mit einer achten Klasse in den Alpen unternahmen. Unterstützt wurden sie dabei durch zwei ehemalige Schülerinnen. Die ersten zehn Tage verbrachte die Klasse in der Röver-Hütte der Dr. Hermann Röver-Stiftung in Donnersbachwald (Steiermark, Österreich: <http://www.roever-stiftung.de/projektbergwandern.html>). Im Anschluss absolvierten sie eine siebentägige Hüttentour im Nationalpark Gesäuse. Ihre Erfahrungen haben Jörg Carstens und Saskia Köntges nach der Reise gemeinsam mit Tjari Klimpki ausgewertet.

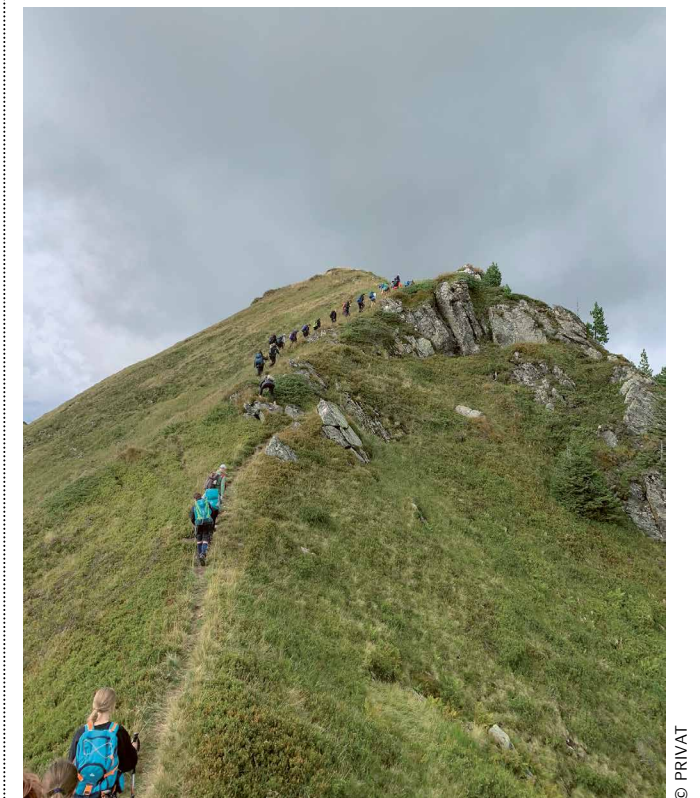
Auf die Vorbereitung kommt es an!

Damit eine solche erlebnispädagogische Langzeitreise ihr Potenzial überhaupt entfalten kann, müssen gewisse Dinge berücksichtigt und sichergestellt werden:

- Die Vorbereitung der Hütten-Tour durch die mehrtägige Übernachtung in der Röver-Hütte mit einzelnen Tagestouren stellt eine tolle Möglichkeit dar, die Schülerinnen und Schüler zunächst körperlich an das Wandern selbst, die tägliche Belastung, die Gebirgshöhenlage sowie das Zusammenleben auf einer Hütte zu gewöhnen.
- Vor Reiseantritt sollten die Schülerinnen und Schüler körperlich vorbereitet werden. Tagestouren an der Elbe oder in den Harburger Bergen sowie ein erhöhter Fokus auf die Steigerung der Ausdauer im Sportunterricht bereiteten die Jugendlichen der achten Klasse bereits ein halbes Jahr vor dem Aufenthalt in Österreich auf die körperlichen Herausforderungen vor. In den Sommerferien waren außerdem die Familien dazu angehalten, die Zeit aktiv zu gestalten, auch um die zum größten Teil neuen Wanderschuhe einzulaufen. Besonders die Anschaffung des richtigen Schuhwerks sowie eines adäquaten Rucksacks sollten die Lehrkräfte vor einer Wanderreise in den Alpen eingehend überprüfen.

- Deutliche Leistungsunterschiede, die sich in den unterschiedlichen Wandertempi äußern, sind bei einer Klassengröße von 25 Lernenden zu erwarten. Hierfür ist ein ausreichender Betreuungsschlüssel (4:25) besonders wichtig. Der ermöglicht es, die Gruppe – soweit es möglich ist – über den Wanderweg zu verteilen und Gelassenheit und Spontaneität aufseiten der Lehrkräfte zu gewährleisten, um situativ angemessen auf die Gegebenheiten reagieren zu können.

- Es empfiehlt sich dringend, dass die Wanderrouen nicht nur digital und theoretisch bekannt sind, sondern eine der begleitenden Lehrkräfte diese bereits selbst gewandert ist. Somit kann nicht nur sichergestellt werden, dass die Wanderung mit den Schülerinnen und Schülern vor Ort reibungslos ablaufen kann, sondern auch realistisch eingeschätzt werden kann, wann, wo und inwiefern gewisse Herausforderungen auf der Wanderung lauern. Der begleitenden Lehrkraft ist es so möglich, anhand der ihr bekannten körperlichen Belastbarkeit der Schülerinnen und Schüler realistisch



Weg zum Gipfelkreuz des Bärenecks

© PRIVAT

einzuschätzen, ob die Wanderung allen zuzutrauen ist. Dies ist besonders relevant für eine Hüttentour, die nicht individuell und situativ an die Belastbarkeit der Schülerinnen und Schüler angepasst werden kann.

- Trotz eines ausreichenden Betreuungsschlüssels ist das persönliche Vertrauen der begleitenden Lehrkräfte in die einzelnen Jugendlichen entscheidend für die Umsetzung einer solchen Reise mit natursportlichen Aktivitäten. Die Lehrkräfte müssen darauf vertrauen können, dass die Schülerinnen und Schüler nicht von den abgesprochenen Pfaden abkommen, in Gefahrensituationen die Anweisungen der Lehrkräfte befolgen und sich in der Gruppe gegenseitig unterstützen.



Saskia Köntges beim Wandern

Lohnt sich die ganze Anstrengung überhaupt?

Nicht selten hört man zu Beginn der Reise die Sätze: „Ich schaffe das nicht ...“ oder „Ich kann nicht mehr ...“. Werden die Schülerinnen und Schüler dabei unterstützt, die Bewegungsaufgaben zu bewältigen, kann das zu Stolz, einem gesteigerten Selbstbewusstsein und positiven Selbstwirksamkeitserfahrungen führen. Die körperlichen Grenzerfahrungen tragen dazu ganz wesentlich bei. Besonders die Bedingungen einer Hüttentour bedeuten, dass alle Teilnehmenden die Wanderungen meistern müssen und es keine Alternative zum Durchhalten gibt. Die Erfolgserlebnisse, die die Schülerinnen und Schüler haben, wenn sie entgegen ihrer eigenen Einschätzung einen Gipfel erklimmen, es abends bis zur Hütte schaffen oder trotz Höhenangst den schmalen Pfad überwinden, sind enorm. Dabei stellen die Leistungsunterschiede innerhalb der Gruppe nicht nur die Lehrkräfte vor Herausforderungen, sondern auch die Schülerinnen und Schüler. Sie müssen es schaffen, auf ihre Mitschülerinnen und Mitschüler Rücksicht zu nehmen, keinen Frust zu entwickeln und die eigenen Bedürfnisse zuweilen zurückzustellen. Nach einer solchen Reise beobachtet man im (Sport-)Unterricht immer wieder Situationen, in denen die Jugendlichen sich gegenseitig an ihre

sportlichen Leistungen in den Alpen erinnern und dadurch motiviert über sich hinauswachsen. Die gemeinsam gemeisterten Herausforderungen können nicht nur das Zutrauen der Jugendlichen in sich selbst erhöhen, sondern sorgen auch für eine gestärkte Gruppendynamik. Das Aushalten von und das Arrangieren mit den Leistungsunterschieden während der Wanderung zeigt sich in einem Zugewinn an Respekt gegenüber den vermeintlich im sportlichen Bereich leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern.

Zudem lässt sich zuweilen eine Bewusstseinsentwicklung für eine ausgewogenere Ernährung beobachten – ohne es explizit zu thematisieren. Das in den ersten Tagen gern gewählte Weißbrot mit Nutella wird nach ein paar Tagen Wandererfahrung oft gerne selbstständig von den Schülerinnen und Schülern durch ein Vollkornbrot mit Käse ausgetauscht, weil sie merken, dass ihnen das tagsüber mehr Energie verleiht.

Die langfristigen Effekte einer solchen Reise erleben Lehrkräfte allerdings nur selten. Die Erfahrung zeigt, dass die Lernenden eine gewisse Zeit brauchen, um die tatsächlich nachhaltigen Erfahrungen einer solchen Reise für sich zu verarbeiten und einzuordnen. Ab und zu läuft einem allerdings eine ehemalige Schülerin, ein ehemaliger Schüler über den Weg und berichtet von einer nun (wieder) entdeckten Leidenschaft am Natursport.

Fazit

Wenn man Jörg Carstens und Saskia Köntges fragt, würden sie ein solches Langzeitprojekt in Kombination mit Natursport immer wieder machen. Sie würden anderen Lehrkräften ans Herz legen, bei der Planung der nächsten Klassenreise darüber nachzudenken, ihren Schülerinnen und Schülern körperlich herausfordernde Erlebnisse in der Natur zu ermöglichen. Die Anstrengung lohnt sich – wie dargelegt – in mehrfacher Hinsicht! Dieser Beitrag versteht sich als Inspiration und gibt (hoffentlich) nützliche Tipps und Hilfen für die konkrete Planung und Umsetzung.

Kontakt:

tjari.klimpki@uni-hamburg.de
joerg.carstens@mbs-altona.de

Bewegtes Lernen im Fachunterricht am Helene-Lange-Gymnasium



Inga Dworok
ist Lehrerin für Englisch, Psychologie (Fachleitung) und Sport sowie Koordinatorin für Sport und Gesundheit am Helene-Lange-Gymnasium.

Geht nicht, gibt's nicht – dieses Motto passt auch für das *Bewegte Lernen*. Egal, wie eng ein Klassenraum, wie groß oder klein eine Lerngruppe ist, wie alt oder jung die Schülerinnen und Schüler sind, wie motiviert oder unmotiviert – Bewegung ist immer möglich und auch nötig. In der heutigen Zeit, in der Bildung immer dynamischer und vielfältiger wird, stehen wir als Lehrkräfte vor der Herausforderung, unsere Unterrichtsmethoden kontinuierlich zu überdenken und anzupassen. Eine Methode, die sich dabei für mich als äußerst wirkungsvoll und zugleich erfrischend erwiesen hat, ist das *Bewegte Lernen*. In den vergangenen Jahren habe ich als Koordinatorin für Sport und Gesundheit stetig versucht, Elemente der *Bewegten Schule* und damit das *Bewegte Lernen* in den Fachunterricht zu integrieren. Rückenwind erhalte ich von meinen Kolleginnen und Kollegen, die für *Bewegtes Lernen* sehr offen sind.

Was kann ich also in der Unterrichtspraxis tun?

Bewegtes Lernen will den Lernenden kontinuierlich zu Lernsituationen verhelfen, in denen sie sich nicht herkömmlich im Sitzen an ihren Tischen befinden, sondern sich dabei bewegen dürfen und auch sollen. Wir unterscheiden beim *Bewegten Lernen* zwischen dem Lernen *in Bewegung* und Lernen *durch Bewegung*. Beim Lernen *in Bewegung* werden Lernprozesse bewegt organisiert (z. B. durch spezifische, bewegte Methoden wie Gallery-Walk). Beim Lernen *durch Bewegung* werden Lernsituationen geschaffen, in denen der Unterrichtsgegenstand selbst durch eine Bewegungsaufgabe erst erarbeitet oder erschlossen werden soll.

Lernen in Bewegung

Warm-ups und Bewegung „ganz nebenbei“

Methoden wie „Bus-Stop“ oder ein „Wer fertig ist, steht bitte auf ...“ sind bereits einfache Möglichkeiten, die Kinder in Bewegung zu bringen. Ich animiere die Schülerinnen und Schüler hierbei gerne dazu, nicht an ihren Plätzen zu sitzen, wenn sie Aufgaben miteinander bearbeiten oder vergleichen, sondern bewusst im Stehen zu arbeiten. Gerne lasse ich kleine Dialoge oder Rollenspiele in verschiedenen Ecken des Klassenraums oder auf dem Hof spielen und wir wandern von Präsentation zu Präsentation einzelner Kleingruppen. Im Sinne eines Warm-ups gibt es viele Möglichkeiten, eine Lerngruppe mit Bewegung auf den Unterricht einzustimmen. Dieser kann fachlich oder fachunabhängig sein. Ich habe die Erfahrung gemacht, dass Schülerinnen und

Schüler sich schnell an diese Rituale gewöhnen und schon immer gespannt warten, wenn ich sage: „Stellt euch hinter euren Tischen auf und schiebt die Stühle beiseite ...“ Sie ahnen dann bereits, dass eine Bewegungsaufgabe folgt. In höheren Klassen nutze ich gerne „Walk and Talk“ im Sinne eines Spaziergangs über den Schulhof als einfache Möglichkeit, sich in Bewegung in der Fremdsprache auszutauschen. Je nach Unterrichtsinhalt gestalte ich die Bewegung mehr oder weniger fachbezogen.

Konzentration, Entspannung und Bewegungspausen

Als Lehrende sind wir oft damit konfrontiert, dass eine Lerngruppe aus verschiedenen Gründen sehr unruhig ist. Um eine angemessene Arbeitsatmosphäre zu schaffen oder der Gruppe eine kleine Pause zu verschaffen, setze ich in diesen Situationen häufig den Bewegungspausen-Fächer der AOK ein (→siehe hierzu den Beitrag Fit durch die Schule von Oliver Günther, AOK Rheinland/Hamburg, in diesem Heft). Dieser stellt zu Konzentration, Entspannung und Aktivierung verschiedene zügig durchführbare Bewegungspausen vor, die von einer kooperativen Bewegungsaufgabe im Plenum über kurze, geführte Meditationen bis hin zur Bodypercussion reichen. Um andere Unterrichtende zu animieren, diesen Fächer ebenfalls zu nutzen, findet man neben einzelnen Exemplaren im Lehrkräftezimmer bei uns auch in allen Pulten der Klassen 5–8 ein Exemplar zur unkomplizierten Verwendung.

Lernen durch Bewegung

Dieser Bereich ist an den fachlichen Inhalt des Unterrichts gebunden. Für Ideen haben wir an unserer Schule eine Fortbildung durchgeführt („Bewegtes Lernen im Fachunterricht“ mit Tjari Klimpki von der Universität Hamburg), in der wir Umsetzungsideen aus verschiedenen Fachgruppen

gesammelt, vorgestellt und ausgetauscht haben. Ziel dieser Fortbildung ist die gemeinsame Sammlung von praktischen Umsetzungsmöglichkeiten von bewegten Lernarrangements, die direkt in den Unterricht einfließen können. Zum Beispiel können wir uns im naturwissenschaftlichen Unterricht Bewegungen zunutze machen, um physikalische Gesetze zu veranschaulichen. Im Fremdsprachenunterricht können Lernende angeregt werden, den grammatikalischen Satzbau in Bewegung zu rekonstruieren.

Wirkungen bewegten Lernens – und förderliche Bedingungen

Es lohnt sich, verschiedene Methoden zu erproben, um ein eigenes „Good-Practice-Repertoire“ zu entwickeln, denn eins ist klar: Ob groß oder klein – die Schülerinnen und Schüler sind immer dankbar für kleine Gelegenheiten, sich zu bewegen. Auch eine Einbeziehung der Lerngruppe in die Organisation der Bewegten Lernelemente kann sich als gewinnbringend erweisen. Unterstützend sind kollegiale Arbeitsgruppen, in denen Erfahrungen geteilt werden, gemeinsame Fortbildungen zum Thema Bewegtes Lernen oder das (digitale oder analoge) Teilen von gelungenen Praxisbeispielen. Aus persönlichen Gesprächen weiß ich, dass viele Lehrkräfte mit Blick auf Bewegtes Lernen Bedenken haben, die Kontrolle im Klassenraum zu verlieren. Nach meiner Erfahrung lassen sich diese Unterrichtssequenzen ganz einfach ritualisieren. Die Erlaubnis zur Bewegung ist nicht gleich die Erlaubnis zur totalen Anarchie. Die Kinder lernen meist schnell die Grenzen kennen und wissen gleichzeitig, den Freiraum zu schätzen.

Mein persönliches Fazit

Für mich ist Bewegtes Lernen mehr als nur ein Trend oder ein „Nice-to-have“. Als Lehrerin erlebe ich regelmäßig, wie sich Bewegung positiv auf das Lernverhalten und die Motivation meiner Schülerinnen und Schüler auswirken kann. Ich ermutige alle Lehrkräfte, sich mit den Möglichkeiten des Bewegten Lernens zu beschäftigen und niedrigschwellige Angebote in den Unterricht zu integrieren. Am Ende werden nicht nur unsere Schülerinnen und Schüler davon profitieren, sondern auch wir selbst – mit einem lebendigen, inspirierenden Unterricht, der uns alle gleichermaßen begeistert.

Kontakt:

inga.dworok@hlg.hamburg.de

Beispiel für Lernen durch Bewegung (Naturwissenschaften)

Unterrichtsfach: Naturwissenschaften

Klassenstufe: 6

Thema: Newton'sche Gesetze

Aufbau: Die Schüler:innen werden in Gruppen aufgeteilt. Jede Gruppe geht von Station zu Station mit Alltagssituationen, in denen die Newton'schen Gesetze zum Tragen kommen.

Aufgabenstellung: Identifiziert, welches Newton'sche Gesetz Anwendung findet.

Stationen inkl. Erklärung für die Lehrkräfte:

1. Lass dir einen Fußball zupassen und stoppe ihn: Hier zeigt das Trägheitsgesetz, dass der Ball in Bewegung bleibt, bis er durch eine äußere Kraft (z.B. den Fuß einer Spielerin) gestoppt wird.
2. Tritt in die Pedalen eines Fahrrads und variiere in deiner Kraft: Hier wird das Actio-Reactio-Gesetz angewendet, da die resultierende Kraft (aus dem Treten) die Beschleunigung des Fahrrads bestimmt.
3. Führe einen Kopfball aus: Hier erlebt die/der Spieler:in die Auswirkungen des Wechselwirkungsgesetzes, da die Kraft, mit der sie/er den Ball köpft, gleich der Kraft ist, mit der der Ball sie/ihn zurückdrückt.

© Tjari Klimpki

Beispiel für Lernen durch Bewegung (Fremdsprachenunterricht)

Unterrichtsfach: Französisch

Klassenstufe: 7

Thema: Verneinungen im passé composé

Aufbau: An die Schüler:innen werden zunächst verdeckt Karten mit Personalpronomen, Verben im passé composé, Konjugationsformen von „avoir“ und Verneinungsbestandteilen verteilt, sodass sich daraus sinnvolle Sätze formen lassen. Die Schüler:innen sollen nun gemeinschaftlich sinnvolle Sätze bilden, indem sie sich als Satz aufstellen. Ein Satz ist erst verständlich, sobald die Verneinungsbestandteile das konjugierte Verb umschließen, indem sie sich an den Händen halten.

Mögliche Sätze:

1. Il n'a rien mangé.
2. Je n'ai rien acheté.
3. Nous n'avons jamais volé.
4. Vous ne voyez personne.

© Tjari Klimpki

Yoga im Sportunterricht der Gretel-Bergmann-Schule



Martin Raetz

ist Sportlehrer und Sportfachleiter an der Gretel-Bergmann-Schule.

Die Gretel-Bergmann-Schule – sportbetonte Stadtteilschule in Neu-Allermöhe – versucht gesellschaftlichen Entwicklungen, wie beispielsweise der Zunahme von psychosomatischen Beschwerden, entgegenzuwirken. Daher werden in einem Pilotprojekt Yoga und Entspannungsübungen als fester Bestandteil in den Sportunterricht aller Kinder im 5. Jahrgang integriert. Hier soll insbesondere auch zielgruppengerecht der Zugang zu Entspannungs- und Meditationstechniken sowie zu Atemübungen Platz finden.

Yoga als bewertungsfreier Raum des Sportunterrichts – Wie kam es dazu?

Einige Schülerinnen und Schüler der 5. bis 7. Klassen hatten durch Bewegungspausen bereits erste Erfahrungen mit einfachen Yoga- und Entspannungsübungen im Bewegten Unterricht gemacht. Dies wurde von den Lernenden so gut angenommen, dass eine Pilotklasse in Doppelbesetzung aufgeteilt und wechselseitig in Englisch und Yoga, mit Tausch nach 20 Minuten, unterrichtet wurde. Die Schülerinnen und Schüler dieser Klasse waren – nach Beobachtung der hier unterrichtenden Lehrkräfte – in den nachfolgenden Stunden mehrheitlich gelassener und konzentrierter.

Die Sportfachschaft hat aus diesen Erfahrungen heraus den folgenden Vorschlag in die Gesamtkonferenz der Lehrkräfte eingebracht: Die dritte Sportstunde im Jahrgang 5 wird in eine obligate, aber bewertungsfreie Yoga-Stunde im Klassenverband umfunktioniert und fest in die Stunden-tafel integriert. Der Unterricht wird bewertungsfrei durchgeführt, um es den Lernenden zu ermöglichen, sich besser auf die für sie zum Teil ungewohnten und herausfordernden Unterrichtssituationen einlassen zu können. Die Bewertungsfreiheit verschiebt den Blick von einer oft extrinsisch motivierten Leistungsorientierung hin zu einer – so die Hoffnung – überwiegend intrinsisch motivierten Haltung gegenüber einer aktiven Lebensgestaltung und dem eigenen Wohlbefinden.

Welche Ziele werden verfolgt?

Durch das obligate Yoga-Angebot sollen Körpererfahrung und Sinneswahrnehmung aller Schülerinnen und Schüler gefördert werden, da die Kinder hier Yogaübungen und Entspannungsmethoden kennenlernen und sich diese zunehmend aneignen. Die Schülerinnen und Schüler sollen so befähigt werden, sowohl im Alltag als auch in ihrem neuen

Umfeld der weiterführenden Schule belastenden Situationen besser begegnen zu können. Zudem sollen die Konzentrationsfähigkeit sowie der konstruktive Umgang mit herausfordernden Lernsituationen gefördert werden – was indirekt wieder positive Auswirkungen auf den Fachunterricht mit sich bringen kann. So versucht die Gretel-Bergmann-Schule auch auf diesem Wege, Lernkompetenzen mithilfe von Bewegung zu fördern. Da sich Bewegungsinteressen, -fertigkeiten und -motivation der Lernenden unterscheiden, versucht der Sportunterricht zudem, über unterschiedliche Zugänge eine nachhaltige, positive Beziehung gegenüber Bewegung aufzubauen. Yoga ist hierbei ein Baustein von vielen Bausteinen.

Was passiert in den Yoga-Stunden?

Der Unterricht wird von Lehrkräften gegeben, die entsprechende Qualifizierungsangebote des Landesinstituts wahrgenommen oder durch Multiplikatorinnen und Multiplikatoren eine Kurzqualifizierung erhalten haben. Die Inhalte werden schulintern untereinander abgesprochen und in regelmäßigen Qualitätszirkeln abgestimmt. Nicht selten sind Tutorinnen und Tutoren (unabhängig von einer Sportfakultas) daran interessiert, diese Qualifikation zu erlangen, um das Angebot in der eigenen Klasse umsetzen zu können. Die ruhige Atmosphäre im sonst hektischen Schulalltag erlaubt hier wertvolle Momente der pädagogischen Beziehungsarbeit.



Yoga im Theaterraum

Durch den vorhandenen Raummangel an der Schule findet die Yoga-Stunde meist im Theater- und Multifunktionsraum oder in der Sporthalle statt, selten auch im Klassenraum. Die Räume sind dafür nicht besonders ausgestattet. Umkleidemöglichkeiten gibt es im Theater- und Multifunktionsraum nicht, sodass die Schülerinnen und Schüler in ihrer Alltagskleidung Yoga ausüben. Über die letzten Jahre gelang es, ein kleines Yoga-Materiallager mit Yogamatten und diversen Hilfsmaterialien einzurichten. Mit der Erneuerung des Schulhofes ist zudem eine „Outdoor-Yoga-Zone“ entstanden, auf der im Sommer die Yoga-Stunde stattfinden kann. Zu Beginn werden im Klassenverband die Regeln und Rituale des Yoga-Unterrichts erarbeitet, persönliche Handtücher zum Schutz der Matten eingesammelt und auf bequeme Alltagskleidung hingewiesen. Die Yoga-Stunden haben in der Regel einen identischen Aufbau:

10'	Einlass & Einrichten	→ ruhig den Raum betreten → Schuhe und Jacke ausziehen → evtl. Raum fegen → Handtücher und Matten aus dem Schrank holen → Platz einrichten
5'	Begrüßung	→ Begrüßung im Yogi-Sitz oder Fersensitz → Anwesenheit → Stundenübersicht
25'	Praxis-Block	→ Atemübungen, Asanas & „Sonnengruß A“ → 2 bis 3 Kinesiologie-Übungen → Autogenes Training mit Entspannungsgeschichte
5'	Verabschiedung & Abbau	Reflexion / Ausblick / Abbau

Wenn die Möglichkeit besteht, wird der Raum vor Beginn des Unterrichts abgedunkelt. Sobald die Schülerinnen und Schüler vor dem Raum zur Ruhe gekommen sind, betreten sie diesen leise, erhalten eine Yogamatte und richten ihren Platz ein. Alle haben ihren festen Platz, die Matten werden immer gleich ausgerichtet. Als Hintergrundmusik läuft Yoga- oder Meditationsmusik. Nach der Begrüßung im Yogi- oder Fersensitz beginnt der Praxisblock. Es werden Atemübungen und Yogahaltungen (Asanas) sowie der Sonnengruß, der eine dynamische Abfolge der Asanas darstellt und dynamisch im Atemrhythmus ineinander übergeht, geübt. Großen Spaß haben die Lernenden auch an Übungen aus der Kinesiologie. Am Ende steht die Entspannung. Entweder werden ein Autogenes Training mit Entspannungsgeschichten oder kleine Entspannungs-

übungen durchgeführt. Nach einer kurzen Reflexion und einem Ausblick wird gemeinsam aufgeräumt.

Herausforderungen begegnen

Für viele Schülerinnen und Schüler stellt das Yoga-Angebot in den ersten Stunden eine Herausforderung dar: Stille aushalten! Keine Medieninhalte konsumieren und nur bei sich selbst sein. Die meisten lassen sich nach und nach auf das Angebot ein. Es wird stets bewusst auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler eingegangen. Wenn sie sich dem Angebot zunächst entziehen und anfangs nur zusehen möchten, ist dies für alle Beteiligten in Ordnung. Sie können ebenso ruhig am Rand sitzen oder sich auf eine der Yogamatten legen und die Gedanken schweifen lassen. Geschlechtsspezifische Unterschiede, sich auf das Angebot einzulassen, fallen nach den ersten Erfahrungen deutlich geringer ins Gewicht als individuelle Unterschiede. Es scheint in erster Linie davon abhängig zu sein, ob es bereits in der Grundschule oder im Elternhaus Erfahrungen mit Entspannungsübungen, Träumereien etc. gab. Die überwiegende Mehrheit lässt sich (geschlechtsunabhängig) schnell auf das Angebot ein und liebt diese Auszeiten vom hektischen Alltag bzw. lernt sie schnell zu schätzen.

Schülerinnen und Schüler, denen nach einer Übergangsphase des Zuschauens die aktive Teilnahme nicht gelingt, werden durch andere pädagogische Konzepte der Schule in dieser Zeit aufgefangen. Meist sind dies heute Angebote des Beratungsdienstes (z.B. „Insel“-Ruheraum). Im weiteren Verlauf der erweiterten Pilotphase soll hier noch evaluiert werden, inwiefern Alternativangebote benötigt werden.

Weiterentwicklung des Projekts

Dem Wunsch einiger Lernender entsprechend hat sich die Gretel-Bergmann-Schule ein Konzept überlegt, wie auch die höheren Jahrgänge von einem Yoga- und Entspannungsangebot profitieren können. Ab Jahrgang 6 bietet die Schule im Rahmen des Ganztagsangebots – dann auf freiwilliger Basis – jahrgangsübergreifende Nachmittagskurse an. Hierfür werden qualifizierte Honorarkräfte gewonnen, welche es ermöglichen, den Grundgedanken des Yoga-Unterrichts aus Jahrgang 5 in die höheren Jahrgänge zu tragen und nachhaltig eine größere Gruppe an Schülerinnen und Schülern zum Erlernen von Entspannungstechniken zu befähigen.

Kontakt:
martin.raetz@gretel-bergmann-schule.de



Wettkämpfe in 19 olympischen und sieben paralympischen Sportarten



Jugend trainiert für Olympia & Paralympics

WIE DER GRÖSSTE SCHULSPORTWETTBEWERB DER WELT SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER MOTIVIERT, SICH ZU BEWEGEN

Drimal im Jahr findet „Jugend trainiert für Olympia & Paralympics“ statt. Schulmannschaften aus Hamburg sind oft vorn mit dabei, wenn die Medaillen vergeben werden.

In Fridolin Kukes Büro liegen einige dunkelblaue Kapuzenpullover, auf die wir später noch zu sprechen kommen. Zunächst beschreibt der Sportreferent der Hamburger Behörde für Schule und Berufsbildung, was das Besondere am Bundeswettbewerb „Jugend trainiert“ ist. „An vielen anderen Wettbewerben, bei denen es um Talentförderung geht, nehmen Sportvereine teil, in denen sich die Kinder regelmäßig nachmittags treffen und von Vereinstrainerinnen und -trainern aufgebaut werden. Aber hier geht es um Mannschaften, die in dieser Gemeinschaft auch in der Schule zusammen Sport treiben. Das ist das Schöne.

Und das schafft eine besondere Atmosphäre“, so Kuke. Die Schülerinnen und Schüler kennen sich besonders gut. Sie verbringen nicht nur den Sportunterricht zusammen, sondern, je nachdem, wie sich die Mannschaft zusammensetzt, auch andere Fächer. Und sie trainieren in der Schule mit Lehrerinnen und Lehrern zusammen. „Es zeigt“, so Kuke, „dass das, was man in der Schule macht, auch eine sportliche Bedeutung hat.“

An „Jugend trainiert für Olympia & Paralympics“ dürfen nur Schulmannschaften teilnehmen. Seit 55 Jahren gibt es den Wettbewerb. Im Gründungsjahr 1969 standen zunächst nur Leichtathletik und Schwimmen auf dem Programm. Inzwischen finden in 19 olympischen und sieben paralympischen Sportarten Wettkämpfe in verschiedenen Altersklassen statt.



„Jugend trainiert“: Mannschaften, die in dieser Gemeinschaft auch in der Schule zusammen Sport treiben.



Herbstfinale 2023



Der Wettbewerb ist in allen 16 Bundesländern wie eine Pyramide aufgebaut, die im Stadtstaat Hamburg etwas kleiner ausfällt als in Flächenstaaten wie Bayern oder Nordrhein-Westfalen. In Sportarten wie Fußball oder Handball beginnen die Wettkämpfe in der Hansestadt mit Regionalausscheidungen. In Sportarten wie Judo, für die es weniger Anmeldungen gibt, geht es direkt mit dem Hamburger Landesfinale los. Der Wettbewerb steht jeder Schule offen, egal ob Privatschule, Gymnasium oder Stadtteilschule. Kuke sagt: „Wir freuen uns, wenn sich alle Schulmannschaften bewerben und an den Regional- und Landesausscheidungen teilnehmen. Wir freuen uns über jede Mannschaft, die dabei ist.“ Die Landesfinals und Regionalausscheidungen werden in Hamburg von den jeweiligen Vorsitzenden des jeweiligen Fachausschusses organisiert. Jede Sportart hat eine Vorsitzende oder einen Vorsitzenden, welche/r die Landessieger an den Sportreferenten in der Schulbehörde meldet. „Und wir melden die Schulmannschaften dann zum Bundesfinale“, so Kuke.

Zum Bundesfinale von „Jugend trainiert“ fahren nur die jeweiligen Landessieger. In Berlin findet das Frühjahrs- und Herbstfinale statt, in Nesselwang im Allgäu werden im Februar 2025 die Wettkämpfe der Wintersportarten ausgetragen. „Es ist ein wirklich großartiges Erlebnis für die

Schülerinnen und Schüler, zu einem Bundesfinale zu fahren“, weiß Kuke. Hamburger Teams standen in der Vergangenheit regelmäßig auf dem Treppchen: Im Hockey, Judo, Badminton, Golf und Rudern sind sie Medaillenkandidatinnen und -kandidaten. Auch beim Fußball landeten die Hamburger Landessiegerinnen und Landessieger schon öfter vorn. Im diesjährigen Frühjahrsfinale holten die Basketballerinnen der Stadtteilschule Alter Teichweg die Goldmedaille in der Wettkampfklasse II. Beim Herbstfinale 2023 gab es zweimal Gold im Hockey – für die Mädchen des Albert-Schweitzer-Gymnasiums und die Jungen des Gymnasiums Hochrad, das mit seiner gemischten Golfmannschaft im vergangenen Herbst ebenfalls den Bundessieg holte. Bisweilen wirkt das oft strapazierte olympische Motto „Dabeisein ist alles“ etwas abgenutzt. Für die Bundesfinals in Berlin, deren Teilnehmerinnen und Teilnehmer Fridolin Kuke als Delegationsleiter begleitet, trifft es allerdings uneingeschränkt zu. „Es ist wie ein großer Ausflug. Man trifft sportbegeisterte Jugendliche aus anderen Bundesländern. Das trägt auch über den Wettkampf hinaus. Vom Erlebnis, am Bundesfinale teilgenommen zu haben, zehren die Schülerinnen und Schüler noch lange!“, sagt er. Das gigantische Sportevent wird von der Deutschen Schulsportstiftung organisiert. Nach Abschluss der Wettkämpfe wird gemeinsam in der Max-Schmeling-Halle gefeiert. Zwischen den

Siegerehrungen gibt es ein Showprogramm mit Rapmusik, Akrobatik und zum Abschluss eine Disco. Kuke: „Da wird ausgiebig gefeiert. Alle haben etwas erreicht, jede/r ist zumindest Landessiegerin oder Landessieger geworden.“

Die verschiedenen Wettkampfsportarten haben aktive oder ehemalige Spitzensportlerinnen oder -sportler als Paten, die bei den Wettkämpfen zuschauen und die Siegerehrung vornehmen. Darunter sind bekannte Sportlerinnen und Sportler wie Lena Oberdorf, die Torhüterin der Frauenfußball Nationalelf, oder der Olympiasieger im Diskuswerfen, Robert Harting. Viele von ihnen haben selbst einmal an einem Bundesfinale teilgenommen.

Beim Frühjahrsfinale im April besuchte Weltmeister Johannes Thiemann den Basketballnachwuchs. Der 2,06 Meter große Athlet hatte den Weltmeisterpokal mit im Gepäck, den er mit dem Nationalteam im September 2023 gewonnen hatte. Für das Sportidol von Alba Berlin ist dies alles andere als ein Pflichttermin. „Schulsportliche Wettbewerbe sind wichtig, um Kinder schon in jungem Alter auf eine bestimmte Sportart aufmerksam zu machen, sie dafür zu begeistern und somit auch die Sportart selbst mehr in die Breite zu tragen“, wird Thiemann in einer Pressemitteilung der Schulsportstiftung zitiert. Mit rund 800.000 teilnehmenden Schülerinnen und Schülern im Jahr sei der größte Schulsportwettbewerb der Welt eine der Säulen, auf denen

der WM-Erfolg ruhe. Es ist also eine große Bewegung, die da für Olympia trainiert und die unter anderem das Ziel hat, die jungen Sportlerinnen und Sportler im besten Fall zum lebenslangen Sporttreiben zu motivieren.

Das scheint gesellschaftlich momentan besonders wichtig. Gerade erst wurden Studien veröffentlicht, denen zufolge sich Jugendliche weniger bewegen als vor der Corona-Pandemie. Fridolin Kuke, der neben seiner Tätigkeit als Sportreferent Sport und Philosophie an der Stadtteilschule Winterhude unterrichtet, sieht das auch bei seinen Schülerinnen und Schülern. „Es gibt nach wie vor viele, die große Lust auf Bewegung haben. Leider gibt es auch solche, die am liebsten nicht mitmachen würden. Wir Sportlehrerinnen und -lehrer verwenden zunehmend Zeit und Energie darauf, die gesamte Klasse im Sportunterricht zu motivieren, Sport zu treiben.“ Denn gerade für Schülerinnen und Schüler hat Bewegung

eine große Bedeutung. Es wird oft vergessen, dass jemand, der sich viel bewegt, der eine gute Körperbeherrschung hat, der fit ist, auch kognitiv eine bessere Leistungsfähigkeit hat und seine Potenziale besser ausschöpfen kann. „Vielleicht“, so Kuke, „kann ein Schulsportwettbewerb dem Bewegungsmangel entgegenwirken. Wenn man entweder das positive Beispiel der Schulmannschaften sieht oder vielleicht selbst direkt teilnimmt und Feuer fängt.“ Kuke weiter: „Schulsport hat eine unglaublich wichtige Aufgabe in der Bildung von Kindern und Jugendlichen.“ Neben den Effekten auf die körperliche Entwicklung, sind mit Bewegung, Spiel und Sport auch stets soziale Bezüge, Emotionen, Motive, Lernprozesse und Wertvorstellungen verknüpft. Wissenschaftliche Erkenntnisse bestätigen den wesentlichen Beitrag, den Bewegung zur kognitiven, sozialen, motivationalen, wertbildenden und emotionalen Entwicklung leisten kann. So wie die Schule insgesamt den Auftrag hat, die Bereitschaft und die Fähigkeit zum lebenslangen Lernen zu fördern, soll durch den Schulsport die Freude an der Bewegung erhalten und weiterentwickelt werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen angeregt werden, ihre Gesundheit und ihre Fitness durch regelmäßiges, lebensbegleitendes Sporttreiben zu erhalten und ihre Leistungsfähigkeit einschätzen und steigern zu können. Der Schulsportwettbewerb bietet dafür einen tollen Anlass.

Die Deutsche Schulsportstiftung hat ebenfalls reagiert und seit dem Schuljahr 2022/23 einen bundesweiten Grundschulwettbewerb für „Jugend trainiert“ eingeführt. Es ist ein eigenes Format, das ohne Qualifikationsturniere und Bundesfinals auskommt. Alle interessierten Schulen können sich dazu über ein Onlineportal anmelden und die Wettbewerbe starten, wann sie möchten. Die Schulen können die Ergebnisse online melden, und man kann sehen, wie die Ergebnisse in anderen Schulen im gesamten Bundesgebiet ausgefallen sind. Alle Schülerinnen und Schüler, die teilgenommen haben, bekommen zum Abschluss eine individualisierte Urkunde über das Onlineportal. „Das Wettbewerbsangebot enthält ganz tolle Bewegungsanregungen. Die Aufgaben setze ich regelmäßig in meinem Sportunterricht ein“, so Kuke. 52 Aufgaben mit unterschiedlichen Wettkämpfen gibt es, theoretisch könnte also jede Woche ein anderer Wettbewerb in der Grundschule stattfinden.

Die Wettbewerbe sind so ausgerichtet, dass sie es Schülerinnen und Schülern ermöglichen, während des Schulsports Wettkampferfahrung in Verbindung mit positiven Werten wie Fairness, Teamgeist und Einsatzfreude zu sammeln. Den Sportlehrkräften und ihren Schülerinnen und Schülern werden ausschließlich Teamaufgaben und (Team-)Wertungen angeboten. Alle Wettbewerbsaufgaben sind so gestellt, dass sich die Teams – durch einen sinnvollen

und geschickten Einsatz der unterschiedlichen Stärken der einzelnen Kinder – fair miteinander vergleichen können. Alle Aufgaben des Grundschulwettbewerbs sind inklusiv gedacht und so konzipiert, dass sie die Klassen 1 bis 4 der Primarstufe ansprechen. Sie greifen die elementaren Anforderungen an die motorische Entwicklung auf und konzentrieren sich auf die koordinativen Fähigkeiten, ohne die konditionellen zu vernachlässigen.

Kommen wir nun zur Frage, die sich nach jedem Bundesfinale stellt: Behalten oder tauschen? – Und dabei kommt das Gespräch nun auf die eingangs erwähnten blauen Hoodies. In leichter Abwandlung zum Trikottausch im Fußball, hat sich bei „Jugend trainiert“ das Ritual eingebürgert, die Pullover oder Trainingsjacken unter den Sportlerinnen und Sportlern der Bundesländer zu tauschen. Der Hamburger Kapuzenpullover ist begehrt. „Ich finde ihn sehr schick“, sagt Fridolin Kuke. Oft komme es daher vor, dass die Schülerinnen und Schüler den stylischen Hoodie mit der Aufschrift „Team Hamburg“ lieber behalten und privat oder in der Freizeit weiter selbst tragen.

Text:

Matthias Greulich, freier Journalist

Kontakt & Fotos:

Fridolin Kuke (BSB), fridolin.kuke@bsb.hamburg.de



FOTO MATTHIAS GREULICH

Weitere Infos:

www.jugendtrainiert.com



Grundschulwettbewerb

Registrierung online und download der Wettkampfbroschüre ist möglich unter <https://www.jugendtrainiert.com/grundschulwettbewerb/>

Gedruckte Exemplare können per E-Mail angefordert werden: geschaeftsstelle@deutscheschulsportstiftung.de



Die neuen Bundessiegerinnen: die Basketballerinnen aus der Stadtteilschule Alter Teichweg

Hervorragende sportliche Leistungen und Fair Play

POSITIVE BILANZ DES FRÜHJAHRSS-FINALES VON „JUGEND TRAINIERT“ FÜR DAS TEAM HAMBURG

Insgesamt 21 Hamburger Schulmannschaften waren beim Bundesfinale von „Jugend trainiert für Olympia & Paralympics“ in Berlin: In den Sportarten Badminton, Volleyball, Handball, Basketball, Geräteturnen und Tischtennis traten sie vom 23. bis 27. April in der Hauptstadt gegen die Landessieger der anderen Bundesländer an.

Die Schluss sirene in Charlottenburg lässt die Mädchen aus Hamburg jubeln. Sie rennen zur Auswechselbank, hüpfen im Kreis und wissen: Wir sind die neuen Bundessiegerinnen. „War ein krasses Spiel“, sagen Victoria und Luise von der Stadtteilschule Alter Teichweg und ihre Augen leuchten. Zur Halbzeit hat ihr Basketballteam im Finale der Wettkampfklasse II gegen Schloss Hagerhof Bad Honnef noch 18:21 hinten gelegen, die Führung hat im Verlauf des Spiels häufiger gewechselt. Doch als der Ton der Sirene ihr Finale beendet, haben sie das Spiel gegen die körperlich überlegen wirkenden Spielerinnen aus Nordrhein-Westfalen mit einer beeindruckenden Teamleistung auf 36:35 gedreht. Victoria und Luise berichten: „Wir haben echt geackert. Ist einfach super, unbeschreiblich! Wir haben füreinander gespielt und uns immer unterstützt.“

Die Basketballerinnen vom Alten Teichweg (ATW) waren dabei nicht die einzigen Medaillengewinnerinnen und -gewinner aus Hamburg. Die Badminton Mixed-Mannschaft vom ATW erreichte bei den etwas Jüngeren, in der Wettkampfklasse III, ebenfalls das Finale. Dort verlor das aus drei Jungen und drei Mädchen bestehende Team denkbar knapp gegen die

Main-Taunus-Schule Hofheim mit 3:4 und gewann die Silbermedaille. Das dritte Edelmetall holten ebenfalls Schülerinnen und Schüler vom Alten Teichweg: Bronze im Handball bei den Jungen der Wettkampfklasse III. „Eine unfassbare Energieleistung“ wurde ihnen via Facebook-Auftritt der Stadtteilschule und Eliteschule des Sports bescheinigt. Die Handballer hatten ohne Auswechselspieler das „kleine Finale“ mit 25:19 gegen die Oberschule an der Ronzelenstraße Bremen gewonnen.

„Wir haben herausragende sportliche Leistungen und Fair Play der Schulsport-Mannschaften gesehen“, bilanzierte Hamburgs Delegationsleiter Fridolin Kuke die ereignisreichen Tage von Berlin. So ehrgeizig es im Wettkampf gegeneinander zugeht, so fair gingen die 2.700 Sportlerinnen und Sportler laut Kuke miteinander um. Bereits bei der Ankunft am Berliner Hauptbahnhof konnten sie bei ihrer Akkreditierung auf einem großen Banner unterschreiben, dass für sie Werte wie Respekt, Toleranz und Ehrlichkeit wichtig sind: „Wir leben Fair Play“, lautete die Kampagne der Schulsportstiftung, die von den jungen Sportlerinnen und Sportlern mit frischer Energie aufgeladen wurde. Die Stimmung an den, in der ganzen Stadt verteilten Wettkampfstätten war ansteckend gut, die Spiele spannend und die Fans begeistert. „Toll, was Schulsport kann!“, bestätigt Fridolin Kuke.

Finja Schaaake sieht das ähnlich. Die ehemalige Basketballnationalspielerin arbeitet inzwischen als Gymnasiallehrerin in Hannover und ist Basketball-Patin von „Jugend trainiert“. Sie weiß genau, wie sich die Mädchen vom Alten Teichweg fühlen, die sie beglückwünscht. Jeder von ihnen legt sie bei der Siegerehrung die Goldmedaille um den Hals. 2006, 2008 und 2009 hat Schaaake an einem Bundesfinale teilgenommen und alle drei Male mit ihrem Team der Theo-Koch-Schule Grünberg Gold gewonnen. 2024 sagt sie: „Es ist ein Traum von jeder und jedem, so ein Finale zu spielen. Und dann vor so einer Kulisse. Das macht Lust auf mehr, für alles, was später in der Karriere noch kommt. Und natürlich auch als Team.“ Die neuen Bundessiegerinnen aus Hamburg haben genau hingehört.

Text:

Matthias Greulich, freier Journalist

INTERVIEW



Achim Eckmann

„Rudern ist eine besondere Sportart!“

INTERVIEW MIT ACHIM ECKMANN, DEM FACHAUSSCHUSS-VORSITZENDEN FÜR DIE SPORTART RUDERN

Im Hamburger Schulsport gibt es für 21 Sportarten entsprechende Fachausschüsse, die dem Fachreferat Sport der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) angegliedert sind. Zum Fachausschuss Rudern gehören insgesamt acht Personen, die hauptsächlich Wettkämpfe organisieren. In der Sportart Rudern gibt es sechs Wettkämpfe im Jahr: vier Ruderregatten, einen Lauf und einen Ergometer-Wettkampf. Schulrudern auf dem Wasser findet von April bis November statt. Im Winter gibt es eine Pause. Dann findet das Schulrudern auf dem Ruder-Ergometer statt.

Herr Eckmann, wie sind Sie zu Ihrer Funktion als Vorsitzender des Fachausschusses Rudern gekommen?

Im Referendariat, ich habe Sport und Theologie studiert, lernte ich meinen Amtsvorgänger kennen. Er hat mich als ein Mitglied in den Fachausschuss Rudern aufgenommen. Die Besonderheit beim Fachausschuss Rudern gegenüber anderen Fachausschüssen ist, dass sechs Bootshäuser und die zugehörige Ausrüstung bewirtschaftet werden. Ich war

damals Rudertrainer beim Ruderclub Protesia v. 1907 e.V. Ich wurde auch Mitglied im Vorstand des Hamburger Schüler-Ruderverbandes im Ressort Finanzen. Als mein Vorgänger in den Ruhestand gegangen ist, habe ich mich auf diese Funktion als Vorsitzender beworben, die ich seit vier Jahren inne habe.

Im Vergleich zu anderen Sportarten - wie hat sich der Rudersport entwickelt?

Wenn man die Bedeutung des Rudersports mit anderen Sportarten vergleicht, stellt man rasch fest, dass es eher eine weniger verbreitete Sportart ist. Während beim Basketball ca. 10.000 Sportlerinnen und Sportler in Hamburger Vereinen organisiert sind, sind es beim Rudern ca. 6.000. Wir haben aber auch gesehen, dass die Nachfrage nach Rudern in den Vereinen und im Schulrudern nach Corona nicht abgenommen, sondern eher zugenommen hat. Das zeigt uns schon ein bisschen, dass der Freiluftsport im Bewusstsein der Menschen bedeutsamer geworden ist.

Nicht umsonst heißt es: „Alle müssen an einem Strang ziehen!“ bzw. „Wir sitzen alle in einem Boot.“

Wo kann in Hamburg gerudert werden?

Wir haben sechs Bootshäuser der Schulbehörde in Hamburg, relativ gut an Hamburger Gewässern verteilt.

Von woher kommen die Schülerinnen und Schüler, um hier an der Alster zu rudern? Kommen die Schulklassen aus der unmittelbaren Umgebung?

Auch Schulen, die nicht in unmittelbarer Nähe unserer Schulbootshäuser liegen, wie z. B. das Matthias-Claudius-Gymnasium in Wandsbek oder die Stadtteilschule Bergstedt, nehmen weite Wege in Kauf. Deren Schülerinnen und Schüler fahren hierher an die Alster, weil die Sportart für das Profil beider Schulen wichtig ist.

Welche pädagogischen Ziele sollen mit dem Schulrudern erreicht werden?

Rudern ist ein interessanter Sport und ergänzt das Spektrum der Sportarten, die im Schulsport betrieben werden. Das Gefühl, auf dem Wasser zu gleiten, ist ein besonderes. Der Ehrgeiz, so schnell wie ein Alsterdampfer zu sein, ist ein Ansporn. Sportwissenschaftlich gesehen ist Rudern eine Individualsportart, die allerdings auch in der Mannschaft betrieben wird. Das andere sind die sozialen Fähigkeiten, die enorm geschult werden, insbesondere die Teamfähigkeit – zwangsläufig durch die Organisation der Mannschaft im Boot. Nur wenn alle im Boot gut zusammenarbeiten, kommen sie auch gut voran. Nicht umsonst heißt es: „Alle müssen an einem Strang ziehen!“ bzw. „Wir sitzen alle in einem Boot.“

Wie erleben Sie die Schülerinnen und Schüler, wenn sie zum ersten Mal in einem Ruderboot sitzen? Lässt sich das Rudern schnell erlernen?

Aus der Sicht der Sportlehrkraft betrachtet, ist das Rudern eine einfache Sportart. Aber das Erlernen der Grund-

bewegung ist schwierig. Viele Sportarten beruhen darauf, dass man geht oder läuft, dass man sich fortbewegt. Beim Rudern sitzt man und hat eine recht einmalige Arm-Bein-Koordination. Zudem sitzt man beim Rudern entgegen der Fahrtrichtung: Man blickt rückwärts, während das Boot mit dem Bug voraus in die andere Richtung fährt. Das macht am Anfang einigen Schülerinnen und Schülern Schwierigkeiten. Für sie sind die ganzen Begrifflichkeiten neu. Die Fachbegriffe kommen überwiegend aus der Schifffahrt: Backbord, Steuerbord, Bug, Heck, Kiel und Steuer. Am Anfang muss man die Schülerinnen und Schüler schon gut motivieren, auch dabei zu bleiben. Beim Rudern überblickt man zunächst nicht, wo vorne und hinten ist und fällt vielleicht auch mal ins Wasser oder kentert, wenn man einen Fehler macht.

Wo bzw. wie können sich Lehrkräfte für das Rudern qualifizieren?

Rudern gehört zu den Natursportarten wie auch Kanufahren, Segeln, Klettern, Drachenbootfahren. Dafür brauchen die unterrichtenden Lehrkräfte besondere Qualifikationen, die sie entweder über das Studium oder über Fortbildungen am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI Hamburg) erwerben können.

Wie groß ist das Interesse bei Lehrkräften, sich im Bereich Rudern zu engagieren?

In diesem Jahr gibt es wieder eine Fortbildung für das Rudern, und da haben wir 21 Teilnehmende. Einige Schulen sind traditionell im Rudersport fest verankert. Bei ihnen gehört Schulrudern unmittelbar zum Schulprofil dazu. Das sind zum Beispiel das Wilhelm Gymnasium, das Matthias-Claudius-Gymnasium, das Emilie-Wüstenfeld-Gymnasium, die Stadtteilschule Alter Teichweg oder das Friedrich-Ebert-Gymnasium. Das Wilhelm Gymnasium hat eine tolle Anbindung an die Alster. Die Schülerinnen und Schüler sind in zehn Minuten am Schulbootshaus, die Wandsbeker vom Matthias-Claudius-Gymnasium fahren allerdings eine Dreiviertelstunde.

Wie wichtig ist der Wettbewerb beim Rudern – oder ist das ein nebensächlicher Aspekt?

Die Wettkämpfe sind die grundlegende Aufgabe der Fachausschüsse. Hauptaufgabe ist für uns, diese schulsportlichen Wettkämpfe zu organisieren. Wir versuchen, die Wettkämpfe für die Teilnehmenden so attraktiv wie möglich zu machen. Anders als bei den Wettkämpfen für Vereine gibt es bei uns Leistungsklassen für Neulinge, Anfänger und Fortgeschrittene.

BACKBORD, STEUERBORD, BUG, HECK, KIEL UND STEUER



Wie wichtig ist die Teilnahme an Regatten für die Schülerinnen und Schüler?

Da müsste man sie selbst fragen. Wenn ich sehe, wie es auf einer Schulregatta zugeht, dann ist die Stimmung immer sehr gut. Man sieht, dass alle Ehrgeiz entwickeln, dass sie auch traurig sind, wenn sie verlieren. Der Spaß, dabei zu sein, ist bei allen aber immer sehr groß. Einige Teilnehmende und Schulen haben das Ziel, sich für das Bundesfinale von „Jugend trainiert“ für Olympia bzw. für die Paralympics zu qualifizieren. Und sie nehmen auch wesentlich mehr Training dafür in Kauf. Dafür reichen die regulären zwei AG-Stunden nicht aus.

Koordinieren Sie die Einsätze oder ist das eine Aufgabe der Schulen?

Der Fachausschuss Rudern ist für die Belegung der Nutzungszeiten aller sechs Schulbootshäuser zuständig. Er arbeitet außerdem mit dem Landestrainer des Landesruderverbands zusammen und hat dadurch einen Blick auf Möglichkeiten, Schulen an Vereine anzubinden. Daran haben die Vereine in der Regel ein großes Interesse. Für sie ist es ein wichtiges Mittel für die Nachwuchsgewinnung. Für uns bedeutet es, den Schülerinnen und Schülern einen Weg für ihre sportliche Biografie aufzuzeigen.

Wie sieht es mit der finanziellen Ausstattung aus?

In den letzten Jahren haben wir über den Hamburger Schüler-Ruderverband einige Fördererinnen und Förderer gefunden. Insbesondere die Agnes-Gräfe-Stiftung ist eine wichtige Partnerin für uns geworden. Der Hamburger Schüler-Ruderverband unterstützt uns bei der Beschaffung von Ruderbooten. Wir sind in hohem Maße auf diese zusätzlichen Mittel angewiesen.

Die Zusammenarbeit mit anderen Partnerinnen und Partnern scheint für den Schulrudersport essenziell zu sein?

Die Vernetzung mit dem Landesruderverband und den Hamburger Rudervereinen ist für uns sehr wichtig. Ohne

sie würde es nicht gehen. Wenn wir unsere Schulruderegatten auf der Alster ausrichten, können wir sie nicht einfach nur direkt vor unseren Schulbootshäusern durchführen. Wir rudern dann am anderen Alsterufer bei zwei befreundeten Rudervereinen. In jedem Jahr sind wir dort zu Gast. Sie nehmen uns gern auf, auch wenn es für diese Vereine bedeutet, dass sie für vier, fünf Stunden ihre Bootshäuser nicht wie sonst nutzen können. Die Vereine machen es deswegen gern, weil die Nachwuchsarbeit, die wir im Sportunterricht leisten, am Ende auch den Vereinen zugutekommt. Unsere Regatten werden auch von den Nachwuchs- und Talente-Trainerinnen und -Trainern des Landesruderverbands wahrgenommen. Sie sind ebenfalls vor Ort und schauen sich an, was da beim Schulschwachs passiert, und sie suchen gleichzeitig nach Talenten, die in den Vereinen weiterentwickelt werden können. Eine Win-win-Situation für den Sport!

Interview & Foto:

Klaus-Peter Flügel, freier Journalist

Kontakt:

Achim Eckmann (BSB),
achim.eckmann@bsb.hamburg.de

Geschichtomat

Jüdische Geschichte vor der Haustür entdecken

PARTIZIPATIV, MULTIMEDIAL, INTERKULTURELL

Schmecken koschere Gummibärchen irgendwie anders? Was hat es mit dem Wiederaufbau der Synagoge am Bornplatz auf sich? Was ist und wie funktioniert die Restitution geraubter Bücher in Hamburger Bibliotheken? Und um was handelt es sich bei „Tu Bischwat“, dem Neujahrstfest der Bäume?

Das Hamburger Schulprojekt „Geschichtomat“ bietet Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, Antworten auf viele Fragen zu jüdischer Kultur, Geschichte und in Hamburgs Gegenwart eigenständig und in kleinen Gruppen zu erarbeiten. Im Rahmen von Projektwochen bzw. Projekttagen gehen die Jugendlichen in ihrem Stadtteil auf Spurensuche, entwickeln Fragestellungen und Drehbücher, führen Interviews oder schauspielern und setzen ihre Arbeit filmisch in Szene. Am Ende der Projektwoche werden die fertigen Video-Beiträge auf die Geschichtomat-Webseite hochgeladen. So entsteht nach und nach ein digitaler Stadtplan zu jüdischem Leben in Hamburg – aus der Sicht von Jugendlichen. Mittlerweile finden sich dort bereits über 250 Filme.

Die inhaltliche und organisatorische Vorbereitung und die Durchführung der fünftägigen Projektwochen übernimmt das „Geschichtomat“-Team. Die Projektleitung stellt im Vorfeld Bild- und Textmaterialien zu den einzelnen Themen zusammen, wählt die außerschulischen Orte für Filmaufnahmen aus und sucht gegebenenfalls nach externen Ansprechpersonen. Wünsche oder thematische Vorgaben der teilnehmenden Schulen werden dabei gern einbezogen. Die Bandbreite der Themen ist groß und kann als Vertiefung des Lehrplans oder als dessen Ergänzung fungieren: Jüdische Geschichte und jüdisches Leben können an Schulen oft nur im Rahmen des Religionsunterrichts oder der Beschäftigung mit dem Holocaust behandelt werden – andere Aspekte oder die Zeit vor 1933 und nach 1945 kommen dabei oft zu kurz. Ein Interview mit einem Krav Maga-Trainer (Krav Maga ist ein modernes israelisches Selbstverteidigungssystem, das bevorzugt Schlag- und Tritttechniken nutzt, aber auch Grifftechniken, Hebel und Bodenkampf beinhaltet) oder die Verkostung von (nicht-koscherem) israelischem Street-

food können helfen, über Opferperspektive und Stereotype hinaus, Verständnis für und Neugier auf jüdisches Leben zu entwickeln. Aber auch für die Verfolgungsgeschichte schlägt „Geschichtomat“ alternative Lehr- und Lernmöglichkeiten vor, zum Beispiel über die Erforschung eines Stolpersteins oder Straßennamens.

Vor Ort in den Schulen wird jede Projektwoche von einem Team aus einer Kulturmittlerin bzw. einem Kulturmittler und zwei Medienpädagoginnen oder -pädagogen vom jaf – Verein für medienpädagogische Praxis Hamburg e.V. geleitet. Sie unterstützen die Schülerinnen und Schüler sowohl beim Umgang mit der Technik, dem Dreh und Schnitt, als auch auf Inhaltsebene beim Erarbeiten der Themen und Texte. Das „Geschichtomat“-Team bringt die notwendige technische Ausstattung wie Kamera, Ton und Schnittcomputer mit in die Schule.

Das vom Institut für die Geschichte der deutschen Juden (IGdJ) getragene Projekt organisiert seit 2013 Projektwochen für Klassenverbände oder Projektgruppen, die für alle weiterführenden Schulformen ab der Mittelstufe geeignet sind. „Geschichtomat“ wird u.a. von der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) gefördert und ist für die teilnehmenden Schulen kostenlos.

Text:

Carmen Bisotti und Anne Kunhardt, Institut für die Geschichte der deutschen Juden (IGdJ)

geschichtomat@igd-j-hh.de
www.geschichtomat.de
Instagram @geschichtomat





BLICKPUNKT Schulqualitätsentwicklung

GRAFIK BOY | STRATEGIE UND KOMMUNIKATION

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

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



<https://www.schulqualitaet-hamburg.de/>



FOLGE

7

DER NEUE ORIENTIERUNGSRAHMEN SCHULQUALITÄT 2023

Im „Hamburg macht Schule“ (HmS) 03/2022 startete die Serie „Blickpunkt Schulqualitätsentwicklung“ mit der einführnden Frage: „Haben die Erfahrungen aus den beiden letzten Schuljahren unsere Auffassung von qualitativem Unterricht und qualitativvoller Schule verändert?“. Diese Fragestellung bot sich nach zwei durch Corona geprägten Schuljahren an und wird in HmS seither entlang des Orientierungsrahmens Schulqualität beantwortet: In sechs Folgen wurde jeweils ein Aspekt schulischer Qualität vorgestellt – zusammen mit handlungspraktischem Wissen aus Hamburger Schulen zu dessen Weiterentwicklung. Nun wurde der Orientierungsrahmen Schulqualität vollständig überarbeitet und erstmals digital interaktiv bereitgestellt.

Zur Entstehung des Orientierungsrahmens

Zum Schuljahr 2006/07 wurde in Hamburg die selbstverantwortete Schule eingeführt. Sie gibt den Schulen mehr Eigenverantwortung und einen größeren Gestaltungsspielraum. In diesem Zusammenhang ist die erste Fassung des Orientierungsrahmens Schulqualität erschienen. Er dient seitdem einerseits als Wegweiser für die interne Schul- und Unterrichtsentwicklung, andererseits als Grundlage für die externe Qualitätsprüfung der selbstverantworteten Schule durch die Hamburger Schulinspektion. Zwischenzeitlich wurde der Orientierungsrahmen dreimal überarbeitet, um jeweils neue Forschungsergebnisse, veränderte Schwerpunkte und pädagogische Perspektiven einzubeziehen, die bis dahin nicht hinreichend beleuchtet worden waren: So wurden 2012 Qualitätsmerkmale für individualisierten und kompetenzorientierten Unterricht, gelingende kollegiale Kooperation und zielorientierte Führung ergänzt. 2019 folgten Qualitätsmaßstäbe in den Bereichen datengestützte Schul- und Unterrichtsentwicklung, Inklusion/Umgang mit Heterogenität und Vielfalt sowie ganztägige Bildung. Der inhaltliche Fokus in der jüngsten Überarbeitung aus dem Jahr 2023 liegt auf der Integration von Qualitätsmerkmalen zu „Bildung in der digitalisierten Welt“.

Was ist neu im Orientierungsrahmen 2023?

Gesellschaftliche Veränderungen haben Einfluss auf die Erwartungen an die Einzelschule. Diese bilden sich dann auch im Orientierungsrahmen Schulqualität ab. So definiert der neue Orientierungsrahmen erstmals Anforderungen an gute Schule mit Blick auf den digitalen Wandel. Die Befähigung zu digitaler Teilhabe ist eine der drei Leitperspektiven der überarbeiteten Bildungspläne. Auch die Leitperspektiven zur demokratischen Teilhabe und zum nachhaltigen Handeln sind im neuen Orientierungsrahmen verankert. Überarbeitet wurde darüber hinaus der Qualitätsbereich „2.1 Lehr- und Lernprozesse gestalten“. Dieser ist nun an den empirischen Befunden zu den drei Basisdimensionen guten Unterrichts (Strukturierte Klassenführung, Konstruktive Unterstützung und Kognitive Aktivierung) ausgerichtet, die von der Schulinspektion genutzt werden, um Unterrichtsqualität zu erfassen und zu bewerten. Neben diesen neuen Inhalten zielt die Überarbeitung auf zwei Dinge ab: Erstens sollte der Orientierungsrahmen kürzer und lesbarer werden. Zweitens sollte er einen neuen digitalen Auftritt erhalten. Im Ergebnis führt der Internetauftritt übersichtlich durch die Qualitätsdimensionen, hat eine integrierte Suchfunktion und ist auch auf dem Smartphone nutzbar.

Der Leitfaden (s. Grafik)

Der Orientierungsrahmen beschreibt in 19 Qualitätsbereichen das Idealbild guter Schule. Dabei geht er davon aus, dass sich die selbstverantworteten Schulen in unterschied-

lichem Tempo und auf unterschiedlichen Wegen auf die im Orientierungsrahmen gesetzten Ziele zubewegen. Wie bisher bringt der sogenannte „Leitfaden“ die Qualitätsbereiche in eine bildliche Ordnung, die zum Ausdruck bringt, dass nicht alle Bereiche gleich wichtig sind. Im Zentrum stehen Kompetenzen, Bildungswege und Zufriedenheit als die Kernziele schulischer Arbeit. Sie sollen nie aus dem Fokus geraten. Alle anderen Qualitätsbereiche sind dem abnehmenden Einfluss auf diese Kernziele entsprechend gruppiert. Die Anordnung ist gegenüber dem alten Orientierungsrahmen verändert. Deutlich übersichtlicher sind die Qualitätsbereiche nun gemäß inhaltlicher Bezüge auf nur noch drei – statt vormals fünf – Ringe um das Zentrum verteilt. Außerdem zeigt sich durch die neue Verortung einiger Qualitätsbereiche eine zum Teil leicht veränderte Einschätzung ihrer Relevanz für das Erfüllen des Kernauftrags von Schule.

Wann hilft der Orientierungsrahmen?

Jede Schule schließt ihre Ziel- und Leistungsvereinbarung mit direktem Bezug zum Orientierungsrahmen ab. Der Leitfaden verdeutlicht dabei den Grad der Relevanz der vereinbarten Handlungsfelder für den schulischen Bildungsauftrag. Auch im täglichen schulischen Handeln lässt sich anhand der Leitfadengrafik fragen: Bleiben wir in unserer schulischen Entwicklung dicht am Kernauftrag von Schule? Richtet sich unsere Energie auf die richtigen Dinge? Außerdem lassen sich mit den ausdifferenzierten Kriterien des Orientierungsrahmens gemeinsame Reflexionsphasen strukturieren, die für schulinterne Evaluationsprozesse genutzt werden können. Durch das Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ) werden zur Unterstützung digitale Befragungstools mit umfangreichen Vorlagen zur Erfassung von Merkmalen der Schul- und Unterrichtsqualität bereitgestellt. <https://ifbq.hamburg.de/schulinterne-evaluation/unsere-befragungsportale/>

Der Orientierungsrahmen lenkt die Aufmerksamkeit auf diejenigen Gütekriterien von Schule, die diese selbst gestalten können. Er bietet Orientierung, indem er aufzeigt, wo Ziele gelingender Schul- und Unterrichtsentwicklung liegen können. Das bedeutet jedoch nicht, dass jede Schule alle Kriterien guter Schule jederzeit voll erfüllen muss. Vielmehr enthält der Orientierungsrahmen den Auftrag an jede Schule, ihren individuellen Qualitätsentwicklungsprozess selbst zu gestalten. Wo sie dabei ansetzt, liegt in ihrer Entscheidung.

Kontakt:

Dr. Marnie Schlüter (IfBQ),
marnie.schlueter@ifbq.hamburg.de
Dr. Jenny Tränkmann (IfBQ),
jenny.traenkmann@ifbq.hamburg.de

20 Jahre: Vorstellungen viereinhalbjähriger Kinder in Hamburg

Im Herbst 2004 gab es den ersten Durchgang der Vorstellungen viereinhalbjähriger Kinder in Hamburg: Zunächst wurde das Verfahren der vorschulischen Sprachstandserhebung in einer Gruppe von Schulen erprobt, seit 2005 wird es regelhaft in allen Schulen umgesetzt.

Nach bald 20 Jahren wollen wir Bilanz ziehen: Wie sahen die Anfänge des Verfahrens aus und welche wichtigen Entwicklungen gab es in den letzten Jahren? Welche Herausforderungen sehen wir aktuell und für die kommenden Jahre und wie kann das Vorstellungsverfahren noch verbessert werden? Wir geben einen Überblick über diese sehr besondere Kooperation von Kitas, Schulen und Eltern in Hamburg, zu der im letzten Jahr viele Fragen an uns gerichtet wurden: Was macht Hamburg da bei „den Viereinhalbjährigen“? Warum? Wie funktioniert es? Und mit welchen Ergebnissen?

Wer sind wir?

Wir sind das Team, das im Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ) von Beginn an die Vorstellungen Viereinhalbjähriger begleitet, indem wir die Instrumente, Materialien und Fortbildungen für die Kita-Schule-Kooperation weiterentwickeln, jährlich Ergebnisse der Vorstellungen auswerten und Monitoringberichte erstellen; und indem wir die Kita- und Schulleitungen zu ihren Erfahrungen mit der Umsetzung befragen und vielfältige Anfragen zum Vorstellungsverfahren und den Ergebnissen beantworten.

Um ein häufiges Missverständnis gleich zu Beginn zu klären: Wir führen in Hamburg keine „Tests der Viereinhalbjährigen“ durch – auch wenn das oft verkürzt so dargestellt wird. Was wir in Hamburg in einer breiten Kooperation mit der Expertise sehr vieler Beteiligten aufgebaut haben, ist ein gestuftes Verfahren der altersgemäßen, standardisierten Einschätzung der Kompetenzen von Kindern (in der Fachsprache: ein Screening). Und das finden wir besser als einen „Viereinhalbjährigen-Test“! Warum wir das so selbstbewusst behaupten, stellen wir hier dar.

Warum Viereinhalbjährige? Warum wurde „VVV“ etabliert? Was ist besonders daran?

Das Vorstellungsverfahren Viereinhalbjähriger (kurz: VVV) wurde 2005 mit der Einführung des Hamburger Sprachförderkonzepts für die Hamburger Schulen gesetzlich verankert. Es gilt für alle Kinder im Vor-Vorschuljahr. Ziel ist es, diejenigen Kinder frühzeitig zu ermitteln, die einen ausgeprägten Sprachförderbedarf aufweisen und Sprachförderung benötigen: Sie nehmen dann im Vorschuljahr verbindlich an der additiven Sprachförderung teil. Das betraf zum Beispiel im Schuljahr 2023/24 mehr als 3.800 Kinder. Das Verfahren sieht vor, dass jährlich alle etwa viereinhalbjährigen Hamburger Kinder mit ihren Eltern im Herbst vor Beginn des Vorschuljahres zu einem „Vorstellungstermin“ an die zuständige wohnortnahe Grundschule eingeladen werden. Diese Termine sind verpflichtend für alle. Wenn Eltern mit ihren Kindern nicht erscheinen, gibt es Erinnerungsschreiben, ggf. Hausbesuche, und bei Schwierigkeiten werden auch die Sozialen Dienste involviert. So wird sichergestellt, dass alle Viereinhalbjährigen an den Schulen vorgestellt werden.

Das VVV wird als „kooperatives Verfahren“ gemeinsam in Kitas und Schulen durchgeführt. Diese über die Jahre vertiefte Zusammenarbeit von Fachkräften in mehr als 1.200 Kitas und gut 200 Schulen ist eine Besonderheit, die mittlerweile ein zentraler Baustein des Vorstellungsverfahrens ist.

Die Ergebnisse des VVV wurden von Beginn an am IfBQ erfasst, ausgewertet und in jährlichen Berichten ausgewiesen. Diese Berichte können unter <https://ifbq.hamburg.de/monitoring-und-programmevaluation/monitoring/vorstellung-viereinhalbjahriger/>

Ein gestuftes Verfahren zur Feststellung des Sprachstands

Mit dem Ziel, ein ökonomisches, aber auch kindgerecht umsetzbares Vorgehen zu gestalten, wurde zur Feststellung des Sprachstands im Rahmen des VVV ein mehrstufiges, standardisiertes Beobachtungsverfahren entwickelt:

1. Zunächst wird in den Kitas mit der standardisierten Einschätzung sprachlicher sowie weiterer fachlicher und überfachlicher Kompetenzen für alle Kinder ein Screening durchgeführt. Anhand einheitlicher und alltäglich beobachtbarer Kriterien werden die Fertigkeiten der Kinder hinsichtlich verschiedener Kompetenzdimensionen eingeschätzt. Im Bereich Sprache wird der Fokus auf Verstehen, Sprechen, grammatische Fähigkeiten, Artikulation und Vorläuferkompetenzen zum Schriftspracherwerb gelegt. Die Ergebnisse der Dokumentation werden, sofern die Eltern damit einverstanden sind, den zuständigen Schulen zugeschickt.

2. Bei dem Vorstellungstermin in der Schule erfolgt bei vermutetem Sprachförderbedarf eine genauere Diagnostik mittels des Beobachtungsverfahrens „Bildimpuls für 4½-Jährige“. Damit sollen Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf identifiziert werden. Den Schulen stehen verschiedene Varianten der Bildimpulse zur Verfügung, zu de-

nen die Kinder sich in einer kleinen Erzählung äußern sollen. Hierbei geht es um die grundlegende Fähigkeit, die auf den Bildern dargestellten Szenen zu versprachlichen. Die Ergebnisse werden dokumentiert und ausgewertet. Die Einschätzung des Sprachstands ergibt sich aus dem Gesamteindruck des Vorstellungsgesprächs unter Berücksichtigung der Informationen aus der Kita und den Ergebnissen zum Bildimpuls. Bei ausgeprägtem Sprachförderbedarf nehmen die Kinder im Vorschuljahr verbindlich an additiver Sprachförderung teil.

3. Für die Kinder mit festgestelltem ausgeprägtem Sprachförderbedarf erfolgt dann zu Beginn des Vorschuljahres über das Instrument HAVASE (Bildimpuls „Katze und Vogel“) eine Förderdiagnostik als Grundlage für die Erstellung eines individuellen Förderplans für die additive Sprachförderung.

Der Bildimpuls 4 ½ besteht aus einer Bildfolge von vier Bildern, zu denen die Kinder erzählen sollen, was passiert. Ihre Erzählungen werden mittels eines standardisierten Schemas ausgewertet und es werden verschiedene Dimensionen kindlicher Sprachkompetenz erfasst (Aufgabenbewältigung, grammatische Grundstrukturen, Hörverstehen und Sprechweise). Standardisierte Testverfahren messen in der Regel rezeptive Sprachkompetenzen (Sprachverstehen) und eignen sich weniger für die Erhebung produktiver Sprachkompetenzen (Sprechen). Mit dem Bildimpuls 4 ½ wird ein Setting geschaffen, in dem produktive Sprachkompetenzen systematisch beobachtet und dokumentiert werden können. Das Verfahren hat zudem den Vorteil, dass es vergleichsweise einfach durchführbar ist und Kinder nicht einem Test unterzieht. Testungen schüchtern Kinder und Eltern häufig ein und verhindern, dass Kinder frei sprechen.



Mit **HAVASE 4 - 8**, dem Hamburger Verfahren zur Analyse der Sprachentwicklung 4- bis 8-Jähriger, können pädagogische Fachkräfte in Kitas und Grundschulen sprachliche Kompetenzen ein- und mehrsprachiger Kinder erfassen und individuelle Förderbedarfe ermitteln: In einer Einzelsituation erzählen die Kinder je nach Alter zu mehreren Bildern eine kleine Geschichte. Das Erzählte wird aufgenommen und später durch die pädagogische Fachkraft nach bestimmten Kriterien ausgewertet. Weitere Informationen finden Sie in unserem HmS-Artikel zu HAVASE in Ausgabe 02/2023, auf den Seiten S. 34 ff. → <https://www.hamburg.de/bsb/hamburg-macht-schule/>

Das Verfahren HAVASE (bis Sommer HAVAS 5, danach HAVASE als aktualisierte Fassung) ist im Auswertungsschema deutlich ausführlicher angelegt als der Bildimpuls, der beim Vorstellungsverfahren Viereinhalbjähriger eingesetzt wird. HAVASE ermöglicht eine differenziertere Sprachstandsanalyse, die für die Förderplanung im Vorschuljahr erforderlich ist.

NEU: HAVASE ist jetzt auch für Ukrainisch verfügbar

Seit Juni 2024 stehen nun auch die bereits angekündigten Materialien für Ukrainisch online bereit. → Mehr Informationen unter: <https://ifbq.hamburg.de/individualdiagnostik/havase/>

Link: www.schulenfoedern.de/vorschulbildung

Entwicklung hin zum kooperativen Verfahren

- Seit 2005/2006**
Vorstellungsgespräche: Aufgabe zunächst für Schulen nach §42 (1) HmbSG
Auswertung durch das LIQ (IfBQ): Stichprobe für ein Siebtel der Schülerinnen und Schüler
- 2007/2008**
Vorschulpflicht für Kinder mit Sprachförderbedarf nach §28a HmbSG (Bürgerschaftsbeschluss Dez. 2006).
Jährliche **Voll-Auswertung** der Vorstellungsgespräche durch das LIQ
- 2010/2011**
Pilotphase für gemeinsame Instrumente in 8 Schulen und 22 Kitas
- 2011/2012**
Empfehlung zur gemeinsamen Nutzung der Instrumente in allen Kitas und Schulen
- 2012/2013**
Jährlich eine **gemeinsame Auftakt-Info-Veranstaltung** für Kitas und Schulen
- 2013/2014**
Verbindliche Nutzung der **Instrumente** in allen Kitas und Schulen
- 2014/2015**
Gemeinsame Zeitleiste für Kitas und Schulen
- 2017/2018**
Zusätzliches Angebot **alltagsintegrierte Sprachförderung** in der Kita auf Antrag: gilt für Kinder ohne bisherige Betreuung oder mit bereits vorhandenem Kitaplatz für mindestens sechs Stunden
- 2020/2021**
Buchstart 4½ : Hamburger Geschichten-Buch mit vielen Veranstaltungen in Kitas und Schulen
- 2021/2022**
Mathe-Items: Erprobung in 41 Kitas & 23 Schulen – seit 2022/23 für alle möglich
- 2023/2024**
Überfachliche Kompetenzen: überarbeitet und gekürzt, einfache Angaben zu den Alltagsbeobachtungen

Wie wurde VVV über die Jahre weiterentwickelt?

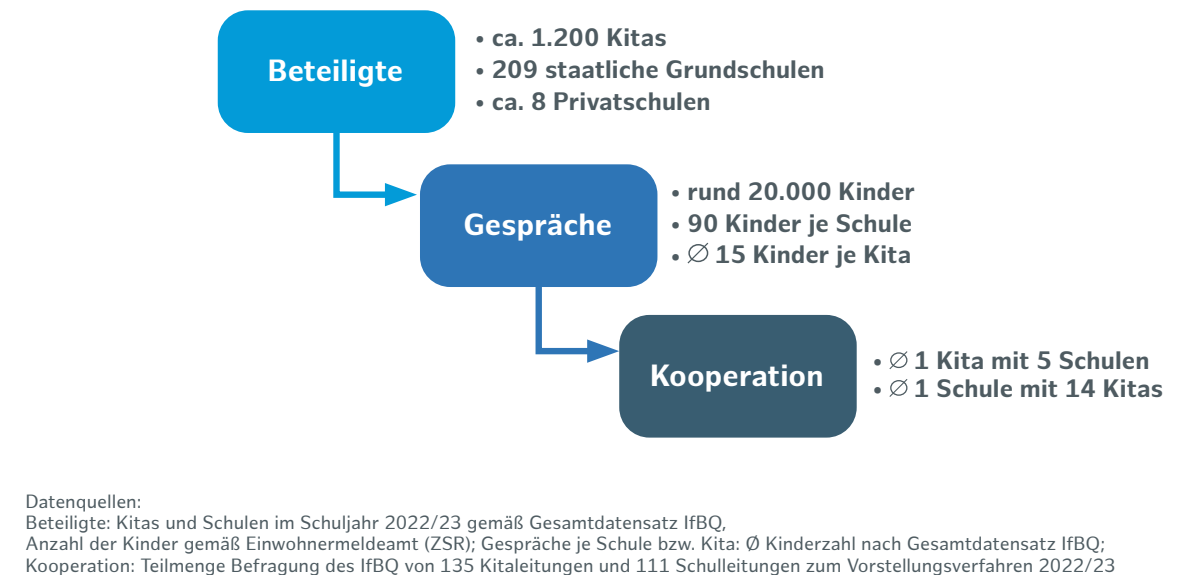
Die „AG Frühe Bildung“ bestehend aus Vertreterinnen und Vertretern der Behörden für Schule und Berufsbildung (BSB) und für Arbeit, Gesundheit, Soziales, Familie und Integration (Sozialbehörde), von Kita-Verbänden und -Trägern sowie aus dem IfBQ begleitet das Verfahren seit 2007 und berät über die Weiterentwicklung. Die Kita-Verbände und -Träger legten von Beginn an Wert darauf, beim VVV von einer „defizitorientierten Perspektive“ zu einem „kompetenzorientierten Blick“ auf Kinder zu kommen, bei dem auch konkretere Förderbedarfe erkannt werden können. In konstruktiven Diskussionsprozessen wurde ein einheitlicher Zeitplan für die Durchführung in Kitas und Schulen abgestimmt. Zudem wurden gemeinsame Auftaktveranstaltungen für Kitas und Schulen zur Information für diejenigen Kolleginnen und Kollegen vereinbart, die VVV erstmalig durchführen.

Die Protokollbögen, mit denen Kitas und Schulen die Kompetenzen der Kinder aus gleicher Perspektive erfassen, wurden gemeinsam entwickelt. Für die Kitas sind diese Bögen ein Baustein der Lernentwicklungsdokumentationen, die sie regelhaft durchführen. Für die Schulen ist es wichtig, dass sie rechtzeitig knappe Informationen in einem einheitlichen Format aus den Kitas erhalten. Inhaltlich entsprechen die im Rahmen des VVV dokumentierten Kompetenzdimensionen den Hamburger „Bildungsempfehlungen für Kitas“ und dem „Bildungsprogramm für Vorschulklassen“. Demnach gilt Sprache als Schlüsselkompetenz für erfolgreiches Lernen. Weiterhin sind überfachliche Kompetenzen enthalten, die sich aufteilen lassen in personale Kompetenzen, motivationale Einstellungen, soziale und lernmethodische Kompetenzen sowie Fachkompetenzen für die Bereiche Körper und Bewegung, Musik und Künste, mathematische und naturwissenschaftliche Vorläuferkompetenzen.

Mathematische Kompetenzen rücken zunehmend in den Fokus bildungspolitischer Debatten, auch im frühpädagogischen Bereich. Darum wurden seit 2020 vom IfBQ – mit Unterstützung durch fachliche Expertise aus Wissenschaft, Praxis und Fortbildung und in Abstimmung mit der „AG Frühe Bildung“ – neue Items zur differenzierten Erfassung mathematischer Vorläuferkompetenzen entwickelt und erprobt. Ergänzend wurden mit den „Hinweisen zur Durchführung“ für alle Items detaillierte Angaben zu den Alltagsbeobachtungen erstellt.

Zum Sommer 2023 wurden auch die Items zur Einschätzung überfachlicher Kompetenzen in einem entsprechenden Prozess in der „AG Frühe Bildung“ gründlich überprüft und aktualisiert.

Organisatorischer Rahmen der Zusammenarbeit



Bereits seit dem Schuljahr 2020/21 erhalten alle Kinder im Rahmen des Vorstellungsverfahrens bei ihrem Termin in der Schule ein Buchgeschenk. „Das Hamburger Geschichten-Buch. Auf dem Weg von der Kita in die Schule“ wurde vom Verein Seiteneinsteiger e.V., in Kooperation mit der BSB, der Sozialbehörde und der Behörde für Kultur und Medien (BKM) sowie dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI Hamburg), dem Sozialpädagogischen Fortbildungszentrum Hamburg (SPFZ) und dem IfBQ, im Rahmen des Projekts „Buchstart 4 ½“ (siehe S. 47) speziell für die viereinhalbjährigen Kinder entwickelt.

Rückblick und Bilanz: Was wurde erreicht?

Das für alle Hamburger Kinder langjährig verbindlich durchgeführte Vorstellungsverfahren Viereinhalbjähriger trägt inzwischen dazu bei, dass

- Kitas und Schulen die Kompetenzeinschätzungen nach einem gemeinsamen Zeitplan und einheitlichen Kriterien durchführen,
- Eltern in Kitas und Schulen gut über Möglichkeiten zur Unterstützung ihrer Kinder beraten werden,
- Schulen frühzeitig differenzierte Informationen bezüglich der Kompetenzen und Förderbedarfe der zukünftigen (Vor-)Schulkinder aus den Kitas erhalten,
- Sprachförderbedarfe frühzeitig ermittelt werden und damit eine gezielte Sprachförderung diagnosebasiert bereits im Vorschuljahr erfolgen kann,
- diese Förderung unter breiter Beteiligung von Schulen, Kitas und Eltern stattfindet,

- die zwei zuständigen Behörden an dieser Stelle eng zusammenarbeiten und so Kooperationsmöglichkeiten von Kitas und Schulen weiter verbessert werden,
- Kinder eine positive „erste Erfahrung“ mit Schule machen, indem sie dort „zeigen können, was sie können“ und von den pädagogischen Fachkräften positiv bestärkt werden,
- differenzierte Daten zu Lernausgangslagen bzw. Förderbedarfen viereinhalbjähriger Kinder für viele Jahre vorliegen.

Blick in die Zukunft: Wie stellen wir uns VVV im Jahr 2044 vor?

Mit einem – zugegeben teils etwas hypothetischen – Blick in die Zukunft möchten wir es wagen, uns vorzustellen, wie das VVV in 20 Jahren vielleicht aussehen könnte.

Dazu hat uns eine bemerkenswerte „Sachstandsmeldung“ kürzlich ermutigt: Wir erhielten durch eine Grundschule einen ersten spannenden Eindruck in diese Richtung. Dort wird eine am 3D-Drucker gebastelte, mit Software sprechfähig programmierte Puppe namens „Birdy“ von der Schulleitung unterstützend als „Side-Kick“ für die individuell gestalteten Vorstellungsgespräche eingesetzt, um schüchterne Kinder zum Sprechen zu motivieren. Wir haben „Birdy“ daraufhin einen Besuch abgestattet und waren beeindruckt von den Möglichkeiten, die sich eröffnen, KI-, IT- und technikgestützt individuelle Kompetenzen gerade auch sehr junger Kinder zu erheben und dabei viel Spaß zu haben.

Was uns für eine hoffentlich sehr nahe Zukunft zunächst zur deutlichen Entlastung von Dokumentations- und Verwaltungsarbeiten (Suchen, Ausdrucken, Kopieren, Abheften, Weiterschicken, erneut Suchen) vorschwebt, wäre ein gemeinsam nutzbarer digitaler Protokollbogen. Damit würde eine erhebliche Zeitersparnis für die vielen, in den Dokumentationsprozessen beteiligten Fachkräfte möglich. Darüber hinaus wird sich mit der Digitalisierung die Datenqualität für das Monitoring weiter verbessern. Dazu gilt es auch, datenschutzrechtliche Fragen seitens beider Behörden zu klären und entsprechende IT-Strukturen zu schaffen. Davon erwarten wir uns im Idealfall bereits in zwei bis drei Jahren einen weiteren Meilenstein der Entwicklung.

Mit Blick in die Zukunft stellen wir uns in absehbarer Zeit Fachkräfte in Kitas und Schulen vor, die alltäglich in multiprofessionellen Teams noch viel enger als bisher zusammenarbeiten. Denkbar wäre dies in „Bildungshäusern für 0- bis 10-Jährige“ oder in „Familienbildungszentren“. Aus solchen und für solche Einrichtungen könnten wir gut aufeinander abgestimmte Sprachförderkonzepte und insgesamt noch bessere, anschlussfähige pädagogische Konzepte von Kitas und Grundschulen erwarten sowie gemeinsam aus- und fortgebildete Fachkräfte.

Nicht nur aufgrund von KI-gestützten Tools zur Übersetzung oder mit Aufgaben und Übungen in verschiedenen Sprachen erhoffen wir uns, dass Mehrsprachigkeit im Bildungsalltag zukünftig viel alltäglicher sein wird. Mehrsprachige und plurikulturelle Kompetenzen sollten bei den Vorstellungsgesprächen stärker als positive Ausgangslage wahrgenommen, wertgeschätzt und einbezogen werden, anstatt, wie derzeit noch oft, als ein Hindernis für die Durchführung der Gespräche oder für die Bildungsläufe dieser Kinder betrachtet zu werden.

Natürlich erhoffen wir uns auch, dass in Zukunft weniger Kinder Förderung in der deutschen Sprache benötigen, und gleichzeitig, dass diejenigen, die sie brauchen, noch früher erkannt und gut individuell gefördert werden können.

Ohnehin sollte auch in Zukunft kein Kind beim Übergang in die Schule verloren gehen. Und es darf keinesfalls vom Zufall abhängen, ob Kinder und ihre Eltern dabei von Beginn an gute Unterstützung erfahren.

Kontakt:
Dr. Meike Heckt (IfBQ), meike.heckt@ifbq.hamburg.de
Dr. Claudia Hildenbrand (IfBQ), claudia.hildenbrand@ifbq.hamburg.de

Links:
IfBQ-Homepage: <https://ifbq.hamburg.de/monitoring-und-evaluation/monitoring/vorstellung-vereinhalbjaehriger/>
IfBQ Schul-Portal: www.schulenfoerdern.de/viereinhalb
BSB Infos: <https://www.hamburg.de/einschulung>
Hamburger Sprachförderkonzept: <https://www.hamburg.de/steigerung-der-bildungschancen/14243828/sprachbildung-und-sprachfoerderung>
Buchstart 4 ½: <https://buchstart-hamburg.de/buchstart-viereinhalb/>

NEU → Online-Broschüre zum Fremdsprachenangebot an Hamburger Schulen, als Download unter:
<https://www.hamburg.de/bsb/publikationen-a-z/>

SPRACHEN LERNEN
IN HAMBURG

Informationen zu Sprachenangeboten in Hamburger Schulen

SCHULJAHR 2023/24

Übergang von der Kita in die Schule

ÜBERBLICK ZU STANDARDISIERTEN VERFAHREN DER BEOBACHTUNG UND DOKUMENTATION

Ergänzend zum Vorstellungsverfahren Viereinhalbjähriger als zentralem Baustein für die Dokumentation von Lernentwicklungen am Übergang in die Schule haben wir eine Übersicht der in Hamburg etablierten und empfohlenen Verfahren für die Bereiche Überfachliche Kompetenzen, Sprache und Mathematik bis zur Klasse 1 zusammengestellt.

Ausführliche Informationen dazu unter:
www.schulenfoerdern.de/vorschulbildung/



Zeitpunkt	Einschätzungsbögen als Screenings	Ausführliche Beobachtungsverfahren	Testverfahren
Verfahren zur Vorstellung Viereinhalbjähriger (VVV)	Protokollbögen* A, B / C	Sprachstand mit Bildimpuls in VVV** HAVASE 4 (Ball, Zaun, Pech) SISMIK – SELDAK BaSiK	MARKO D (4 bis 6 ½ Jahre) MBK 0 (3; 6 bis 7 Jahre)
Anfang Vorschuljahr	LEA-VSK	HAVASE 5** (Katze und Vogel) SISMIK – SELDAK BaSiK	BISC MARKO D (4 bis 6 ½ Jahre) MBK 0 (3; 6 bis 7 Jahre)
Ende Vorschuljahr	LEWI-VSK	HAVASE 6 (Giraffe)** SISMIK – SELDAK BaSiK	BISC HaReT 1 MARKO D (4 bis 6 ½ Jahre) MBK 0 (3; 6 bis 7 Jahre)
Klasse 1	LEWI-VSK als Lernausgangslage für Klasse 1 nutzbar	HAVASE 7/8 (Bach, Sprungbrett, Teddy) Bögen zur Einschätzung überfachlicher Kompetenzen (ÜKO-Bögen)	SCHNABEL* KEKS 1 Deutsch KEKS 1 Mathe HaReT 1* MARKO D (4 bis 6 ½ Jahre) MBK 0 (3; 6 bis 7 Jahre)

* verbindlich für alle
** verbindlich für einzelne (§ 28a)

Buchstart 4 ½

Buchstart 4 ½ ist ein Hamburger Projekt zur vorschulischen (Vor-)Lese-Förderung, unter der Schirmherrschaft der Hamburger Ehrenbürgerin Kirsten Boie, initiiert und umgesetzt vom Verein Seiteneinsteiger e.V. Die Finanzierung erfolgt durch die Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB), die Behörde für Arbeit, Gesundheit, Soziales, Familie und Integration (Sozialbehörde) sowie verschiedene Hamburger Stiftungen.

Buchstart 4 ½ umfasst verschiedene Angebote für Kinder, Eltern und pädagogische Fachkräfte in Kitas und Schulen.

- Seit 2020 erhält jedes Kind beim Vorstellungstermin der Viereinhalbjährigen einen Buchstart-4 ½-Rucksack mit dem eigens dafür konzipierten, hochwertig ausgestatteten „Hamburger Geschichten-Buch“.
- Das Buch begleitet die Kinder zwei Jahre lang, vom Vorstellungstermin in der Schule bis in die 1. Klasse.
- Dazu gehören ein Infoblatt für Eltern (in vielen Herkunftssprachen) sowie ein Gutschein für die Bücherhallen Hamburg.
- Auf der Buchstart-Homepage von Seiteneinsteiger e.V. gibt es vielfältiges Arbeitsmaterial für Kitas und Schulen, z.B. für die jährlich im April stattfindenden „Geschichtenfinder-Tage“ zur Leseförderung in Kitas und Vorschulklassen.
- Für Fachkräfte in Kitas und Schulen wird zu diesem Angebot sowie zur Arbeit mit dem Hamburger Geschichten-Buch und fünf weiteren Büchern die zwölfstündige Fortbildung „Literacy im Vorschulalter – Auf dem Weg vom Vorlese- zum Lesekind“ angeboten.

Seit Herbst 2023 gibt es eine neue Qualifizierung als E-Learning-Angebot – offen und kostenfrei für pädagogische Fachkräfte! (mit Auswahlmöglichkeit aus drei Live- und fünf Selbstlernmodulen).



Online-Fortbildung zur Literacy im Vorschulalter

Du arbeitest mit Kindern im Vorschulalter und möchtest sie auf ihrem Weg zum Lesenlernen kompetent begleiten?

Dann ist der Kurs genau das Richtige für dich. Wir vermitteln dir Fachwissen auf dem Stand der aktuellen Forschung und haben dabei immer die praktische Umsetzbarkeit im Blick. Unser Mix aus Live-Modulen und Selbstlern-Modulen bietet dir viele Wahlmöglichkeiten.

- In den Live-Modulen kannst du dich mit Dozentinnen und Kolleginnen austauschen.
- In den Selbstlern-Modulen lernst du in deinem eigenen Tempo.
- Du wählst die Themen aus, die dich am meisten interessieren, und lernst aktiv und methodenreich mit Video-Tutorials, Texten, Links, Aufgaben und Selbstüberprüfungen.
- Das E-Learning ist für dich kostenlos.

E-Learning Buchstart 4 ½ Hamburg

Buchstart 4 ½ ist eine Initiative der Stadt Hamburg, um Kinder gut auf ihrem Weg von der Kita in die Schule zu begleiten.

www.buchstart-online.de

Hier geht's zur Anmeldung:

Buchstart-4 ½-Board:

Hamburg Körber Stiftung ZEIT STIFTUNG BUCERIUS CLAUSSEN SIMON STIFTUNG MIRA & FRIEDRICH LEBENS Haspa Bücherhallen Hamburg

Weitere Förderer:

CARLSEN CARLSON STIFTUNG NOTARIAT MONCKENEGGSTRASSE Stiftung (GFP) Kinderjahre CHANCEN FOR ALL KIDDER Bismarck-Wille e.V. BürgerStiftung Hamburg



Alle Informationen zum E-Learning, ein kurzes Einführungsvideo sowie die Unterlagen zur Registrierung sind auf <https://buchstart-online.de> zu finden.



Informationen zu Buchstart 4 ½ insgesamt: <https://buchstart-hamburg.de/buchstart-viereinhalb/>

Ombudsstellen

Eingang rechts um die Ecke



Die Adresse gegen schulischen Kummer

DIE MITARBEITERINNEN UND MITARBEITER DER DREI HAMBURGER OMBUDSSTELLEN HELFEN WEITER



Edda Georgi



Petra Demmin



Peter Puhle

Nur in Hamburg gibt es sie: die Ombudsstellen. Deren ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter beraten kostenlos, vertraulich, neutral und unabhängig von der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) oder Schulen, wenn Schülerinnen und Schüler Probleme in oder mit der Schule haben. Jede der drei Ombudsstellen ist auf einen Aufgabenbereich spezialisiert. So gibt es je eine Ombudsstelle für inklusive Bildung, für besondere Begabungen sowie für Schülervertretungen, Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen. Alle drei haben ihren Sitz im Zentrum für Schul- und Jugendinformation (ZSJ), dem ehemaligen Schulinformationszentrum (SIZ).

Wer an der Hamburger Straße 125 a vorbeigeht, sieht auf der gläsernen Hauswand die Aufschrift „Ombudsstellen“ mit fünf Pfeilen, die nach rechts, zum Eingang weisen.

Doch was genau ist eine Ombudsstelle?

„Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter einer Ombudsstelle setzen sich dafür ein, dass im Konfliktfall eine Entscheidung gemeinsam mit allen Beteiligten zum Wohl des Kindes oder Jugendlichen herbeigeführt werden kann“, erklärt Susanne Wunderlich und nennt ein Beispiel: „Hat ein Kind Legasthenie, kann das nicht ‚weg geübt‘ werden. Das Kind braucht eine besondere Förderung und zusätzlich einen

angemessenen Nachteilsausgleich. Wir schlüsseln die Problemlage erst einmal gemeinsam mit den Eltern auf und schauen anschließend zusammen mit den Lehrkräften, wie eine konstruktive Lösung aussehen könnte“, so die Leiterin der Geschäftsstelle und Mitarbeiterin im ZSJ. „Da dazu von den Ombudsleuten oft vertrauliche Unterlagen eingesehen werden müssen, können die Ombudsleute ausschließlich von Sorgeberechtigten oder Schülerinnen und Schülern beauftragt werden – denn nur sie können die notwendige Freigabe erteilen.“

Eltern, die sich telefonisch in der Geschäftsstelle melden, werden an die betreffende Ombudsstelle weitervermittelt. „Ich höre mir die Beschreibung der Eltern zur Situation an, frage genau nach und bereite eine Liste vor, bevor ich die Kontaktdaten an die passende Ombudsperson weitergebe“, so Susanne Wunderlich. Ombudsmann Peter Puhle ergänzt: „Der Leidensdruck ist bei den Eltern oft so groß, dass sie zu jeder Tageszeit oder am Wochenende bei uns Ombudspersonen anrufen oder eine E-Mail schreiben. Wir rufen oder schreiben dann umgehend zurück. Natürlich sind die Ombudsstellen auch über das Internet erreichbar.“ Die Beratungen dauern in jeder Ombudsstelle so lange an, bis das Problem für alle Beteiligten zufriedenstellend

gelöst ist. Das können einige Anrufe, E-Mails, Gespräche, oder sogar persönliche Treffen, ggf. ein „Runder Tisch“ mit den Sorgeberechtigten, dem Kind und Lehrkräften in der Ombudsstelle sein, aber nicht selten auch eine monatelange Beratung. „Ich habe einmal eine Familie drei Jahre lang begleitet“, erinnert sich Petra Demmin. Sie ist in der Ombudsstelle Inklusive Bildung tätig.

Die Ombudsstelle für Schülervertretungen, Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen

Peter Puhle, der gemeinsam mit Renate Wiegandt die Ombudsstelle für Schülervertretungen, Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen leitet, weiß, warum Eltern sich im Konfliktfall bei ihnen oder in einer anderen Ombudsstelle melden. „Die Eltern haben in vielen Fällen Angst, ihr Anliegen der Schule vorzutragen. Denn sie fürchten Repressalien seitens der Lehrkräfte und damit verbundene Nachteile für das eigene Kind. Kurz: Sie fürchten längerfristige, schulische Nachteile für ihr Kind. Dann versuche ich, so wie alle Mitarbeitenden in den Ombudsstellen, aufzuklären, Vertrauen zu schaffen, zu vermitteln, Missverständnisse auszuräumen und gemeinsam mit den betroffenen Schülerinnen und Schülern, deren Eltern, dem Elternrat und den Schulen zu einer konstruktiven Lösung zu kommen. Aber eine Rechtsberatung bietet keine der drei Ombudsstellen an.“

Der Gesamtschuldirektor a.D. erklärt weiter: „Im Jahr 1999 gegründet, wurden im vergangenen Berichtsjahr in der Ombudsstelle 182 Beratungsgespräche geführt. Die meisten Elternanfragen bezogen sich auf den Nachteilsausgleich, die Benotung seitens der Lehrkräfte und Lernentwicklungsgespräche. Die meisten Anfragen kommen rund um die Zeugnistermine, um Weihnachten, in den Lernferien - oder eben, wenn die Lernentwicklungsgespräche in den Schulen geführt wurden“. Die Beratung und Unterstützung dieser Ombudsstelle wird bei Konflikten und Widersprüchen zu Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen nach § 49 Hamburgisches Schulgesetz angefragt. „Wenn beispielsweise ein Grundschulkind immer wieder den Unterricht stört, und die Schule wiederholt einen Elternteil anruft, das das Kind möge um 12 Uhr abgeholt werden, dann ist das für beide Seiten ein untragbarer Zustand. Einerseits sollen die Eltern merken, dass ihr Kind sich nicht an die Regeln hält, andererseits versuchen wir gemeinsam mit Eltern, Elternrat und Lehrkräften, die Ursachen für dieses respektlose oder störende Verhalten zu ergründen und dem entgegenzuwirken“, erklärt Puhle. „Neben dem Schulgesetz ist der Elternratgeber „Wir reden mit“ die Grundlage meiner Arbeit. Beides habe ich immer dabei. So wissen die Eltern, auch Elternräte, beispielsweise sehr wenig über die Rangfolge der Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen, die es einzuhalten gilt. Sind sie informiert, können sie besser damit umgehen.

So habe ich Eltern darauf hingewiesen, dass sie ihre Sicht des Konflikts besser in einer Gegendarstellung formulieren sollten, anstatt eine förmliche Beschwerde einzureichen. Ersteres kann in der Schule pädagogisch schneller bearbeitet werden als in der Rechtsabteilung der BSB.“

In der Ombudsstelle wird auch die Schüler:innenkammer Hamburg (skh) in ihrer Arbeit beraten und unterstützt. „Neben der ‚normalen‘ Arbeit der Kammer mit Anträgen an die BSB als Vertretung der Hamburger Schülerschaft wurde mit der Präsidialabteilung beispielsweise über eigene Etats für die Schülerrätinnen und -räte an den Schulen und für die Kreisschülerrätinnen und -räte verhandelt“, ebenso wie die F-Zeiten für die Vertrauenslehrkräfte in den Schulen“, so Puhle.

Ergibt es sich im Laufe des Erstgesprächs, dass die Ombudsstelle für Schülervertretungen, Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen für eine Problemlage nicht die richtige Adresse ist, wird den Rat suchenden Eltern eine der beiden anderen Ombudsstellen empfohlen, beispielsweise die Ombudsstelle Inklusive Bildung.

Die Ombudsstelle Inklusive Bildung

Hier sind Petra Demmin und vier weitere Ehrenamtliche im Team tätig, beispielsweise im Fall der kleinen Lara. Lara (Name geändert, Anm. d. Red.) ist eine nicht sprechende Autistin mit großer Entwicklungsverzögerung. Sie besucht die 4. Klasse der Grundschule. Die Lehrerinnen und Lehrer machen sich große Sorgen, ob Lara im großen System der Stadtteilschule, auf die sie nach Beendigung der Grundschule wechseln könnte, zurechtkommen wird. Fraglich ist auch, ob die Mitschülerinnen und Mitschüler ausreichend auf sie eingehen werden. Die Lehrkräfte empfehlen den Besuch einer speziellen Sonderschule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Doch der Vater spricht sich strikt dagegen aus. „Laras Eltern wandten sich an die Ombudsstelle Inklusive Bildung“, erinnert sich Petra Demmin. „Ich habe in Laras möglicher zukünftiger Klasse hospitiert und den Eltern anschließend empfohlen, die Sonderschule erst einmal kennenzulernen und eine Probebeschulung ins Auge zu fassen.“

Die Ombudsleute unterstützen seit dem Jahr 2013 Schülerinnen und Schüler, die eine Behinderung haben, von einer solchen bedroht sind oder einen Nachteil haben, der ausgeglichen werden muss. Manche Schulen haben einen konkreten Beratungsbedarf bezüglich der Umsetzung der Inklusiven Bildung. „Wir verstehen uns als Beratende und Vermittelnde zum Wohl des Kindes. Unser Ziel ist es, gemeinsam mit allen und für alle Beteiligten konstruktive und von allen akzeptierte Lösungen zu finden“, erklärt Petra Demmin. Sie ist seit sieben Jahren ehrenamtlich als Ombudsfrau tätig und

weiß aus Erfahrung: „Jede Anfrage läuft anders. Nach dem Gespräch mit den Erziehungsberechtigten nehme ich nach Absprache Kontakt mit der Schule auf und lasse mir die Situation schildern. Meist verschaffe mir einen persönlichen Eindruck und hospitiere in der jeweiligen Klasse. Anschließend bin ich manchmal auf Seiten der Eltern, manchmal auf Seiten der Schule. Dazwischen ist jede Abstufung möglich“, so Demmin. „Nur so kann ich gemeinsam mit allen Beteiligten eine konstruktive und zufriedenstellende Lösung sowie entwicklungsfördernde Kompromisse finden und den Eltern Sicherheit in ihrer Entscheidung geben.“ Dabei ist es für Petra Demmin ganz wichtig, den Lehrkräften Anerkennung für ihre Arbeit zu zollen. „Ich habe Respekt vor der Arbeitsbelastung der Lehrkräfte. Sie geben sich in der Regel sehr viel Mühe, den Schülerinnen und Schülern gerecht zu werden. Doch manches, was in Sachen Inklusion umsetzbar wäre, passiert leider einfach nicht, sei es aus Arbeitsüberlastung, Unverständnis oder Unwissenheit.“

Die Ombudsstelle für Besondere Begabungen

Die dritte Ombudsstelle ist die für Besondere Begabungen. Da stutzt man: Warum brauchen besonders begabte Kinder und Jugendliche überhaupt eine Ombudsstelle? „Hochbegabte und besonders Begabte sind außergewöhnliche Kinder. Eine Hochbegabung muss nicht in allen Bereichen bzw. Fächern durchgängig gleich hoch sein, was ein Kind verunsichern kann. Auch hochbegabte Kinder brauchen gegebenenfalls einen Nachteilsausgleich, wenn sie beispielsweise unter Dyskalkulie leiden, ein Asperger-Syndrom haben oder autistisch sind“, erläutert Ombudsfrau Edda Georgi. „Besondere Begabungen entwickeln sich in der Regel dann zu außergewöhnlichen Leistungen, wenn sie möglichst frühzeitig erkannt und angemessen gefördert werden“, fährt die diplomierte Sozialpädagogin fort.

Doch bis die Hochbegabung entdeckt ist, haben Eltern und Kinder, die den Kontakt zur Ombudsstelle suchen, oft einen Leidensweg hinter sich. „Einige der hochbegabten Kinder machen mit besonderen Verhaltensweisen schon im Kindergarten oder der Grundschule auf sich aufmerksam. Sie stören beispielsweise den Unterricht, laufen umher und sind schnell gelangweilt. Aber kein Kind stört den Unterricht grundlos“, so das Credo der Ombudsfrau, die zusätzlich in Verhaltenspädagogik bei Kindern und Jugendlichen ausgebildet ist. „Man muss genau hinschauen, um die Ursache für dieses Verhalten herauszufiltern. Wenn das Kind beispielsweise zuhause Computerprogramme entwickelt, aber in der Schule nicht einmal das kleine Einmaleins beherrscht, muss man sich fragen, warum das so ist.“ Viele dieser Kinder fühlen sich „oft unglücklich, allein, unverstanden, halten sich irrtümlich für dumm und haben fast alle gar kein Selbstvertrauen“, so Edda Georgi. Eltern, die selbst hochbegabt sind, oder weitere hoch-

begabte Kinder haben, scheuen sich manchmal, ihr Kind testen zu lassen oder darüber in der Schule zu reden. „Sie fürchten, dass das Kind wegen der besonderen Fähigkeiten gemobbt wird, insbesondere wenn zusätzlich ein Nachteilsausgleich erforderlich ist“, so Georgi. Ist der Test jedoch gemacht und liegen Testergebnisse vor, „verstehen Eltern nach einem Gespräch besser, warum sich ihr Kind auf eine gewisse Art und Weise und manchmal anders als Gleichaltrige verhält“, so Georgi. „Durch dieses Wissen können sie ihr Kind dem Begabungspotenzial entsprechend inner- und außerschulisch fördern. Indem dem Kind auch herausfordernde Angebote zur Verfügung stehen, kann darüber eine Schullaufbahn ermöglicht werden, die seiner Hochbegabung entspricht.“

Edda Georgi steht pro Jahr durchschnittlich 30 Kindern und deren Eltern mit Rat und Tat zur Seite, wenn es um Fragen und Konflikte rund um die schulische Begabungsförderung geht. „Wichtig ist ein ganzheitlicher Blick auf das Kind. Es geht nicht um ein ‚Noch-mehr-an-Bildung‘, sondern vorrangig um andere Zugänge zur Bildung. Ich spreche mit den Eltern ab, wie das Kind in Kooperation mit der Schule gefördert, gefordert und getriggert werden kann, beispielsweise mit einem Junior-Studium. Und ich unterstütze die Eltern bei vermittelnden Gesprächen mit der Schule, gebe Hinweise auf weitere Beratungs- und Unterstützungsangebote sowie Förderkonzepte innerhalb und außerhalb der Schule, damit die Begabungspotenziale optimal gefördert werden können“, verspricht Edda Georgi. Der Lohn für ihre Arbeit in der Ombudsstelle, die seit zehn Jahren besteht, sind für Edda Georgi dankbare Rückmeldungen wie diese: „Mich hat die Mutter eines ehemaligen Schülers nach drei Jahren angerufen und ganz stolz gesagt, ihr Sohn habe das Abitur doch geschafft! Das hat mich mit Freude erfüllt, unglaublich motiviert und die Chancen dieser Tätigkeit verdeutlicht.“

Text & Fotos:

Karin Istel (BSB), karin.istel@bsb.hamburg.de

Geschäftsstelle der Ombudsstellen



Susanne Wunderlich
Hamburger Straße 125 a
22083 Hamburg
Tel.: 040 42863-2897
E-Mail: susanne.wunderlich@bsb.hamburg.de

Telefonische Sprechzeiten:
Mo, Di 9-11 Uhr
Do 14-16 Uhr

„Hamburg macht Schule“ zum Thema

DEMOKRATIE

Projekt „Demokratie-Werkstatt“

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

Kontakt:

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

Partizipation
im SchulalltagGYULA TREBITSCH SCHULE
ZIEHT POSITIVE BILANZ

Wie kann Schule demokratischer werden, so dass Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte und Eltern das Gefühl haben, ernst genommen zu werden? Wie kann man Demokratie lernen und Partizipation gemeinsam gestalten? Fragen, mit denen sich Pädagoginnen, Pädagogen und die Schülerschaft der Gyula Trebitsch Schule Tonnendorf, einer Stadtteilschule mit gymnasialem Zweig, als Demokratie-Werkstatt-Schule seit 2021 auseinandergesetzt haben. Mit wachsendem Erfolg.

„Schon die Entscheidung, eine Demokratie-Werkstatt-Schule zu werden, war ein partizipativer Prozess“, berichtet Raphael Eid, didaktischer Leiter der Gyula Trebitsch Schule. Er hat die Bewerbung zusammen mit seiner Kollegin Mareike Christensen koordiniert. Die Tonnendorfer Schülerinnen und Schüler werden in dem Gremium von ihrem



demokratisch gewählten Schüler:innenrat vertreten, das sind in diesem Schuljahr die Schulsprecherin Lena Meier-Hedde (16) und die Schulsprecher Jacob Greisler und Denny Kerbel (beide 17 Jahre alt).

Im Rahmen von Workshops und Fortbildungen, die das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI Hamburg), angeboten hat, wurden Lehrkräften und den Vertreterinnen und Vertretern des Schüler:innen- und Schülerrats Hilfsmittel und Bausteine vermittelt, die sich später bei der praktischen Umsetzung an der Gyula Trebitsch

Schule als hilfreich erwiesen haben. „Auch der Austausch mit anderen Schulen war spannend. Darüber hinaus stehen uns Christoph Berens und Lennart Harnischfeger vom LI als Ansprechpartner zur Seite, wenn wir mal nicht weiterwissen“, berichtet Jacob Greisler begeistert.

Erste positive Veränderungen im Schulalltag sind bereits spürbar: So wurde im Sommer 2022 die „Klassenleitung“ unbenannt in „Klassenrat“. Kurz darauf wurden die kollaborativen Kanban-Boards auf Padlet eingeführt, auf denen die anvisierten Ziele digital notiert und regelmäßig aktualisiert werden. Der Schüler:innen- und Schülerrat wird jetzt



Demokratie macht das Schulleben in vielen Bereichen leichter!
Schulsprecherin und Schulsprecher der Gyula Trebitsch Schule:
Lena Meier-Hedde, Jacob Greisler und Denny Kerbel
mit Verbindungslehrer Raphael Eid (v.l.)

Hilfreiches Modul der
DemokratieWerkstatt sind die
kollaborativen Kanban-Boards
auf Padlet.



bei allen wichtigen Entscheidungen eingebunden. „Von der ersten Idee bis zur Umsetzung haben wir Mitspracherecht“, freut sich Lena Meier-Hedde. Dabei habe sie allerdings festgestellt, wie lange es manchmal dauert, bis ein Vorschlag tatsächlich realisiert werden kann und dass auch Lehrkräfte an offizielle Vorgaben gebunden sind. Das Verständnis für die Gegenseite sei bei der Schülerschaft und den Lehrkräften aufgrund der neu gewonnenen Erfahrungswerte auf jeden Fall deutlich gewachsen.

Aktuell trifft sich die Projektgruppe wöchentlich im Büro von Raphael Eid. „Bevor wir Demokratie-Werkstatt-Schule wurden, waren die Möglichkeiten der Schüler:innen und Schüler zur Mitbestimmung eher eingeschränkt“, erzählt Denny Kerbel. Das sei jetzt anders. So wurde im April 2024 in der Kollegiumskonferenz das Mitspracherecht „Schüler:innen- und Schüler-Feedback zum Unterricht“ als weiterer Baustein eingeführt. In Vorbereitung ist außerdem erstmalig eine Projektwoche mit Schulhackathon. Auf Augenhöhe wollen die Schüler:innen- und Schüler-Vertreter dann gemeinsam mit den Lehrkräften über Themen wie „Schulhofumgestaltung“, „Respekt an der Schule“ oder „Schöne Pause“ diskutieren und überlegen, wie diese Ideen im Rahmen eines demokratischen Prozesses am besten umgesetzt werden können.



Schulsprecher Jacob Greisler

Demokratische Schule

EIN ZENTRALES SCHULENTWICKLUNGSPROJEKT AN DER BRECHT-SCHULE HAMBURG

Die Brecht-Schule Hamburg im Stadtteil St. Georg ist auf dem besten Weg zu einer „Demokratischen Schule“. Seit zwei Jahren nehmen Gymnasium und Stadtteilschule der Brecht-Schule gemeinsam an der „Demokratie-Werkstatt“ des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI Hamburg) teil. Dazu gehört, dass sich Lehrkräfte sowie Schülerinnen und Schüler regelmäßig in der schulinternen „AG Demokratie“ treffen. „Unser gemeinsames Ziel ist die Entwicklung zu einer demokratischen Schule. Wir wollen unsere Schülerinnen und Schüler dazu ermutigen und befähigen, unsere Schule aktiv mitzugestalten und auch jenseits der Schule in unserer Demokratie Verantwortung zu übernehmen“, berichtet Christoph Schneider, pädagogischer Geschäftsführer der Brecht-Schule. Dies geschieht in der Praxis auf den drei Ebenen „Strukturen und Entscheidungswege“, „Unterrichtsinhalte und Projekte“ sowie „Diskurs und Netzwerke“.



Auf der ersten Ebene sollen die Partizipationsmöglichkeiten der Brecht-Schülerinnen und -Schüler gestärkt und ausgeweitet werden. Seit Sommer 2023 kommen die Klassen-sprecherinnen und -sprecher der weiterführenden Schul-zweige vierteljährlich zu einer Vollversammlung zusammen, dem sogenannten „Schüler:innen-Parlament“. Darüber hinaus werden in kleineren Gruppen, Ausschüssen und dem „Schüler:innen-Rat“ aktuelle Anliegen und Wünsche der Schülerschaft demokratisch diskutiert und je nach Mehrheit verworfen oder umgesetzt. Zwei von der Schülerschaft gewählte Verbindungslehrkräfte stehen ihnen als Ansprechpersonen zur Seite. An Schulentwicklungs-Workshops, Konferenzen, didaktischen Tagen etc. nehmen Schülerver-treterinnen und -vertreter bereits regelhaft teil. Und die Bereiche, in denen sie angehört werden und mitentschei-den können, sollen weiter wachsen. „Auf der zweiten Ebe-ne soll das Demokratie-Lernen im Unterricht und über den Unterricht hinaus verankert werden“, erläutert Christoph Schneider. So gab es u.a. im September 2023 erstmals zwei Demokratie-Projekte im Rahmen der jährlichen schulzweig-übergreifenden Projektwoche, zum Sommer 2024 wird eine Demokratie-Werkstatt als Wahlfach für die 8. Klassen von Gymnasium und Stadtteilschule eingeführt.

Schließlich startete im Februar 2024, als Kernstück des dritten Bausteins, die neue Veranstaltungsreihe „Demo-kratie im Gespräch bei Brecht“. Auf der Bühne diskutierten Alexander Mohrenberg, aktuelles Mitglied der Hamburger Bürgerschaft und SPD-Sprecher für Klima- und Umwelt-politik, der vor zehn Jahren (mit damals 19) als jüngster Hamburger in eine Bezirksversammlung gewählt wurde, mit Jonas Schultz als aktuellem Brecht-Schüler, der in die-sem Jahr im Alter von 18 Jahren für die Grünen als jüngster Kandidat in die Hamburger Bezirksversammlung einziehen will, über das Thema: „Warum sollten sich junge Leute für Demokratie und Politik interessieren und engagieren?“. Die Moderation übernahmen zwei Schülerinnen aus dem Schul-sprecherinnen- und Schulsprecher-Team. Geplant sind ein bis zwei Veranstaltungen dieser Art pro Jahr. So wird ak-tuell das nächste Demokratie-Gespräch für Herbst 2024 – mit Blick auf die Wahlen in einigen ostdeutschen Bundes-ländern und/oder in den USA – vorbereitet.

INTERVIEW

„Hamburg macht Schule“ (HmS) hat sich mit dem ehema-ligen und neuen Schulsprecherinnen- und Schulsprecher-Team zum Gespräch getroffen:

Warum ist es wichtig, dass das Thema Demokratie jetzt auch auf dem Lehrplan steht?

Hans (17): „Extreme und populistische Parteien finden in Europa und auch in Deutschland immer mehr Zuspruch, darum ist es wichtig zu wissen, wie das politische System funktioniert.“

Cecilia (17): „Mitbestimmung ist ein wichtiges Instrument der Demokratie. Wir lernen bereits während der Schulzeit, dass wir mitbestimmen können.“

Sind soziale Medien wie TikTok, X oder Facebook eher Fluch oder Segen für eine Demokratie?

Hans: „Das Thema hatten wir gerade im Unterricht. Wich-tig ist zu wissen, wie man mit Informationen, die man im Internet bekommt, umgeht. Man darf nicht alles glauben, sondern sollte versuchen, Fake-News zu erkennen und alle Beiträge erst einmal mit Vorsicht zu genießen.“

Milton (17): „Die große Problematik besteht darin, dass man auf den eingangs genannten Plattformen immer weiter in eine Ecke oder Filterblase gedrängt wird. Wenn man et-was liked, bekommt man mehr davon, entfernt sich dadurch von gegenläufigen Meinungen und setzt sich zu wenig mit anderen Perspektiven auseinander.“

Cecilia: „Soziale Medien sind meiner Meinung nach eher ein Fluch und die Infos dort nicht unbedingt vertrauenswürdig. Besser ist, sich eine eigene Meinung zu bilden und sich da-für möglichst umfassend selbst zu informieren.“

Wer wäre eure Wunschkandidatin oder euer Wunsch-kandidat für die nächste Ausgabe von „Demokratie im Gespräch bei Brecht“?

Milton: „Ein Gespräch mit einem AfD-Politiker würde uns stark herausfordern und könnte ich mir durchaus interes-sant vorstellen ...“

Fiete (17): „Das Thema könnte lauten: „Ist die AfD eine Gefahr für die Demokratie?“. Um dem Gast keine unnötige Plattform für Partei-Propaganda zu bieten, bräuchte man allerdings einen Diskussionspartner, der AfD-Politikerin oder dem AfD-Politiker rhetorisch gewachsen und gut vor-bereitet ist, auf vermeintlich echte Zahlen und Statistiken, die dieser wahrscheinlich präsentieren würde.“

Ann-Kathrin (17): „Alternativ wäre es sicher auch span-nend, jemanden zu finden, der etwas zum Thema „sozia-le Ungleichheit“ sagen kann, vielleicht auch mit Blick auf unseren Stadtteil St. Georg. Oder Vertreterinnen bzw. Ver-treter von NGOs wie Amnesty International.“



Setzen sich für Demokratie an der Schule ein: alte und neue Schulsprecherinnen und Schulsprecher sowie Lehrkräfte der Brecht-Schule-Hamburg.

Viele eurer Aktivitäten laufen außerhalb der Schulzeit. Warum engagiert ihr euch in eurer Freizeit für das Thema Demokratie an eurer Schule?

Mia (16): „Wir haben so die Möglichkeit, über unseren Tellerrand zu gucken und die Wünsche und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler aus allen Brecht-Schul-zweigen im Auge zu behalten.“

Hans: „Es ist wichtig, dass wir die Möglichkeit zur Mit-sprache und Teilhabe nutzen und uns für die Gemein-schaft aktiv einbringen.“

Fiete: „Allerdings war es manchmal auch anstrengend. Bei drei Unterrichtstagen bis 16.30 Uhr fielen in der Wo-che die Pausen oft aus, um bei Vorbereitungen helfen und an Gesprächsrunden teilnehmen zu können.“

Anton (18): „Aber der Einsatz hat sich gelohnt, ich habe das Gefühl: Ich habe dabei viel für mein späteres Leben gelernt.“

Habt ihr ein Vorbild in Sachen Demokratie?

Nach kurzem Überlegen kommt das neue Team der Schulsprecherinnen und Schulsprecher übereinstimmend zu der Einschätzung: „Unsere Vorgängerinnen und Vor-gänger! Die haben einen wirklich tollen Job gemacht und sind eine echte Inspiration für uns Nachfolgerinnen und Nachfolger. Allerdings haben sie die Latte ganz schön hoch gehängt. Wir hoffen, dass wir im nächsten Jahr das Vertrauen, das uns durch die Wahl entgegengebracht wurde, erfüllen und unsere Mitschülerinnen und Mitschü-ler genauso würdig vertreten.“

Text & Interview:

Sabine Deh, freie Journalistin

„Schwerpunktschulen stärken – möglichmacher*“

EIN MODELLPROJEKT FÜR MEHR TEILHABE FÜR ALLE SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Das Projekt möglichmacher* hat sich 2019 ein großes Ziel gesetzt: Elf Schulen sollten, mit Unterstützung des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI Hamburg) und der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB), Veränderungen für ihren inklusiven Unterricht und ihr Handeln konzipieren. So sollen Schülerinnen und Schülern bestmögliche Bildungswege ermöglicht werden, insbesondere Schülerinnen und Schülern mit speziellen sonderpädagogischen Förderbedarfen.

Ein differenzierter, adaptiver Unterricht für alle Schülerinnen und Schüler, sein Gelingen durch ein wirksames Erziehungskonzept und seine effiziente Vorbereitung im Team standen im Zentrum des Modellprojekts. Zugleich sollten die möglichmacher*Schwerpunktschulen in die pädagogische Alltagspraxis aller Schwerpunktschulen strahlen.

Veränderungen zu bewirken bedeutet immer, aktiv zu werden, möglicherweise unangenehme Wege zu gehen, sich etwas zuzutrauen, ein Ziel vor Augen zu haben und passgenaue Wege zu entdecken. Die Projekt-Schulen machten sich auf den Weg und erprobten Veränderungen in den Themenfeldern

- Unterrichtsentwicklung,
- individuelle Förderung,
- schulbezogenes Erziehungskonzept,
- Kooperations- und Arbeitsstrukturen,
- gemeinsame Förderplanung und
- Kommunikationsstrukturen.

Am Anfang stand bei allen Schulen eine Problem- oder Notlage, auf die sie eine Antwort finden wollten. Am Ende liegt ein langer Prozess, der nicht nur bereits zur Veränderung der Ausgangssituation geführt hat, sondern auch zu Veränderungen in der Haltung und dem Wirksamkeitserleben des Kollegiums sowie in der Förderung und Selbstwirksamkeit der Schülerinnen und Schüler. Entscheidend war neben der passgenauen Zielsetzung, die bei vielen Schulen im laufenden Prozess weiter justiert wurde, das multiprofessionelle Team in der Schule und das Team um die Schule herum (regionale Schulaufsichten, LI Hamburg, Referat B41, Projektleitung).

Die Projektarchitektur bestimmte den Rahmen: Jede möglichmacher*Schwerpunktschule schloss einen Kooperationsver-

trag mit der BSB, vertreten durch den Landesschulrat Thors-ten Altenburg-Hack und den damaligen Projektleiter Martin Gustorff, über die Ausgangslage, Entwicklungsvorhaben, Fortbildungsbedarfe und Zielsetzungen. Die Projektleitung und das LI Hamburg begleiteten die Schulen – zunehmend in enger Kooperation mit den regionalen Schulaufsichten. Die Schulen brachten im Projektverlauf ihre Projektziele in ihre Ziel- und Leistungsvereinbarungen ein. Im Abschlussjahr 2023/24 arbeiteten die Schulen intensiv an der Einbindung gelungener Praxisbeispiele in ihre Regelstrukturen, um das Erlangte zu verstetigen. Schließlich erarbeiteten alle Beteiligten gemeinsam Veröffentlichungswege, damit die weiteren 51 Schwerpunktschulen, ebenso wie alle anderen Schulen, die Erkenntnisse für die eigene Schulentwicklung zukünftig nutzen können. Die regelmäßigen Projektteamsitzungen boten den möglichmacher*Schwerpunktschulen Raum für den Austausch untereinander, die Weitergabe von Fachexpertise sowie Fortbildungen, die sie für die schulinterne Entwicklung nutzen konnten.

Somit konnten die Schulen sich einen „Blick von außen“ einholen, Sachstände infrage stellen und neu bewerten, entsprechende Anpassungen vornehmen oder in ihren Schulen nachsteuern. In einer regelhaften Begleitung durch das LI Hamburg wurden die Schulen mit Schulentwicklungsbegleitung, Didaktischen Trainings und sonderpädagogische Fortbildungen (LIF 21 und LIF 22) auf ihrem Weg unterstützt. Die gesamte Entwicklung wurde zeitökonomisch und effektiv über die Ziel- und Leistungsvereinbarungen und, im Rahmen der Qualitätsentwicklungsgespräche mit den Regionalen Schulaufsichten, in die Regelstrukturen von Schulentwicklung eingebettet.

Folgende Schulen sind möglichmacher*Schwerpunktschulen: Schule An der Haake, Aueschule Finkenwerder, Schule Iserberg, Schule Langbargheide, Schule Max-Eichholz-Ring, Schule Mendelssohnstraße, Schule Rönnkamp, Grund- und Stadteilschule Alter Teichweg, Grund- und Stadteilschule Eppendorf, Erich Kästner Schule, Stadteilschule Hamburg-Mitte.

Kontakt:

Christina Schmidt (BSB),
christina.schmidt@bsb.hamburg.de

INTERVIEW

„Wir haben richtig viel auf die Beine gestellt“

NACH FÜNF JAHREN LÄUFT DAS INKLUSIONS-MODELLPROJEKT möglichmacher* AUS. DREI TEILNEHMERINNEN ZIEHEN BILANZ.

FOTO MAREN PREISS



Gudrun Wolters-Vogeler

Ulrike Mülstroh

Beatrice Hatje

Seit 2012 wird in Hamburg an den allgemeinen Schulen inklusiv beschult. Für Schülerinnen und Schüler mit speziellen sonderpädagogischen Förderbedarfen in den Bereichen Hören, Sehen, Autismus, geistige Entwicklung oder körperliche und motorische Entwicklung stehen in der Hansestadt 62 gut ausgestattete Schwerpunktschulen zur Verfügung. Diese zu stärken, ist erklärtes Ziel der Hamburger Schulbehörde. Das zu diesem Zweck 2018 ins Leben gerufene Modellprojekt „Schwerpunktschulen stärken – möglichmacher*“ läuft in diesem Sommer aus. Elf Hamburger Grund- und Stadteilschulen haben daran teilgenommen.

Im Interview mit HmS ziehen drei Projekt-Teilnehmerinnen Bilanz und berichten von Herausforderungen und Erfolgen: Beatrice Hatje, Didaktische Leiterin der Stadteilschule Hamburg-Mitte, Ulrike Mülstroh, Förderkoordinatorin der Grundschule Mendelssohnstraße in Bahrenfeld, und Gudrun Wolters-Vogeler, Schulleiterin der Grundschule An der Haake in Hausbruch.

Was war Ihr Ziel, was wollten Sie mit Ihrer Teilnahme an dem Projekt an Ihrer Schule bewirken?

Beatrice Hatje: Unser erster Schwerpunkt galt Fragen der gelingenden pädagogischen Zusammenarbeit. Die Beantwortung dieser Fragen war eine wichtige Voraussetzung für das zweite Entwicklungsvorhaben, nämlich das schuleigene Erziehungskonzept. Uns ging es darum, Erziehung in eine zeitgemäße Form zu bringen – eine positiv geleitete Beziehungsarbeit, die positives Verhalten stärkt, denn die bisherigen Maßnahmen trugen nicht mehr ausreichend.

Ulrike Mülstroh: Unsere Schule liegt in einem eher prekären Gebiet, in dem viele Kinder bildungsfern aufwachsen. Im Rahmen des Projektes haben wir uns deshalb gefragt, wie wir die Anbindung an den Sozialraum gestalten können: wie wir die Eltern ansprechen und wie wir den Nachmittag für Kinder mit speziellem sonderpädagogischem Förderbedarf gestalten.

Gudrun Wolters-Vogeler: Wir sind gut aufgestellt im Bereich geistige Entwicklung, aber schlecht im Bereich körperlich-motorische Entwicklung. Dafür mussten wir mehr Know-how erlangen, damit wir auch diese Eltern gut beraten können. Außerdem haben wir uns mit der Frage beschäftigt, wie wir die Förderplanung im Team gestalten können: Wie gelingt eine gute Kommunikation, die den Informationsaustausch sicherstellt?

Frau Hatje, Sie haben sich im Rahmen des Projektes zuletzt intensiv mit dem Thema Erziehungskonzepte beschäftigt. Was haben Sie in diesem Bereich erreichen können?

Beatrice Hatje: Wir wollten herausfinden, wie wir wieder zu einem harmonischen Miteinander kommen können, denn die alten Konsequenzen-Kataloge und reines Sanktionieren von negativem Verhalten brachten nur kurzfristig Verbesserungen. Durch Unterstützung von Prof. Dr. Joachim Bröcher sind wir auf das aus den USA stammende Konzept PBIS (Positive Behavioral Interventions and Supports, Anm. d. Red.) gestoßen. Im Mittelpunkt steht dabei nicht das negative Verhalten, sondern die Stärkung des positiven Verhaltens. Das Konzept überzeugt uns auch deshalb, weil es diagnosegestützt, ressourcenorientiert und evidenzbasiert alle Schülerinnen und Schüler mitdenkt.

Können Sie ein Beispiel nennen?

Beatrice Hatje: Nehmen Sie einen unserer selbst entwickelten Schul-Werte: „Wir verhalten uns wertschätzend“. Man kann ihn zwar überall plakatieren, er funktioniert aber nur, wenn konkrete Erwartungen mit ihm verknüpft sind. Wie etwa: Ich begrüße mein Gegenüber, wenn ich ihm auf dem Flur begegne. Wir mussten also in Kontexte gebundene Erwartungen formulieren, die dann alle erleben können. Entscheidend dabei war, diese Werte gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern zu entwickeln. Zur Implementierung haben wir externe Berater an Bord. Mittlerweile hat die Schülerpartizipation bei uns richtig Fahrt aufgenommen.

Inwiefern war PBIS hilfreich für den Umgang mit herausforderndem Verhalten bei Kindern und Jugendlichen?

Beatrice Hatje: Bei diesen Kindern haben wir ein Time-out-/Time-in-Modell entwickelt: Die Fördernden haben im Rahmen einer Diagnostik geprüft, welches die Ressourcen der Kinder sind. Davon ausgehend, haben sie dann ein individuelles Lernangebot erarbeitet. Ein Junge zum Beispiel, der regelmäßig den Unterricht gestört hat und die Mitschülerinnen und Mitschüler durch sein Verhalten gegen sich aufbrachte, hat zusammen mit seinem Förderer eine Foto-Rallye für die Klasse erarbeitet und diese auch geleitet. Indem der Junge etwas für die Gemeinschaft getan hat, fühlte er sich in seinen Fähigkeiten gesehen und anerkannt, und auch die anderen konnten ihn wieder positiv wahrnehmen, weil er der Klasse etwas gegeben hat.

Wie bewerten Sie die Zusammenarbeit mit externen Partnerinnen und Partnern in Bezug auf den Erfolg des möglichmacher*Projektes?

Beatrice Hatje: Die Zusammenarbeit mit Externen hat sehr zum Gelingen des Projektes beigetragen. Besonders viel Unterstützung haben wir vom Regionalen Bildungs- und Beratungszentrum (ReBBZ Mitte) erhalten. Vor allem in Bezug auf Schülerinnen und Schüler mit komplexen Unterstützungsbedarfen war das hilfreich. Das Erstellen einer Schatzkiste mit an den Förderzielen orientierten Lernangeboten ist ein Beispiel hierfür.

Wie war es bei Ihnen, Frau Mülstroh? Wie sah der Entwicklungsprozess an Ihrer Schule aus?

Ulrike Mülstroh: Unsere Überlegungen wurden von der Frage geleitet: „Was brauchen Kinder, um sich gut entwickeln zu können?“ Die Frage „Welche Ressourcen hat das Kind?“ kann aber nur die erste Frage sein, die zweite ist: „Was braucht es noch?“ Dafür war es erst mal erforderlich, mehr Kompetenz ins Kollegium zu bekommen. Der Fokus hat sich zu einem gemeinschaftlichen Verständnis von Verantwortung verlagert. Dazu gehören auch die Beratungsrunden, die kollegiale Fallberatung und die Beratungsgespräche, die wir als gesamtes

Team gemeinsam mit dem ReBBZ Altona durchführen. Dann haben wir uns mit der Frage beschäftigt, wie wir mit Kindern kommunizieren, Stichwort „einfache Sprache“. Und natürlich muss auch das Stadtviertel mit den verschiedenen Institutionen einbezogen werden – vom Müttercafé über die verschiedenen Beratungsstellen bis hin zur Gartengruppe. Wir sprechen deshalb von einem „Netz für das Kind“.

Wie sieht ein solches gemeinschaftlich geknüpftes Netz aus?

Ulrike Mülstroh: Wir sind eng verknüpft mit verschiedenen Institutionen wie zum Beispiel der Pestalozzivereiningung, Fördern und Wohnen oder der Lutherkirche. In Bezug auf die Kooperationsstrukturen haben wir im Rahmen des möglichmacher*Projekts aber richtig viel auf die Beine gestellt. Wir haben eine Kooperation mit einem Sozialträger im Viertel begonnen, und jede Klasse besucht jetzt mindestens einmal im Monat den Bauspielplatz. Die Eltern holen ihre Kinder dort ab und finden auf dem Gelände neben einer sozialpädagogischen Beratung auch ein Café vor. Durch die Anbindung können auch Kinder, die dem Schulalltag zeitweise nicht gewachsen sind, dort spielen und anschließend wieder zurück in den Unterricht gehen.

Viele der Kinder an Ihrer Schule kommen aus belasteten Familien. Inwieweit nehmen Sie auch die Eltern mit in den Blick?

Ulrike Mülstroh: Ein Kind, das psychisch erkrankte oder traumatisierte Eltern hat, fehlt vielleicht häufiger in der Schule, ohne dass der Grund für uns sofort ersichtlich ist. Wir haben verschiedene Möglichkeiten, auch die Eltern anzusprechen, sie an die richtigen Adressen zu verweisen oder ihnen über die Beratungsstelle ein niederschwelliges Hilfsangebot zu machen. Wir laden sie vielleicht ins Elterncafé ein oder bieten das direkte Gespräch im Rahmen eines Hausbesuchs an.

Frau Wolters-Vogeler, was hat sich während der Projektphase an Ihrer Schule im Bereich Förderpläne getan?

Gudrun Wolters-Vogeler: Weil wir eine Ganztagschule sind, sind Vormittag und Nachmittag verknüpft, das heißt, die Förderpläne werden jetzt von den Klassenteams zusammen mit den Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen und den Erzieherinnen und Erziehern gestaltet. Beim möglichmacher*Projekt stand für mich in erster Linie die Zusammenarbeit mit dem Kollegium im Vordergrund. Eine Frage, die sich uns gestellt hat, war: Wie bekommen wir es hin, dass jede Lehrkraft über die Förderbedarfe sämtlicher Schülerinnen und Schüler informiert ist? Und wir haben uns Gedanken darüber gemacht, welche Förderangebote wir weiterhin vorhalten wollen, weil sie sinnvoll, produktiv und verlässlich stattfinden können. Und auch, welche sich sinnvoll ergänzen, ohne das Kind zu überfordern.

Was haben Sie im Bereich Wissensmanagement erreicht?

Gudrun Wolters-Vogeler: Sämtliche Förderpläne können nun von den zuständigen Lehrkräften eingesehen werden. Über iServ haben wir eine Ordnerstruktur eingerichtet, auf die das gesamte Kollegium zugreifen kann. Und die Übersichtspläne mit den Therapiestunden der Kinder hängen jetzt aus, sodass selbst im Falle von Vertretungsunterricht kein Kind auf seine Ergo- oder Physiotherapie verzichten muss, nur weil der Vertretungslehrkraft die Information fehlt. Und auch die Erzieherinnen und Erzieher können in den Klassen sofort aktiv in die Förderung gehen, weil sie jetzt viel besser wissen, was genau ihre Aufgaben sind und was dieses Kind benötigt.

Inwiefern profitieren auch Eltern und Schülerinnen und Schüler davon?

Gudrun Wolters-Vogeler: Die Eltern profitieren, weil sie deutlich kompetenter beraten werden können, und die Schülerinnen und Schüler profitieren, weil ihre Förderpläne jetzt anders aussehen und es klar ist, wer wen, wie, wann und wo fördert. Für mich als Schulleitung ist das auch eine Frage des verantwortungsvollen Einsatzes von Ressourcen. Ein Glaubenssatz, der bei uns über allem schwebt, ist: So viel gemeinsam wie möglich und so viel individuelle Förderung wie nötig.

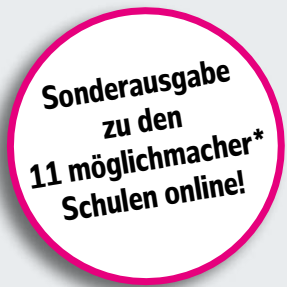
Eine Frage an Sie drei: Was wünschen Sie sich für die Zukunft?

Gudrun Wolters-Vogeler: Hinsichtlich der Frage nach der Qualifikation von Personen, die an der Schule arbeiten, müssen wir neu denken. Wir müssen herausfinden, welche Professionen gewinnbringend eingesetzt werden können, damit wir unserem Erziehungsauftrag auch weiterhin gerecht werden können.

Ulrike Mülstroh: Ich wünsche mir, dass alle Kinder in Zukunft gut versorgt in die Schule kommen können, dass also ihre Grundbedürfnisse befriedigt sind, damit sie gut lernen können. Das gelingt nur mit den richtigen Kooperationspartnern.

Beatrice Hatje: In den nächsten zwei Jahren erhoffe ich mir für unsere Schule, dass wir unser Erziehungskonzept realisieren, unsere gemeinsamen Werte gelebt werden und uns als soziale Gemeinschaft tragen. Dazu müssen Schülerpartizipation und Elternarbeit weiter gestärkt werden. Wir sind auf einem wirklich guten Weg.

Interview:
Maren Preiß, freie Journalistin



Personalien

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

- zur Schulleitung:**
(Grund-)Schule Max-Eichholz-Ring: Sabine Will
Carl-Cohn-(Grund-)Schule: Stephanie Achatz
Grundschule Hoheluft: Johannes Bogenschneider
(Grund-)Schule Charlottenburger Straße: Christine Ellen Ibaid
(Grund-)Schule Potsdamer Straße: Dr. Benjamin Miller
Grundschule Mümmelmannsberg: Thilo Möser
Bildungszentrum für Blinde und Sehbehinderte (BZBS): Daniel Böker
ReBBZ Billstedt: Anke Milla

- zur stellv. Schulleitung:**
Grundschule Bindfeldweg: Katrin Schmitz
(Grund-)Schule An der Glinder Au: Dr. Alexander Bechthold
(Grund-)Schule Sethweg: Eva Maria Lehmkuhl
(Grund-)Schule Potsdamer Straße: Alina Sophie Butenschön
(Grund-)Schule Wildschwanbrook: Katharina Elvira Wilma Schriever
(Grund-)Schule Kapellenweg: Anne Wacker
Ida Ehre (Stadtteil-)Schule: Matthias Klein
Helene-Lange-Gymnasium: Manuel Argüelles-Rubio

- zur Abteilungsleitung:**
(Grund-)Schule Rahewinkel: Janina Jönsson-Isbeceren
(Grund-)Schule Klein Flottbeker Weg: Christina Scherer
(Grund-)Schule Bahrenfelder Straße: Kristina Schindler
(Grund-)Schule Kapellenweg: Vanessa Sina Shirin Wendt
Stadtteilschule Winterhude: Alexander Pauli
Stadtteilschule Fischbek-Falkenberg: Henning Niclas Oberthür
Fritz-Schumacher-(Stadtteil-)Schule: Karen Piepenbrink
Stadtteilschule Stellingen: Manuela Schmeiß
Heisenberg-Gymnasium: Judith Thekla Hugo

Jetzt online mehr lesen auf www.hamburg.de/bsb/hamburg-macht-schule/

Tanzen(d) lernen (S. 61)
SchulKinoWoche Hamburg (S. 64)
Schnelle Hilfe, wenn der Computer streikt (S. 65)

Hinweis in eigener Sache: Da derzeit viele Websites unter hamburg.de aktualisiert werden, könnte die Suche über eine Suchmaschine erforderlich werden, wenn hier abgebildete Web-Links nicht zielführend sind.

HAMBURG
MACHT
SCHULE

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

ISSN 0935-9850



Tanzen(d) lernen

BEWEGUNG ÜBERGREIFEND DENKEN – SPORT UND DIE KÜNSTE GEHEN GEMEINSAME WEGE

Beim Hamburger Schultheaterfestival FLEX wurde eine Schülerin aus der zweiten Klasse nach der Aufführung der Tanzperformance der „Barlsheide Dance Crew“, einer Tanz-AG der Schule Barlsheide im Osdorfer Born, noch auf der Bühne danach befragt, was Tanzen für sie bedeute. Ihre Antwort: „Ich tanze schon, seit ich ganz klein bin. Tanz ist mein Ein und Alles, da fühl’ ich mich ganz frei und es gibt mir Mut!“ Mit Sicherheit kennt die Schülerin (noch) nicht das berühmte Zitat von Pina Bausch „Tanzt, tanzt, sonst sind wir verloren“, aber authentischer hätte sie es nicht wiedergeben - oder besser LEBEN können.

Um Tanz als eine besondere Form der Bewegung soll es in diesem Artikel gehen. Am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung wurden in diesem Frühjahr das Künste- und das Sport-Referat zum neuen Referat LIF17 Künste – Bewegung – Sport zusammengelegt. Am Bereich „Tanz“ lässt sich exemplarisch verdeutlichen, welche Chancen sich ergeben, wenn Formen der Bewegung und der Umgang mit dem eigenen Körper in Schule übergreifend gedacht werden.

Im Rampenlicht: Lerneffekte

Schauen wir dazu noch einmal auf die Darbietung der „Barlsheide Dance Crew“: Im ersten Teil der Darbietung sind die Zweit- bis Viertklässler mit Masken und weißen Hand-

schuhen aufgetreten. Entstanden ist eine stark kollektive Gesamtwirkung, es ging offensichtlich um Gemeinschaft und Teamgeist, aber deutlich auch um „Sportsgeist“, Wettbewerb und (Selbst-)Disziplin. Nebenbei haben die Schülerinnen und Schüler Exekutive Funktionen¹ trainiert, also ihr Arbeitsgedächtnis / das „Updating“, ihre Inhibitionsfähigkeit / Fähigkeit zur Impulskontrolle und auch zu kognitiver Flexibilität (insbesondere, wenn irgendein Gruppenmitglied einen Fehler begangen hat und schnell darauf reagiert werden musste). Dazu wurden die Kinder nicht „genötigt“, sie haben sich freiwillig der Herausforderung gestellt. Neudeutsch würde man von einer „Challenge“ sprechen und man konnte beim Zuschauen erkennen, wie gut dieses, technisch für das Alter der Kinder sehr anspruchsvolle, Programm an Formate aus Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen wie TikTok-Dance-Challenges anknüpft. Sofort gab es von den Jugendlichen im Publikum auch jede Menge „Respekt“. Man konnte als Zuschauer bei FLEX die Selbstwirksamkeitserfahrung von außen mitfühlen und auch der Bericht auf der Website der Schule vom Auftritt auf der Altonale zeugt davon – oder, wie die Zweitklässlerin es ausgedrückt hat: „Tanzen gibt mir Mut“.

Im zweiten Teil der Tanzperformance wurden die Masken abgezogen und die Individuen sichtbar. Das Motto der Schule Barlsheide: „Bunt lernt es sich am besten“ wurde in



Sven Asmus,
Referatsleitung
LIF17 Künste –
Bewegung – Sport

der Diversität der Akteurinnen und Akteure deutlich. (Tanz ist mehr und mehr auch für Jungen attraktiv, wenn sich damit „Respekt“ in den Peer-Groups herstellen lässt). Vielfalt als Gegenteil des Identitären (unabhängig von unterschiedlichsten Gruppenzugehörigkeiten und Zuschreibungen jeglicher Art) war in der Tanzperformance jetzt so angelegt, dass alle Tanzenden als eigene Persönlichkeit hervortreten konnten.

Im Teil mit den Masken wurde zunächst das Verbindende (Stärke und Selbstvertrauen durch den gemeinsamen Tanz) sichtbar, im zweiten Teil die Kraft und Schönheit Einzelner in vielfältiger Individualität.

Szenenwechsel: Anbieter und Angebote

Jedes Jahr bekommt das LI eine Abfrage durch die Künstler-sozialkasse, welche Honorarkräfte aus dem künstlerischen Bereich für das LI arbeiten. Interessanterweise sind Referentinnen und Referenten, die künstlerischen Tanz unterrichten, für die Abfrage anzugeben, nicht aber diejenigen, die Sport-Tänze unterrichten, selbst wenn es sich um die gleichen Menschen handelt. Hier sieht man die Kraft gewachsener Strukturen, in denen häufig eher das Trennende als das Verbindende betont wird. Auch die Praxis in den Schulen läuft häufig getrennt ab, ohne dass die einzelnen Akteurinnen und Akteure im regelmäßigen Austausch sind. In den Fächern Sport, Musik und Theater ist das Thema „Tanz“ in den Bildungsplänen verankert. Letztlich geht es aber nicht um „noch ein neues Thema“, welches Raum in der Schule einnimmt, sondern darum, das Prinzip des Bewegten Lernens für alle Unterrichtsfächer² und auch im sonstigen Schulleben – in den Pausen und im Nachmittagsangebot – in den Blick zu nehmen. Schulen wie die Grundschule Ballerstaedtweg, die „Tanzpausen“ organisieren, machen dabei die Erfahrung, dass Tanzen verbindet und dass auch mit geringem Aufwand große Wirkung erzielt werden kann (nachzulesen im Artikel HMS 3/24 „Hoch die Hände, (fast schon) Wochenende.“). Das neue Referat Künste – Bewegung – Sport hat es sich zum Auftrag gemacht, dass solche Potenziale noch mehr und übergreifender in den Blick genommen werden. Das kann beim Verfassen schulinterner Curricula anfangen, wobei in Zukunft mehr darauf geachtet werden könnte, dass die oben beschriebenen übergreifenden Potenziale von „Tanz“ und Bewegung in den Blick genommen werden. Auch Kooperationen von Schulen mit außerschulischen Anbietern – sei es im Rahmen von schulischen Projekten, sei es im Ganztags – werden dabei vom neuen Referat LIF17 zusammen mit dem ZKBV (Zentrum Kulturelle Bildung und Vermittlung) geplant. Die „Hamburger Tanzszene“ bietet schon jetzt unglaublich viel an: die TUSCH-Projektpartner K3 Zentrum für Choreographie

und Hamburg Ballett, die HipHop Academy Hamburg, das Programm Step by Step, Kooperationen mit Vereinen, Tanzstudios und Tanzschulen, Angebote der Jugendmusikschule und der VHS und vieles mehr. Auch hier kann ein Auftrag für die Zukunft sein, die einzelnen „Sub-Szenen“ noch mehr miteinander zu vernetzen, damit deren vielfältige Potenziale alle Kinder- und Jugendlichen erreichen.

Hinter den Kulissen:

Sport, Bewegung und Ästhetische Bildung

Der Arbeitsbereich Bewegung, Spiel und Sport an der Universität Hamburg trägt nicht nur ausdrücklich den Namen „Spiel“ in sich, sondern ist dem Fachbereich 4 der Didaktik der ästhetischen Fächer zugeordnet. Was jetzt überraschend klingt, spricht dafür, wie stark sich die oben erwähnte „trennende Wirkung“ der Einteilung in Fächer und Sparten (nach dem Muster: „Kunst-Tanz oder Sport-Tanz?“) auf Zugehörigkeiten und die Bildung unterschiedlicher „Bubbles“ ausgewirkt hat. In letzter Zeit gibt es aber von „beiden Seiten“, also von der Seite des Sports und der Seite der Künste vermehrt Bestrebungen, diese scharfen Trennlinien aufzuweichen.³

Am schönsten ausgedrückt wird dies in einem Zitat, das auf der Seite von „Sportpädagogik Online“ zu finden ist: „Im Sport wird nicht gesprungen, weil ein Hindernis im Weg steht, sondern man stellt sich ein Hindernis in den Weg, um springen zu können. D. h., der Zweck der sportlichen Handlung dient der Aufwertung der Mittel ihres Vollzuges (Springen). Darum ist Sport primär ein Feld ästhetischen Handelns. (Prohl)“ Oder wie Schiller gesagt hat: „...der Mensch spielt nur, wo er in voller Bedeutung des Wortes Mensch ist, und er ist nur da ganz Mensch, wo er spielt.“ Bei Sportpädagogik Online heißt es weiter: „Da sportliche Bewegungen um ihrer selbst willen ausgeführt werden, kann Sport als musisch-ästhetisches Fach angesehen und analysiert werden. Ästhetik ist dabei nicht in ihrer alltagsprachlichen Konnotation als das Schöne, Anmutige zu verstehen, sondern grundsätzlich als sinnlich leibliche Erlebensform. (Laging/Bietz)“.

Andrea Probst schreibt dazu in ihrem Artikel „Ästhetische Bewegungserziehung“ in der Zeitschrift „GS aktuell“ des Grundschulverbands: „Über den Leib als Sitz der Sinne nimmt der Mensch Kontakt zur Welt auf, im Leib verarbeitet er innere und äußere Eindrücke, bewegend kann er reagieren und sich Welt aktiv erschließen. Bewegung und Leiblichkeit sind also als »phänomenologische Grundlage menschlicher Existenz« (Laging 2000, S. 9) zu betrachten. Bewegung ist somit mehr als Sporttreiben und eröffnet dem Menschen ästhetische Erfahrungsmöglichkeiten.“⁵

Während hier eher der Bereich der Wahrnehmung (Aisthesis) fokussiert und Lernen als etwas verstanden wird, bei dem das Denken nicht der Wahrnehmung übergeordnet ist, Lernen also nicht als reine Wissensaneignung losgelöst von sinnlichen Erfahrungen denkbar ist, geht es bei der Ästhetischen Bildung zusätzlich immer auch um Gestaltung (Poiesis). Dazu Probst (Ursula Fritsch zitierend): „Poiesis oder ästhetisches Handeln umfasst den expressiven Bereich, also die Befähigung des Menschen, sich auszudrücken, zu formen und zu gestalten. Der Mensch kann in Bezug auf ästhetisch reflektierte Erfahrungen etwas vorher nicht Dagewesenes entstehen lassen. Er ist in der Lage, Welt selber zu gestalten und ist ihr nicht ausgeliefert.“

Es geht hier also ganz zentral um Selbstwirksamkeitserfahrungen, die Kinder und Jugendliche nicht nur durch reine Wissensaneignung machen können. Dies wird in der aktuellen Debatte – gerade auch im Bereich Demokratieförderung – als einer der zentralen Punkte angesehen. Sport ist hier mehr als eine „Droge gegen Stress“ (auch wenn dies laut SINUS-Jugendstudie 2024 von Jugendlichen über alle „Bubbles“ hinweg als ein wichtiger Punkt genannt wird⁶).

Zusammengefasst lässt sich sagen: Beim In-Beziehung-Setzen von Sport und Bewegtem Lernen zur Ästhetischen Bildung geht es nicht um historische Zuordnungen, sondern in erster Linie um die Frage nach einer zeitgemäßen Bildung im 21. Jahrhundert. Oder zugespitzt gefragt: Kann sich die Schule der Zukunft die Trennung kognitiver Lern-Aspekte von körperlich-sinnlichen Lernerfahrungen und Gestaltungsformen noch leisten?

Fazit

In den Bildungsplänen der Fächer Theater, Musik und Sport finden sich jeweils Aspekte zur Bewegungsform Tanz. Dabei geht es um fachliche Inhalte und Kompetenzen, ausdrücklich aber auch um überfachliche soziale und Selbstkompetenzen, wie sie oben beschrieben sind. Das neue Referat Künste – Bewegung – Sport hat sich zur Aufgabe gemacht, diese nicht separat zu betrachten, nicht nur als „Add-On“ in den Künsten und im Sport, sondern Bewegung jeglicher Art in ihrer ästhetischen Ausformung als Voraussetzungen für das Lernen an sich zu verstehen (also auch für den Erwerb von Basiskompetenzen in den anderen Unterrichtsfächern). Formen der sinnlichen Erfahrung und der Gestaltung – mit dem eigenen Körper als Ausdrucksmittel – müssen als Querschnittsaufgabe für die gesamte Schule gesehen werden, um ihrer Bedeutung für die Persönlichkeitsbildung und für ein gelingendes soziales Miteinander in einer demokratischen Gesellschaft gerecht werden zu können.

¹ Zur Theorie der „Exekutiven Funktionen“ finden sich zahlreiche wissenschaftliche Veröffentlichungen. Hier eine sehr kurze Zusammenfassung des Instituts für Sportwissenschaft an der Universität Münster: <https://www.uni-muenster.de/Sportwissenschaft/Didaktik/forschung/lernenundbewegung/konzept/index.html> ausführlich auch im LMS-Raum von LIF17: <https://lms.lernen.hamburg/mod/book/view.php?id=824386>

² <https://lms.lernen.hamburg/course/view.php?id=9112>

³ Antje Klinge, Professorin i.R. für Sportpädagogik und Sportdidaktik an der Ruhruniversität Bochum schreibt dazu in einem Gastbeitrag bei „Kulturelle Bildung Online“: „Lange Zeit war die Kulturelle Bildung Sache außerschulischer Bildungs- und Kultureinrichtungen. Das hat sich mit der Einführung des Ganztags an Schulen und als Reaktion auf das schlechte Abschneiden deutscher Schulen durch PISA deutlich geändert. Außerunterrichtliche Arbeitsgemeinschaften, Projektstage oder -wochen sowie profilbildende Maßnahmen liefern einen bis dato nicht geahnten Impuls zur Schulentwicklung. Hinzu kommen zahlreiche Förderprogramme des Bundes und der Länder, die mit den Mitteln der Künste und mit Hilfe von KünstlerInnen einen innovativen Umgang mit den verschiedensten Gegenständen des Lernens, SchülerInnen sowie außerschulischen Partnern in Gang setzen (Haenisch 2013). Während Theater, Musik und Bildende Kunst dabei als etablierte Sparten des außerschulischen Kunst- und Kulturbetriebs im Zentrum stehen, spielen Bewegung, Spiel und Sport eine weniger nennenswerte Rolle. Dabei bietet das Körper- und Bewegungsfach Sport Potenziale sinnlicher Erfahrungen, spielerischer Probehandlungen und produktiver Gestaltungsmöglichkeiten, die fruchtbar gemacht werden können (Klinge 2014). Sieht man einmal von der dominanten Wettkampforientierung des Sports ab, umfasst das Fach Möglichkeitsräume, die nicht nur dem Ansatz Kultureller Bildung entgegenkommen, sondern auch einen eigenen Beitrag zur Schulentwicklung leisten können.“ <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-schulentwicklung-sport-unmoegliche-allianz>

⁴ <http://www.sportpaedagogik-online.de/aesthetik1.html> letzter Zugriff 20.6.24 / 10:45

⁵ https://grundschulverband.de/wp-content/uploads/2019/09/T156_GSV_2007_Probst_Aesthetische_Bewegungserziehung_Spieglein_an_der_Wand.pdf letzter Zugriff 20.6.24 / 10:55

⁶ Aus der Pressemitteilung zur Sinus Jugendstudie 2024: Sport als „Droge gegen Stress“: Auch Sport und Bewegung dienen Jugendlichen, um dem Alltagsstress entgegenzuwirken und Probleme zu vergessen. Auf die Nachfrage, welche Rolle Sport und Bewegung für das eigene Wohlbefinden spielt, berichten die meisten – unabhängig von Geschlecht, Bildung und Lebenswelt – von einem „guten Gefühl“, das sich sowohl während als auch nach dem Sport einstellt. Zudem steht das Motiv der Vergemeinschaftung im Fokus: Sport- und Bewegungsstätten sind für Jugendliche wichtige Orte der Begegnung und des Zusammenkommens. Aber: Viele beklagen, dass es ihnen an öffentlichen Bewegungsorten fehlt. <https://www.bpb.de/die-bpb/presse/pressemitteilungen/549425/sinus-jugendstudie-2024-wie-ticken-jugendliche/>

SchulKinoWoche Hamburg



FOTO STINE WÄNGLER



FOTO BARBARA HERSCHEL

Bei der SchulKinoWoche Hamburg verwandeln sich jeweils im November fast alle Kinos der Stadt in Klassenräume. In über 300 Vorstellungen werden rund 60 aktuelle Spiel-, Animations- und Dokumentarfilme sowie Filmklassiker und Kurzfilmprogramme für Schulklassen und Bildungsprojekte gezeigt. So können jährlich etwa zehn Prozent aller Hamburger Kinder und Jugendlichen im Rahmen ihres Unterrichts Filme auf der großen Leinwand erleben – zumal die Hamburger Kinolandschaft äußerst vielfältig ist: Engagierte Stadtteilkinos, renommierte Programmkinos und moderne Multiplexe öffnen genauso ihre Vorhänge für Schulklassen wie kleinere alternative Spielstätten.

Die Filmauswahl deckt unterschiedliche Altersgruppen, Aufgabenbereiche und Fächer ab und bietet die Option, den Lehrplan durch ein gemeinschaftlich intensives visuelles Erlebnis zu bereichern. Erweitert wird das Programm durch inhaltliche Schwerpunkte mit Themen wie „Wissenschaftsjahr 2024 – Freiheit“ und „17 Ziele – Kino für eine bessere Welt“ sowie durch Kooperationsveranstaltungen, u.a. mit der Bundeszentrale für politische Bildung und dem Jugendinformationszentrum (JIZ). Ein wichtiger Bestandteil der SchulKinoWoche sind die besonderen Vorführungen, die im Kinosaal von Vortragenden, Fachleuten sowie Filmschaffenden durch Gespräche begleitet werden. Im Vorfeld der SchulKinoWoche können Lehrkräfte zudem an projektbegleitenden Fortbildungen teilnehmen, in denen sowohl grundlegende als auch fachspezifische film- und medienpädagogische Kenntnisse vermittelt werden.



Die 17. SchulKinoWoche Hamburg findet vom 18. bis 29. November statt. Das Programm wird zum Ende der Sommerferien veröffentlicht.

Informationen und Anmeldung unter www.schulkinowoche-hamburg.de

Kontakt:

SchulKinoWoche Hamburg
Lili Hartwig (Leitung), Anna Kohnle
Projektbüro Hamburg
Kurzfilm Agentur Hamburg e.V.
Bodenstedtstr. 16, 22765 Hamburg
Tel: 040 38089625
hamburg@schulkinowoche.de

Schnelle Hilfe, wenn der Computer streikt

SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER DER GRETTEL-BERGMANN-SCHULE UNTERSTÜTZEN SCHÜLERINNEN, SCHÜLER UND LEHRKRÄFTE BEI PROBLEMEN MIT DER SCHULISCHEN INFORMATIONSTECHNIK.

Dienstagnachmittag im Computerraum der Gretel-Bergmann-Schule, kurz vor 14 Uhr. Aus dem Raum sind angeregte Unterhaltungen zu hören, denn die Computergruppe trifft sich. Wer erwachsene Computerfachleute erwartet, irrt sich. Vor Lehrer Stefan Pfeiffer sitzen zwölf Schülerinnen und Schüler aus allen Klassenstufen, viele mit ihrem I-Pad auf dem Schoß. Das Schüler-IT-Team, kurz SIT, ist für seine monatliche Fortbildung bereit. Nur zwei Mitglieder können an diesem Nachmittag nicht dabei sein und sind entschuldigt.

Und dann beginnt der anderthalbstündige Kurs, den es in diesem Schuljahr zum ersten Mal gibt: Nach einer kurzen Begrüßung durch Mathematik- und IT-Lehrer Stefan Pfeiffer steht die monatliche Kontrolle der Geräte in Raum 125 an. Zuerst einmal werden die Kabel und Tastaturen aller Computer gecheckt. Mit dabei ist Lena. Auch sie sitzt vor einem Gerät, zieht sanft, aber bestimmt an dem Kabel zum Bildschirm: alles fest. Dann nimmt sich die Elfjährige die Tastatur vor. Auch diese ist in Ordnung. Und schon sitzt sie vor dem nächsten Gerät, und die Prozedur beginnt von vorn.

Lena aus der 5d ist neben Liliana aus der 10e eins von zwei Mädchen, die an dem Kurs teilnehmen. „Ich interessiere mich sehr für Elektrik und Handys“, sagt sie. „Vielleicht mache ich später einmal etwas mit Elektrik, oder ich werde Ärztin“, ist sie sich noch nicht ganz sicher. Im Schulalltag hilft sie jetzt schon tatkräftig ihren Mitschülerinnen und Mitschülern bei Computerproblemen. Lena ist die erste Ansprechpartnerin in der Klasse oder in ihrem Schuljahrgang. Ob iPads oder Fragen zum Umgang mit Software oder Apps – Lena hilft weiter. Wie alle anderen aus dem SIT-Team bietet Lena auch den Lehrkräften Support, wenn beispielsweise das CTOUCH (das digitale Whiteboard) oder der PC einmal „muckt“.

Die elfjährige Lena aus der 5d ist Mitglied im SIT-Team und checkt gerade die Tastatur eines Computers.



Doch wie ist es, gemeinsam mit einer Lehrkraft ein IT-Problem zu besprechen und zu lösen? „Das fühlt sich an, als ob man mit einem guten Kollegen etwas macht. Es fühlt sich nicht besonders an, nur weil es eine Lehrkraft ist“, beschreibt der 14-jährige Marc aus der 9b seine Erfahrungen. Drei Wege gibt es zur schnellen Hilfe durch das SIT-Team: „Wenn es beispielsweise im Klassenraum der 8b Probleme gibt, ist Jason der erste Ansprechpartner für deren Lösung. Außerdem weiß jede Lehrkraft, wer Mitglied im Schüler-IT-Team ist, und kann die oder den für die Jahrgangsstufe Zuständige/n aus dem Unterricht herausholen. Das ist im Kollegium so abgesprochen. Sollte das Problem keine ganz so dringende Lösung erfordern, gibt es eine zentrale Adresse, unter der das Team von Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern kontaktiert werden kann“, erläutert Lehrer Pfeiffer. „Dann besprechen die Mitglieder, wie das Problem angegangen werden kann und wer was macht. Das SIT löst die Probleme selbstständig. Natürlich lese ich mit. Und helfe jederzeit.“

Das SIT-Team besteht für die Dauer eines Schuljahres. Jeweils zwei Schülerinnen und Schüler kommen aus den Klassenstufen 5 bis 10 und zwei weitere aus der Oberstufe. „Das SIT ist ein Herzensprojekt von mir“, bekennt ihr Gründer Stefan Pfeiffer. „Ich habe alle Schülerinnen und Schüler



Jason aus der 8b ist als Mitglied des SIT-Teams Ansprechpartner in seiner Klasse oder seinem Jahrgang.



Bevor es losgeht, schaut Marc aus der 9e noch kurz auf sein Tablet.

persönlich kennengelernt, um eine fundierte Auswahl für den Kurs treffen zu können. Informatik ist manchmal ein wenig trocken. Deshalb versuche ich, in den Profilkursen Projekte anzustoßen, die über die reine Informatik hinausgehen. Natürlich ist es nicht an jeder Schule möglich, so einen Kurs wie das Schüler-IT-Team einzurichten.“

Es ist ihm wichtig, klarzustellen, „dass schulische IT-Aufgaben nicht ausschließlich über die SIT-Gruppe, sozusagen als finanzielles Einsparmodell, geregelt werden. Das SIT



Der 39-jährige Mathematik- und Informatiklehrer Stefan Pfeiffer hat das Schüler-IT-Team in diesem Jahr gegründet.

ist eingebunden in die umfangreiche IT-Abteilung unserer Schule. Selbstverständlich sind diese Lehrkräfte als Administratoren tätig und werden regelmäßig fortgebildet.“

Stefan Pfeiffer kommt es bei den Schülerinnen und Schülern neben der Erweiterung ihrer technischen Fachkompetenz vor allem auf eins an: „Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre soziale Kompetenz erweitern.“ So lernen die SIT-Mitglieder, ihren Mitschülerinnen und Mitschülern zu helfen, aber auch den Lehrkräften zur Seite zu stehen. „Das Schüler-IT-Team unterstützt das Lehrer-IT-Team in einigen informationstechnischen Angelegenheiten, und damit unterstützen beide zusammen die Schulgemeinschaft“, macht Pfeiffer deutlich. „Außerdem bringen sich die Schülerinnen und Schüler gegenseitig etwas bei. Die Größeren helfen den Kleineren, aber auch die Kleineren helfen den Größeren, wenn sie etwas gut können. Ganz nebenbei lernt man im SIT-Team auch noch Kommunikation, beispielsweise wie man eine korrekte Mail an eine Lehrkraft, also einen Erwachsenen, schreibt.“

Wer jetzt auch Lust hat, im Schüler-IT-Team mitzumachen, meldet sich bei Stefan Pfeiffer. Er gibt auch gern nähere Informationen zu dem Projekt an andere Schulen weiter.

Kontakt:

Stefan Pfeiffer
Gretel-Bergmann-Schule
Abteilungen 8-10 und 11-13 (Oberstufe)
Margit-Zinke-Straße 7-11
Tel. 040/ 428 76 47-0
Mail: gretel-bergmann-schule@bsb.hamburg.de

Text und Fotos:

Karin Istel (BSB)

Sonderausgabe zu den 11 möglimacher*Schulen

FOTO ADOBESTOCK.COM/RMEDIA

Inklusion sichtbar machen

GRUND- UND STADTTEILSCHULE ALTER TEICHWEG

Derzeit ca. 1.800 Schülerinnen und Schüler; in der Grundschule überwiegend dreizügig;
in der Stadtteilschule überwiegend siebenzügig

Sozialindex und Besonderheiten

- Ganztagschule (offen in der VSK, teilgebunden in den Klassen 1 bis 4 und vollgebunden ab Jahrgang 5) im Stadtteil Dulsberg, Langform von VSK bis Sek II
- Schwerpunktschule für Inklusion, gleichzeitig Eliteschule des Sports mit ca. 400 Leistungssportlerinnen und -sportlern in den Jgg. 5 bis 14; Schülerschaft aus den Sozialindizes 1 und 2
- Kollegium mit ca. 270 Mitarbeitenden, Arbeit in multiprofessionellen Teamstrukturen (regelmäßige Koordinationszeiten, Teamtage)
- Schulentwicklung: umfangreiche Partizipationsprozesse, Projektgruppen- und Steuergruppenarbeit, Kommunikation über Jahrgangssprecherinnen und -sprecher, gemeinsame Konferenzen und thematische pädagogische Jahrestage des Gesamtkollegiums
- Unterricht: überwiegend gemeinsamer Unterricht in heterogenen Lerngruppen, Reformkonzept (Jgg. 5 bis 8), verschiedene Angebote für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf: „Clubunterricht“ (Angebot für den Bereich geistige Entwicklung in den Jgg. 1 bis 10), integrative Lerngruppe (Jgg. 5 bis 7), gewaltpräventive Angebote in allen Jahrgängen

möglimacher*Projekt -Ziel

- Weiterentwicklung inklusiver Strukturen (inklusive Haltung, inklusiver Unterricht, multiprofessionelle Teamstrukturen) am ATW durch gezielte Inputs mit Fokus auf Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF); Handlungsorientierung
- schulweite Implementierung eines einheitlichen Symbolsystems (Metacom) zum Abbau (schrift-)sprachlicher Barrieren
- Entwicklung exemplarischer fächerübergreifender Unterrichtsprojekte mit gemeinsamem Gegenstand (Elementarisierung)

Gelungene Praxis (Inhalte, Maßnahmen, Produkte)

- Projektarbeit in drei Säulen: Fachfortbildungen, Abbau von Barrieren durch Visualisierungen und das Unterrichtsprojekt „Schulcafé“
- passgenaue Fortbildungen in multiprofessionellen Teams zur Weiterentwicklung inklusiver Prozesse sowie zur Stärkung von Teamstrukturen
- Implementierung des Symbolsystems METACOM als Basis für die Erleichterung von Übergängen (sowohl im Tagesverlauf, als auch im Übergang in eine andere Abteilung)
- Curriculum für das „Schulcafé“ als gemeinsamer Gegenstand mit abzuleitenden Handlungsmöglichkeiten auf unterschiedlichen Aneignungsebenen (z.B. Waffeln anhand eines visualisierten Rezepts backen oder Gewinnkalkulationen in einer Funktion darstellen)

→

Das Projekt möglimacher* hat sich 2019 ein großes Ziel gesetzt: Elf Schulen sollten mit Unterstützung des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI Hamburg) und der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) Veränderungen in ihrem inklusiven Unterricht und Handeln erreichen und so allen Schülerinnen und Schülern bestmögliche Bildungswege ermöglichen, insbesondere Schülerinnen und Schülern mit speziellen sonderpädagogischen Förderbedarfen. In der vorliegenden Sonderausgabe von „Hamburg macht Schule“ (HmS) online präsentieren sich alle elf möglimacher*Schwerpunktschulen mit ihren Zielen, ihrem Prozess und ihren Ergebnissen.



Förderung im Team: Wie gelingt sie effektiv, passgenau und kompetent?

GRUNDSCHULE AN DER HAAKE

Inklusive teilgebundene Ganztagsgrundschule
Rund 500 Schülerinnen und Schüler, fünf- bis sechszügig

Sozialindex und Besonderheiten

- Sozialindex 2, d.h. dass viele Kinder aus Familien mit eher schwierigem sozio-ökonomischem Hintergrund kommen und bildungsfern aufwachsen.
- Schwerpunktschule Inklusion mit vier Vorschulklassen in Hamburg-Hausbruch, teilgebundenes Ganztagsangebot für die Jahrgänge 1 bis 4 mit verbindlichem Nachmittagsunterricht (montags bis mittwochs), donnerstags und freitags sowie für die Vorschulklassen ganzwöchig offenes Ganztagsangebot, das von schuleigenen Mitarbeitenden geleistet wird

möglichmacher*Projekt

Ausgangslage im Hinblick auf Förderung an unserer Schule:
Blick auf die vorhandenen Strukturen:

- Wo findet Vernetzung statt und wo kann diese noch optimiert werden?
- Welche Professionen haben wir und welche Erwartungen und Aufgaben haben die Einzelnen?
- Welche Rollenbilder aller Professionen (Erwartungen, Haltungen, Abgleich mit Realität und vorhandenen Kompetenzen) bestehen?

Bestandsaufnahme zu Projektstart:

- Die Zusammenarbeit der verschiedenen Professionen (Allgemein- und Sonderpädagoginnen und -pädagogen, PTF-Kräfte, Therapeutinnen / Therapeuten) wird durch die Klassen- und Jahrgangsteamstruktur gewährleistet.
- Trotz jahrelanger Erfahrung in der Arbeit im multiprofessionellen Team gehen die Erwartungen und Haltungen der einzelnen Professionen zum Teil stark auseinander.
- Fehlende Kommunikation und dadurch fehlende Einblicke in die Förderung – Förderplanung und Förderschwerpunkte werden als Problemschwerpunkt herausgearbeitet.
- Vorbereitung, Durchführung und Evaluation von Förderplänen folgen, vor allem mit Blick auf die Qualität, bislang keinem Standard und sind eher individuell ausgestaltet. Kompetenzen in den verschiedenen Förderschwerpunkten an unserer Schule (v.a. für den Förderbedarf körperliche und motorische Entwicklung, kurz KmE) sind, gemessen an den Anforderungen der Inklusion, noch nicht ausreichend ausgeprägt.

Ziel: Es soll eine passgenaue, effektive Förderung aller Schülerinnen und Schüler stattfinden, die aus der Arbeit im multiprofessionellen Team resultiert und die Kompetenzen und Potentiale aller ausschöpft.

Gelungene Praxis (Inhalte, Maßnahmen, Produkte)

1. Kooperative Förderplanung mit einem Workflow, der zur Transparenz und Vorbereitung dient
2. Effektive Nutzung und Ausbau der Fachkompetenzen



Prozess und Erkenntnisse

- Fortbildungsbesuche im Team und direkter Erkenntnisgewinn für die gemeinsame Praxis, durch theoretisch fundierten Input, sind gewinnbringend, um den Stand der Forschung im inklusiven Bereich in die Praxis umsetzen zu können.
- Im Rahmen des „Schulcafés“ starten wir mit einer Unterrichtseinheit, die, neben den inhaltlichen Themen auf verschiedenen Aneignungsebenen, auch immer soziale Ziele mitverfolgt und den Schülerinnen und Schülern die Reflexion ihrer Teilhabe ermöglichen soll.
- Visualisierungen dienen als „Rampe“ (leicht erkennbare und gut merkbare Symbole): Ein einheitliches Symbolsystem schafft für alle Schülerinnen und Schüler Entlastung von geschriebener oder gesprochener Sprache und ermöglicht dadurch Teilhabe auch im Fall von kognitiven Einschränkungen, Fluchthintergrund, Mehrsprachigkeit oder bei bestehender Neurodivergenz.

Implementierung in den Regelbetrieb

- ein Angebot von Fortbildungen für die Übergangsjahrgänge (Jahrgang 1, Jahrgang 5), z.B. hinsichtlich Classroom Management für Kinder mit SPF
- Bereitstellung von einheitlichen, digital hinterlegten „Visualisierungspaketen“, insbesondere für Übergänge und als Basis für ein einheitliches Classroom Management.
- die Unterrichtseinheit zum „Schulcafé“ als Inspiration für inklusives Arbeiten an einem gemeinsamen Gegenstand mithilfe von barrierearmen Unterrichtsmaterialien, die in der Praxis alle Aneignungsebenen einschließen.

Implementierung in den Regelbetrieb

- Punkt 1:**
Einführung der kooperativen Förderplanung Förderkoordination & Fachkonferenz Sonderpädagogik:
- Ein einheitliches Vorgehen der kooperativen Förderplanung: Ablaufplan, Festlegung der Teilnehmenden, Vorbereitungsbogen (vor allem als Ergänzung für Fachlehrkräfte und weitere Förderkräfte)
 - Erstellen einer Vorlage für den Förderstundenplan pro Klasse (Wer fördert wann welche Kinder zu welchem Förderinhalt?)
Klassenteam: Gemeinsames Erstellen des Förderstundenplans
Schulleitung: Ermöglichen einer festen Zeitschiene für die kooperative Förderplanung, unter Berücksichtigung der bestehenden Strukturen (Teamzeit, Konferenznachmittag)

- Prozessbeschreibung:**
- Vorstellung und Erprobung der Ergebnisse auf einer Gesamtkonferenz
 - Anwendung in den Teams
 - Evaluation der kooperativen Förderplanung auf der Gesamtkonferenz
Bilanz: Positive Rückmeldungen; vor allem die stärkere Beteiligung aller Förderkräfte wird befürwortet, Förderziele sind verbindlicher und werden stringenter verfolgt, Fördermaßnahmen werden kontinuierlicher umgesetzt.

- Punkt 2:**
Effektive Nutzung und Ausbau der Fachkompetenzen

Die Anwesenheit der PTF-Kräfte bei Klassenteamzeiten und Stufensitzungen, um die Kommunikation innerhalb der multiprofessionellen Teams zu stärken, wird im Stundenplan verankert.

- Die Didaktische Leitung nimmt Anpassungen der Fortbildungsplanung vor:
- zu verschiedenen Förderschwerpunkten (z.B. KmE, Autismus, im Bereich der Unterstützten Kommunikation kurz UK)
 - zusätzliche Fortbildung für PTF Kräfte

- Zusammenarbeit mit dem LI: KmE im Fokus
- Darstellung verschiedener Personas, Begutachtung im Hinblick auf Förderung: Was benötigt das Kind? Wie sehen SMARTe Förderziele aus?
 - schulinterne Fortbildung durch eine Physiotherapeutin (Grundlagenwissen KmE, Nutzung von Mobiliar und Hilfsmitteln im täglichen Unterricht)
 - Zusatzqualifikationen in den Bereichen Autismus und KmE

Inklusive Ganztagsschule –
auf dem Weg zu einem Gesamtkonzept



AUESCHULE FINKENWERDER
Schulform: Grundschule
222 Schülerinnen und Schüler, zwei- bis dreizügig

Sozialindex und Besonderheiten

- Sozialindex 3, teilgebundene Ganztagsschule

möglichmacher*Projekt

Ausgangslage:
Die Aueschule ist eine kleine Schule mit einem zunehmenden Anteil an Kindern mit besonderen Förderbedarfen: Fast ein Viertel der Schülerinnen und Schüler hat einen sonderpädagogischen Förderbedarf, gut ein Drittel hat einen ausgeprägten Sprachförderbedarf nach § 28. Gleichzeitig nehmen die Vorläuferfähigkeiten beim Eintritt in die Schule kontinuierlich ab. Eine besondere Herausforderung stellt zudem der Ganztagsbetrieb dar. Schülerinnen und Schüler, die ohnehin schon Schwierigkeiten haben, sich in das System Schule zu integrieren, verbringen einen Großteil ihres Tages in der Schule und werden dort mit ständigem Wechsel von Phasen, Gruppen und Pädagoginnen oder Pädagogen konfrontiert.

- Ziele:**
- (Ganztags-)Schule als Lern- und Lebensort für alle Schülerinnen und Schüler mit ihren Herausforderungen wahrnehmen und (lern-)förderlich gestalten
 - Ausrichtung der Schul- und Unterrichtsentwicklung an gemeinsamen Leitthesen
 - Stärkung der multiprofessionellen Klassen- bzw. Jahrgangsteams

Gelungene Praxis (Inhalte, Maßnahmen, Produkte)

- Verabschiedung gemeinsamer Leitideen für die weitere Schulentwicklung:
 - Alle Kinder werden im Rahmen ihrer aktuellen Möglichkeiten gefordert.
 - Alle Menschen an der Aueschule fühlen sich handlungssicher.
 - Die Schülerinnen und Schüler übernehmen Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess.
 - Die Schülerinnen und Schüler übernehmen Verantwortung für die Schulgemeinschaft.
- Umgestaltung der offenen Mittagszeit und der Essenssituation unter Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler, verstärkte Präsenz des Klassenteams als Ansprechpartner für die Schülerinnen und Schüler und Verbesserung der Kommunikationswege
- Überarbeitung der SchAZ (Schülerarbeitszeit) hin zu einer Lernzeit, in der Schülerinnen und Schüler zunehmend Verantwortung für den eigenen Lernprozess übernehmen
- Inklusive Unterrichtsplanung am gemeinsamen Lerngegenstand
- gemeinsame Förderplanung im Team
- Installation von präventiven und reaktiven Unterstützungsmaßnahmen außerhalb des Klassenverbands



Inklusives Unterrichten vom Verstehenskern aus – im Sachunterricht

GRUND- UND STADTTEILSCHULE ERICH KÄSTNER

Ca. 1.400 Schülerinnen und Schüler, davon ca. 300 in der Grundschule; drei- bis vierzügige Grundschule, sechszügige Sek.I, dreizügige Sek.II

Sozialindex und Besonderheiten

Kess 3; vollgebundene Ganztagschule, Schwerpunktschule Inklusion, MINT-Schule, Deutscher Schulpreis 2014

Zitat von einer Schülerin oder einem Schüler zum Projekt/zur Veränderung an der Schule:
„Manchmal machen die Lehrer Tricks. Dann spielen wir die ganze Zeit und denken die ganze Zeit, wir spielen nur – und in Wirklichkeit lernen wir die ganze Zeit.“

möglichmacher*Projekt

Ausgangslage:
Das inklusive Unterrichten mitsamt seinen Herausforderungen war und ist in vielen Teilen angelegt, aber es bestand weiterer Verbesserungsbedarf.

- Ziele:**
- Verbesserung der Unterrichtsqualität im Hinblick auf die Partizipation aller Schülerinnen und Schüler;
 - konkretes Arbeiten an praktischen Unterrichtsreihen;
 - Unterrichten vom Verstehenskern aus als Ansatz (Minimallernziel für alle Schülerinnen und Schüler);
 - Handlungsorientierung als Schwerpunkt;
 - offener Inklusionsbegriff mit Berücksichtigung aller Schülerinnen und Schüler.

Gelungene Praxis (Inhalte, Maßnahmen, Produkte)

Grundfrage: Was genau muss von allen Schülerinnen und Schülern verstanden werden und wie muss Unterricht gestaltet sein, damit diese Verstehensprozesse alle erreichen?
Erstellung von verschiedenen Unterrichtsreihen des Sachunterrichtes für alle Jahrgänge (Schwimmen und Sinken, Brücken, Magnetismus und Sexualerziehung). Zu jeder Reihe gehören Stundenabläufe, didaktische Überlegungen und entsprechendes Material, das von den Kolleginnen und Kollegen ausgeliehen und verwendet werden kann. Ein multiprofessionelles Team hat die Unterrichtsreihen erstellt und die Kolleginnen und Kollegen jeweils eingeführt.

Prozess und Erkenntnisse

Die anfängliche Idee, die Denkfigur des Unterrichtens vom Verstehenskern aus in der gesamten Primarstufe einzuführen und umzusetzen, musste aufgrund von Corona und weiteren organisatorischen Rahmenbedingungen auf einen Fachbereich begrenzt werden. Es empfehlen sich feste Strukturen für die Erarbeitung und Implementierung der Unterrichtsreihen. Abzuwarten bleibt noch, ob das Unterrichten vom Verstehenskern aus in andere Fachbereiche ausstrahlen wird.

Implementierung in den Regelbetrieb

Festschreibung als Pflichtbestandteil des Unterrichts im neu überarbeiteten schulinternen Curriculum, klare Abläufe und Verantwortlichkeiten bei der Übergabe der Unterrichtsreihen und des Materials (Achtung: Materialschwund!)

Prozess und Erkenntnisse

Zu Beginn des Prozesses lag eine gemeinsame Bestandsaufnahme: Wo sind die Schwachstellen? Was gelingt schon gut? Daraus entwickelte sich zunächst eine intensive Beschäftigung mit dem Ganzttag, da die Probleme hier besonders stark zutage traten.
Es zeigte sich, dass sich mit Einzelmaßnahmen lediglich kleinere Erfolge erzielen lassen. Im weiteren Prozess wurde deutlich,
→ dass alle Bereiche des Lebens und Lernens in der Schule so stark ineinandergreifen, dass es gemeinsamer Leitideen für die weitere Schulentwicklung bedarf,
→ dass das Klassen- bzw. das Jahrgangsteam die Schnittstelle für alles pädagogische Wirken in der Schule sein muss.

Unter dieser Prämisse haben wir im Laufe des Prozesses zu unterschiedlichen Bereichen des Schullebens (s.o.) gearbeitet. Zum Teil wurden gemeinsame Absprachen getroffen und verstetigt, zum Teil haben wir versucht, die Teams durch schulinterne Fortbildungsangebote zu stärken und ihnen ansonsten viel Freiraum für individuelle, an die Zusammensetzung der einzelnen Klassen und Teams angepasste, Entscheidungen zu lassen.

Implementierung in den Regelbetrieb

Neue Herausforderungen, eine sich verändernde Schülerschaft und ein sich veränderndes Kollegium werden immer wieder dazu führen, dass getroffene Absprachen und eingeführte Maßnahmen hinterfragt und überarbeitet werden müssen. Die Leitideen für die weitere Schulentwicklung und die Rolle des Teams als Schnittstelle sollten aber stets den verlässlichen Leitfaden darstellen. Nach und nach wird eine schulinterne digitale Plattform aufgebaut (bisher eduPort, zukünftig vielleicht LMS), auf der Anregungen, Erkenntnisse und verbindliche Absprachen aus dem Entwicklungsprozess für alle Pädagoginnen und Pädagogen zugänglich gemacht werden und stetig aktualisiert werden können.

Digitale und offene Aufgabenformate für die Primarstufe



GRUND- UND STADTTEILSCHULE EPPENDORF

Grundschule, Schwerpunktschule, GBS

Sozialindex und Besonderheiten

Kess 5

Zitat von einer Schülerin oder einem Schüler zum Projekt/zur Veränderung an der Schule:
„An den digitalen Aufgaben mag ich, dass ich sie in Ruhe machen und verändern kann, bis ich glaube, dass alles richtig ist und wenn nicht, dann mache ich es einfach nochmal. Die Atelieraufgaben sind toll, da kann ich mir selbst eine Aufgabe zu einem Thema aussuchen und die auch mit meinem Freund zusammen machen.“

möglichmacher*Projekt

Ausgangslage:

Zu Beginn unserer möglichmacher*Reise machten wir uns auf den Weg, das Lernbüro „aufzulockern“ und dem Ursprung der Lernbüro-Idee wieder näher zu kommen: freies Arbeiten und sinnvolles Üben ermöglichen.

Ziele:

Nach einer Bestandsaufnahme des aktuellen Lernbüros suchten wir in einem ersten Schritt nach einer Möglichkeit, dieses mit einer Methode zu ergänzen, die selbstständiges, forschendes und handlungsorientiertes Lernen ermöglicht und zwar auf eine Art und Weise, die alle Lernenden mitnimmt und allen einen Zugang gewährt. In einem zweiten Schritt sollten die in der Pandemie gewonnenen digitalen Angebote für das Üben und Wiederholen in der täglichen Unterrichtspraxis Anwendung finden.

Gelungene Praxis (Inhalte, Maßnahmen, Produkte)

Schritt1:

Bei der Suche nach offenen und universellen Aufgabenformaten, stießen wir, inspiriert durch den Instagram-Account von Susanne Ruppert (Mrs.Rupäd), auf die Atelierarbeit und die entsprechenden Materialien des MaToBe-Verlags. Die mitarbeitenden Sonderpädagoginnen und -pädagogen übersetzten die Aufgaben in METACOM-Symbole, sodass der Zugang für alle Lernenden ermöglicht und erleichtert wird. Den Lernenden stehen nun offene Aufgabenformate in den vier Lernbereichen Sprache, Mathematik, Kunst/Musik und Sachunterricht zur Verfügung, die frei gewählt und anhand eines festgelegten oder freigewählten Themas bearbeitet werden können.

Der pandemiebedingte Aufbruch im Bereich „Digitalität“ hat viele Lernprozesse im Kollegium und in der Schülerschaft angestoßen. Die digitalen Endgeräte in den Schulen bestehen nun zu einem Großteil aus iPads und in jedem Klassenraum werden digitale Tafeln genutzt. Das Lernmanagementsystem LMS dient nun als Grundlage für das digitale Handeln. Die positiven Aspekte dieses Fortschritts und der damit einhergehenden Veränderung sollten erhalten bleiben und in die tägliche unterrichtliche Praxis überführt werden. Hierin sahen wir großes Potenzial für die Ausgestaltung des Lernbüros, da wir in diesem Bereich den Fokus auf das „Üben und Wiederholen“ legten. Ein Aufgabenformat, das in einem Lehrwerk bereits einmal erarbeitet und im Unterricht gefestigt wurde, kann mittels digitaler Aufgabenformate noch einmal attraktiv angeboten werden. Darüber hinaus bieten die digitalen Aufgabenformate im LMS eine direkte Rückmeldung, ob die Aufgaben richtig bearbeitet wurden. Dieser Rückmeldung folgt die Möglichkeit der sofortigen Wiederholung.

Die digitalen Aufgaben entstanden dabei für die Lernbereiche Deutsch und Sachunterricht und stehen den Lehrkräften zur Einbettung in den eigenen digitalen Klassenraum im LMS zur Verfügung.

Prozess und Erkenntnisse

Projekthalt und -form sind aus der Unterrichtspraxis und den Erfordernissen der Unterrichtsbedingungen während der Pandemie entstanden. Die Atelieraufgaben sowie die digitalen Aufgaben konnten bereits vor Festlegung als Projekthalt in der Unterrichtspraxis getestet werden, da sie aus der natürlichen Unterrichtsentwicklung erwachsen sind. Das möglichmacher*Projekt bot dann die nötigen Ressourcen, um diese Neuerungen weiter zu erarbeiten und in die Breite zu tragen.

Die Festlegung einer praktisch arbeitenden Projektleitung mit flexiblen Teams war dabei eine der Gelingensbedingungen des Projekts. Auf diese Weise konnten Änderungen zeitnah vorgenommen und erforderliche Anpassungen eingearbeitet werden. Die Zusammenarbeit von Sonderpädagoginnen und -pädagogen und Regelschullehrkräften machte dabei den Kern der Entwicklung aus.

Die Akzeptanz des Kollegiums erreichten wir durch eine frühzeitige Vorstellung des Projekts in den Teamsitzungen und in der Gesamtkonferenz. Regelmäßige Statusgespräche mit der Schulleitung, um Bedarfe des Projekts deutlich zu machen, ließen uns Hindernisse gemeinsam überwinden und gab dem möglichmacher*Team die notwendige Unterstützung und Rückendeckung für die erfolgreiche Weiterarbeit.

Die Verzahnung mit dem Projekt „Alleskönner“ hatte besonderen Einfluss auf die Rückmeldung zur Lernbüroarbeit der Lernenden. So wurden die Lernbüropläne entsprechend angepasst und in einem letzten Projektschritt durch eine Rückmeldung im Sinne des Growth Mindset ergänzt.

Implementierung in den Regelbetrieb

Alle Neuerungen und Veränderungen konnten dem Kollegium im Rahmen von schulinternen Fortbildungen nähergebracht werden. Hierdurch war auch die stetige Einarbeitung des Feedbacks eine Bereicherung für den Prozess.

Die Unterstützung bei der Umsetzung im Unterricht sowie die Bereitstellung aller Materialien für die Klassen als „Serviceleistung“ durch das möglichmacher*Team haben schlussendlich maßgeblich dazu beigetragen, dass die Projekthalte in den Regelunterricht einfließen konnten.

Digitalität im Lernbüro als Chance für die Inklusion und Entlastung für die Lehrkräfte



GRUND- UND STADTTEILSCHULE EPPENDORF

Schulform: Stadtteilschule, teilgebundene Ganztagschule
1.500 Schülerinnen und Schüler, sechs- bis siebenzünftig

Besonderheiten

Schwerpunktschule

Zitat von einer Schülerin oder einem Schüler zum Projekt / zur Veränderung an der Schule:
Das digitale Lernbüro macht Spaß: Ich kann die Themen in den Hauptfächern üben und durch viele verschiedene Aufgaben in Ruhe verstehen.

möglichmacher*Projekt

Ausgangslage:

Zu Beginn des Projekts hatten die Schülerinnen und Schüler der Sek I wöchentlich drei Lernbürostunden, in denen sie die Inhalte des Englisch-, Mathe- und Deutschunterrichts üben, wiederholen und vertiefen sollten. Hierbei wurde hauptsächlich mit Arbeitsheften und Kopien gearbeitet. Eine flächendeckende Kontrolle, Rückmeldung und Differenzierung war nur in Ansätzen möglich.

Ziele:

Erstellung digitaler Angebote für die Lernbürostunden der Fächer Englisch, Mathematik und Deutsch in den Stufen 5 bis 9 mit Blick auf die inklusive Schülerschaft

Gelungene Praxis (Inhalte, Maßnahmen, Produkte)

Im Laufe des Projekts wurden insgesamt 13 LMS-Räume gefüllt, mit verschiedenen, teilweise differenzierten Aufgaben, die die Inhalte der Stoffverteilungspläne der Hauptfächer Englisch, Mathematik und Deutsch aufgreifen. Das Wiederholen, Üben und Vertiefen wird allen Schülerinnen und Schülern der Jahrgangsstufen 5 bis 9 auf einem iPad ermöglicht und mithilfe eines analogen Plans strukturiert. Es wurden rund 2000 digitale Aufgaben (H5P) erstellt. Die technische Organisation ist in Kooperation mit der AG LMS nachhaltig geregelt.

Prozess und Erkenntnisse

Für alle Hauptfächer wurden LMS-Räume eingerichtet, in die alle Schülerinnen und Schüler des Jahrgangs eingefügt wurden. Zudem haben alle unterrichtenden Personen Zugriff auf die digitalen Räume. Durch eine Ausstattung der Schule mit iPads pro Klassenraum oder pro Gebäude, können nun alle Schülerinnen und Schüler in den Lernbürostunden mit den iPads im LMS an den Aufgaben arbeiten.

Das multiprofessionelle möglichmacher*Team entwickelte für alle Themen eine kleine Einführung durch einen kurzen Text mit Beispielen oder einem Video; daraufhin folgt eine grundlegende Aufgabe, bei der beispielweise Wörter in die richtigen Felder gezogen werden müssen. Dann steigert sich das Level der Schwierigkeit allmählich.

Im Fach Englisch konnten wir für die Jahrgänge 5 bis 9 komplett differenzierte Lernbüropläne für den Förderbedarf Lernen entwickeln und erproben. In Mathe und Deutsch sind die Angebote so gestaltet, dass auch ein Einstieg auf einer leichten Stufe gelingen kann. Hier sind die Sonder- und Sozialpädagoginnen und -pädagogen angehalten, die Aufgaben zu wählen, die für die Schülerinnen und Schüler individuell gut leistbar sind.

Eine besondere Chance sehen wir für die heterogene Schülerschaft – unabhängig von einem festgestellten Förderbedarf: Wir beobachten eine durch das digitale Format gesteigerte Motivation aller Schülerinnen und Schüler. Zudem bieten wir durch die Lernbüropläne auch allen Lernenden, die aus unterschiedlichen Gründen gerade nicht am Unterricht teilnehmen können, die Möglichkeit, in die Themen einzusteigen,. Auch Vertretungsstunden können durch das digitale Lernbüro sinnvoll genutzt werden. Da die Aufgaben durch das Programm korrigiert werden, bekommen alle Schülerinnen und Schüler direkt eine Rückmeldung. In einigen Phasen ist es der Lehrkraft sogar möglich, individuell mit Schülerinnen und Schülern zu arbeiten. Die Aufgaben selbst wurden im Laufe des Projekts immer wieder evaluiert und überarbeitet.

Implementierung in den Regelbetrieb

Seit drei Jahren findet zum Schuljahresbeginn eine möglichmacher*Einführung für alle neuen Lehrkräfte statt. Zudem hatte die möglichmacher*AG einen festen Platz in den Gesamtkonferenzen, Fachkonferenzen und auf Schulinternen Lehrerfortbildungen (SchILf) oder pädagogischen Jahrestagen. Die Tutoren der neuen 5. Klassen können einen Einführungsworkshop anfordern, bei dem ein Mitglied des möglichmacher*Teams zusammen mit älteren Schülerinnen und Schülern das digitale Lernbüro in den Klassen vorstellt.

Unterrichtsentwicklung durch Partizipation



SCHULE ISERBARG

Schulform: Grundschule, GBS
391 Schülerinnen und Schüler, vierzünftig, drei Vorschulklassen

Sozialindex und Besonderheiten

KESS 5
Schwerpunktschule

Zitat von einer Lehrkraft zum Projekt / zur Veränderung an der Schule:
„Endlich haben wir Zeit, uns zu einem Kind strukturiert auszutauschen und gemeinsam über Lösungen und Maßnahmen nachzudenken.“

möglichmacher*Projekt

Ausgangslage:
Im Kollegium unserer Schule bestand deutlicher Handlungsbedarf im Umgang mit Kindern, die besonders herausforderndes Verhalten zeigen. Diverse Hospitationen durch die Schulinspektion, den Schulbesuch Inklusion sowie Mitarbeitende des LI brachten die Rückmeldung, dass der Unterricht zu sprachlastig sei. Viele Kinder könnten dem Unterricht folgen, jedoch nicht alle. Diese Kinder schalteten ab, waren abgelenkt und zeigten herausforderndes Verhalten.

Ziele:
Daraus ergab sich die Frage: „Wie müssen wir den Unterricht verändern, damit jedes Kind lernen kann?“ Unsere Antwort: Wir möchten die Kinder durch Partizipation am eigenen Lernprozess ins Lernen bringen. Auf Augenhöhe und schrittweise lernen sie, die Verantwortung für diesen Prozess zu übernehmen.

Gelungene Praxis (Inhalte, Maßnahmen, Produkte)

Um dieses Ziel zu erreichen, wurden pädagogische Rahmenbedingungen geschaffen, um eine Grundlage für das pädagogische Handeln, die Haltung und die Unterrichtsgestaltung zu erlangen. Das gesamte Kollegium hat folgende Fortbildungen besucht: Ermutigende Kommunikation, Neue Autorität, Klassenrat, Barrieren und Rampen (leicht erkennbare und gut merkbare Symbole) im inklusiven Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit speziellen sonderpädagogischen Förderbedarfen (in der gemeinsamen Unterrichtsplanung „Barrieren identifizieren“ und durch „Rampen“ präventiv ausräumen), „What you see is what you get“ – Visualisierung im Schulalltag. Parallel dazu erfolgte die Entwicklung von lernförderlichen Interventionen für den Unterricht wie z.B. individuelle Lern-/Wochenziele, Entwicklung eines Arbeitsplans inkl. verschiedener Aufgabenformate (kooperativ / handlungsorientiert / herausfordernd, Trainings- und Nachdenkaufgaben).

Die Umsetzung erfolgte im Unterricht. Der Arbeitsplan wurde verpflichtend und die entsprechenden Aufgaben wurden entwickelt, digital gesammelt und für alle zugänglich gemacht.

Um alle Lehrkräfte in den Prozess einzubeziehen, war es ihre Aufgabe, sich über Gelingensbedingungen anhand eines Protokollbogens in der Jahrgangsteamsitzung auszutauschen. Dies wurde aber aufgrund des damit verbundenen Zeitfaktors nicht regelmäßig durchgeführt.

Gelungene Praxis (Inhalte, Maßnahmen, Produkte)

Da jedoch der Austausch über entsprechende Maßnahmen für einzelne Kinder eine wichtige Gelingensbedingung ist, wurde die Teamberatung verpflichtend für alle Lehrkräfte eingeführt und erfolgt nach folgendem Muster:

- Im Mittelpunkt steht das Kind, welches Schwierigkeiten hat, ins Lernen zu kommen.
- Lehrkräfte, die diese Schwierigkeiten sehen, sind im Team sowie eine weitere, neutrale Person.
- Durch genaues Beobachten und durch kontextgebundenes Nachfragen wird das Verhalten des Kindes entschlüsselt.
- Leitfrage: Wie können wir aus unseren unterschiedlichen pädagogisch-fachlichen Perspektiven vorgehen, um dem Kind unter Nutzung unseres möglichmacher*Ressourcenschatzes¹ Lernen zu ermöglichen?
- Das Team verständigt sich über gemeinsame pädagogische Maßnahmen.

Die Teamberatung wird fortlaufend in einer TaskCard dokumentiert; Maßnahmen und Verabredungen werden dort festgehalten. Die Dokumentation steht allen zur Verfügung, sodass auch Lehrkräfte, die nicht an der Beratung teilgenommen haben, wissen, welche Maßnahme für das Kind verabredet wurde. Ebenfalls bietet die TaskCard für Schulleitung und Lenkungsgruppe die Möglichkeit zur Einsicht und Überprüfung der Frage: Sind wir noch auf dem richtigen Weg? Die Teamberatung findet mindestens einmal im Monat statt. Die Lehrkräfte erhalten dafür Zeiten aus der möglichmacher*Ressource.

Zukünftiges Ziel wird es sein, alle Mitarbeitenden der GBS in die Teamberatung einzubeziehen und diese Struktur auch ohne Ressource des des Projekts möglichmacher* fortzuführen.

PARTIZIPATION

Was habe ich ausprobiert? Welche Erfahrungen habe ich gemacht?

☐ Teambesitz (z.B. eigenes/ gemeinsames (Wochen)ziel) Was genau?	☐ Klassenrat (z.B. Beteiligung, Aufgabe) Was genau?
☐ Ermutigung (z.B. Gespräch, Rückmeldung) Was genau?	☐ WAP (z.B. individuelle, selbstgewählte, handlungsorientierte Aufgaben) Was genau?
☐ Sonstiges Was genau?	

Was ist dadurch für meine pädagogische Arbeit möglich geworden?

¹ möglichmacher*Ressourcenschatz: alle Fortbildungen und entsprechendes Material sind digital erfasst und für jeden zugänglich.

Ein interaktives Bildungs- und Erziehungskonzept – orientiert am RTI-Ansatz



SCHULE LANGBARGHEIDE

Schulform: Grundschule, GBS
325 Schülerinnen und Schüler, aufwachsend vierzügig

Sozialindex und Besonderheiten

Sozialindex 1
Schwerpunktschule für Inklusion, Kooperation mit der Kita Moorwisch als „Bildungshaus Lurup“

Zitat einer Lehrkraft zum Projekt / zur Veränderung an der Schule:
„Es hilft mir bei meiner Arbeit, sicher zu agieren.“

möglichmacher*Projekt

Ausgangslage:
Unsere Schule liegt in einem Gebiet, in dem sich die sozio-kulturelle und -ökonomische Situation in den Familien tendenziell zuspitzt. Es wird konsequent daran gearbeitet, einer herausfordernden Schülerschaft mit umfassendsten Bedarfen gerecht zu werden. Viele Schülerinnen und Schüler benötigen viel Zeit, Zuwendung und Aufmerksamkeit. Andere sind still und zurückgezogen, drohen schnell „unterzugehen“. Weitere bräuchten zusätzliche kognitive Herausforderungen oder, auf Grund einer Beeinträchtigung, besondere methodische Herangehensweisen. Für viele der ganz jungen Kinder geht es darum, sie darin zu unterstützen, sich Lernen überhaupt zuzutrauen. Unser grundlegender Anspruch ist eine inklusive Beschulung für alle Kinder, die es ermöglicht, individuell so zu fördern, dass jedes Kind das leisten kann, was ihm möglich ist.

Im Alltag müssen unsere Kolleginnen und Kollegen, neben der unterrichtlichen Tätigkeit, einem besonders großen Spektrum im Bereich des sozialen Lernens und der „Erziehungsarbeit“ gerecht werden. Hierfür benötigen sie Handlungssicherheit im Umgang mit herausforderndem Verhalten. Für die Arbeitszufriedenheit und -gesundheit der Kolleginnen und Kollegen ist es bedeutsam, bei höchster Heterogenität im Unterricht das Gefühl zu haben, dem einzelnen Kind gerecht werden zu können.

Ziele:
Durch eine erhöhte Handlungssicherheit und durch ein auf die besondere Situation der Schülerinnen und Schüler abgestimmtes, pädagogisches bzw. erzieherisches Handeln sollte es gelingen, dass Kolleginnen und Kollegen mehr Kraft für den eigentlichen Unterricht oder besondere Bedürfnisse von Kindern haben. Hierzu sollte ein Konzept entwickelt werden, welches bereits vorhandene Strukturen und Maßnahmen ordnet, übersichtlich darstellt und eine kriteriengeleitete Nutzung ermöglicht.

Gelungene Praxis (Inhalte, Maßnahmen, Produkte)

Als finales Produkt ist ein interaktives Bildungs- und Erziehungskonzept entstanden, welches sich am Ansatz Response-to-Intervention (RTI)¹ orientiert. Entwickelt und abgelegt auf unserer LMS-Schulinstanz ist es klar geordnet, leicht abrufbar und dynamisch anpassbar. Gleichzeitig fasst es als Ergebnis verbindlich zusammen, was im Laufe des möglichmacher*Projekts in kleineren Arbeitsgruppen zu verschiedenen Themen erarbeitet wurde.

Prozess und Erkenntnisse

Neben der konkreten Arbeit in unserer möglichmacher*Projektgruppe war es uns immer wichtig, das gesamte Kollegium regelhaft in den Entwicklungsprozess einzubeziehen. Hierfür gab es dann auch für alle eine entsprechende zeitliche Vergütung, um an spezifischen möglichmacher*Konferenzen teilnehmen oder sich mit einzelnen Themen aktiv im schulischen Alltag auseinandersetzen zu können.

Dieses Vorgehen hat es ermöglicht, Transparenz und Beteiligung zu schaffen, Schwierigkeiten nicht aus dem Blick zu verlieren und ein regelmäßiges Feedback zu erhalten.

Implementierung in den Regelbetrieb

Der Einsatz des interaktiven Konzeptes im Schulalltag steht nach dessen Entwicklung noch am Anfang. Die verbindlichen Inhalte sollen zukünftig regelhaft Teil unserer Konferenzen sein und rotierend diskutiert sowie bewertet werden. Zusätzlich ist eine Struktur zur kollegialen Unterrichtshospitation geplant, die sich konkret auf Punkte aus dem Konzept bezieht. Flankiert wird die Implementierung von Fortbildungen zu einzelnen Aspekten des Konzeptes und einer Beratung durch das LI.

¹ (Vgl. Kuhl/Vossen/Hartung/Wittich: „Evidenzbasierte Förderung bei Lernschwierigkeiten in der Grundschule“. Reinhardt 2021).

Das Miteinander stärken



SCHULE MAX-EICHHOLZ-RING

Grundschule

528 Schülerinnen und Schüler, während des Modellprojekts fünfzünftig aufgewachsen

Sozialindex und Besonderheiten

Sozialindex 3

Schwerpunktschule, GBS, JeKi und englisch-immersiver Unterricht, Sprachförderprogramm MITSprache in Kooperation mit der Stiftung Fairchance

möglichmacher*Projekt

Das Miteinander stärken

Miteinander die Herausforderungen des Schulalltags bewältigen – sich gegenseitig zu entlasten, eng zusammenzuarbeiten und sich regelmäßig auszutauschen, war unser Ziel im Modellprojekt.

Herausforderungen gab es wie anderswo in Hamburg auch: eine veränderte Schülerschaft mit geringeren sprachlichen Grundkompetenzen, mehr Schülerinnen und Schüler mit auffälligem Verhalten, mehr Anmeldungen von Kindern mit hohem Förderbedarf, Schulbau im laufenden Betrieb, Generations- und Leitungswechsel. Von Corona wussten wir 2019 zum Glück noch nichts.

Die Zusammenarbeit im Jahrgangsteam, im Fachjahrgangsteam und im Förderteam war angebahnt und wurde wertgeschätzt. Zusätzlich sollten verbindliche, regelmäßige Klassenteamzeiten eingeführt werden.

Klassenteamzeiten einrichten: einfach, oder?

Jede Hamburger Lehrkraft wird die doppelte Botschaft kennen, die in der Frage nach der zur Verfügung stehenden Arbeitszeit steckt. Und auch die Herausforderung, einen Besprechungszeitpunkt zu finden, an dem alle Teammitglieder teilnehmen können. Zum Glück arbeiten wir mit dem Team Elbkinder Max-Eichholz-Ring zusammen, die das Anliegen unterstützen.

Heute haben wir eine tragfähige, akzeptierte Lösung gefunden:

- Die Klassenteamzeit von rechnerisch 30 Minuten pro Woche findet 14-täglich statt. Alle zwei Wochen steht so eine Zeitstunde für Besprechungen zur Verfügung. An jeder 2. Sitzung nehmen die GBS-Kolleginnen und -Kollegen teil. Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen oder Gäste werden zu konkreten Anlässen eingeladen.
- Die Klassenteamzeit findet in Präsenz statt. Sie ist Teil der Klassenlehrerzeit, die Lehrkräften im AZM zur Verfügung steht.
- Es gibt einen schulöffentlichen Teamzeit-Stundenplan.

Miteinander arbeiten im Klassenteam

Schnell stellte sich heraus: Die Klassenteamzeit ist nicht der Ort für gemeinsame Unterrichtsvorbereitung. Diese erfolgt in den Fachjahrgangsteams, die in der Jahresplanung verankert sind.

Die Klassenteamzeit wird genutzt, um sich zu einzelnen Kindern auszutauschen, pädagogische Maßnahmen abzustimmen und LEGs, Fall – und Förderkonferenzen vorzubereiten. Nicht, dass die Zeit dafür ausreicht, aber es ist ein Anfang.

Miteinander arbeiten im Jahrgangsteam

Im Bauprozess entschied das Kollegium, aus jahrgangsübergreifenden Gemeinschaften in Jahrgangshäuser zusammenzuziehen:

- Dies erwies sich als gut für die Unterrichtsentwicklung, gemeinsame Projekte und Aktionen, gegenseitige Präsentationen und den Materialaustausch
- und als gut für Zusammenhalt und gegenseitige Unterstützung.

Aber es ergaben sich dadurch weitreichende Veränderungen für das Förderteam, das sich in diesem Prozess nicht mitgenommen fühlte und sich auf neue Strukturen einlassen musste. Mit Unterstützung des LI-Teams ist es gelungen, in einem konstruktiven Prozess ein neues Förderkonzept inklusive Rollen- und Aufgabenbeschreibungen zu erarbeiten. Es wird zukünftig Basis für die Förderplanerstellung in der Klassenteamzeit sein.

Miteinander leben und lernen

- Pädagoginnen und Pädagogen, Eltern und Kinder haben sich auf gemeinsame Werte für das Zusammenleben verständigt.
- Es gibt passgenaue Unterstützungsstrukturen je Jahrgang für Förderung und Notfall und jahrgangsübergreifende Angebote für Kinder mit den Förderschwerpunkten geistige Entwicklung und Autismus sowie eine Lerngruppe und begleitete Pausenangebote für Kinder, die Impulskontrolle und Arbeitsverhalten erlernen müssen.
- Vielfältige Entwicklungsangebote, von denen alle profitieren, sind barrierefreie Räume, ein Bauspielplatz, Pausenangebote und eine Kultur der Zusammenarbeit, in der Ideen für die Zukunft wachsen können.

Das Modellprojekt hat uns durch den Veränderungsprozess geleitet. Herzlichen Dank an das LI-Team und die Projektleitung!

Sabine Will

Von der Reaktion in die Prävention

SCHULE MENDELSSOHNSTRASSE

Grundschule mit Vorschulklassen
ca. 360 Schülerinnen und Schüler



Sozialindex und Besonderheiten

Sozialindex 3
Schwerpunktschule, GBS

Zitat von einer Lehrkraft zum Projekt an der Schule:
„Seitdem wir möglichmacher* sind, hat sich der inklusive Blick auf Kinder verändert und wir haben tragfähige Netze für die Kinder und Erwachsenen unserer Schulgemeinschaft entwickelt.“

möglichmacher*Projekt

Die Schule Mendelssohnstraße, in Bahrenfeld gelegen, ist eine Grundschule mit ca. 360 Schülerinnen und Schülern. 36 Allgemein-, Sonder-, Sozialpädagoginnen und -pädagogen sowie Erzieherinnen und Erzieher begleiten, fördern, fordern und unterrichten die Kinder. Unsere Schule zeichnet sich als Schwerpunktschule durch langjährige Erfahrung im Bereich der Inklusion aus.

Im Rahmen von möglichmacher* setzten wir uns das Ziel, Handlungssicherheit im Umgang mit den Bedarfen von belasteten Schülerinnen und Schülern zu erlangen.

Das möglichmacher*Team besteht aus Schulleitung, Förderkoordinatorin, Beratungslehrerin, Schulsozialarbeiter und GBS Leitung und wird vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung begleitet.

Der erste Schritt im Projekt war eine Analyse des Ist-Zustandes. Wir stellten uns die Fragen: Was haben wir an Ressourcen? Wie werden diese gesteuert? Und zudem: Wer kann was und was braucht die Schule (noch)?

Nach dieser Analyse haben wir viele Dinge neu aufgestellt. Diese sind in der Zeitleiste sichtbar.

Prozess

Um alle Lehrkräfte in den Prozess einzubinden, gab es auf den Konferenzen regelmäßige möglichmacher*Zeiten. Zusätzlich bildete sich das multiprofessionelle Kollegium des Vor- und Nachmittags 15 Stunden im Jahr zu unterschiedlichsten Themen fort. Wir starteten unter anderem mit „Entwicklungspsychologie des Kindes“, „Autismus“, „Trauma“, „Classroom Management“, „Sprechen mit Kindern“.

Das möglichmacher*Team trifft sich monatlich zur Planung und Ist-Stand-Analyse.

Gelungene Praxis und lernförderliche Praxis

- Personalplanung unter dem Gesichtspunkt der Herausforderungen durch unsere Schülerinnen und Schüler
- Ausbildung und Einstellung von Fachkräften
 - Beratungslehrerin
 - Kinderschutzfachkraft
 - Schulsozialarbeiter
 - Sprachmultiplikatorinnen und -multiplikatoren
 - Multiplikatoren für Soziale Kompetenztrainings
- Kommunikationsstrukturen als Netzwerk schaffen und etablieren
- Neue Lernsettings gestalten
 - kleine Lerngruppen
 - Sprachförderangebote
 - Pausenangebote
 - Soziale Kompetenz-Training
 - Schülerberatung
- kollegialer Austausch regelhaft im Jahrgang
- Steuerung der außerschulischen Ressourcen (Sozialraum, Kulturagenten...)

Implementierung in den Regelbetrieb

Erkenntnisse:

- Es braucht Projektverantwortliche und ein multiprofessionelles Projektteam.
- möglichmacher* sind alle: Es geht nur mit allen Pädagoginnen und Pädagogen der Schule.
- Alle Kolleginnen und Kollegen werden über Fortbildungen/Gespräche/Personal mitgenommen.
- Externe Impulse sind hilfreich.
- Fortbildungen fokussieren sich auf Bedarfe der Schülerinnen und Schüler und die des multiprofessionellen Teams.
- Sozialräumliche Vernetzung ist unabdingbar.
- Flexibilität – ein Stichwort für Schulleitung und möglichmacher*Team. Monatliche Analyse: Was brauchen Schülerinnen und Schüler und die Schulgemeinschaft?

Ausblick:

Das möglichmacher*Team trifft sich weiterhin monatlich. Eine engere Vernetzung mit der Nachmittagsbetreuung ist in Vorbereitung. Geplant ist der Ausbau der Kommunikationsstruktur mit den Kolleginnen und Kollegen vom Vor- und Nachmittag.

Auf unserer Homepage gibt es einen fünfminütigen Podcast, der die gelungene Praxis von möglichmacher* aus unterschiedlichen Blickwinkeln vorstellt.

Die Zeitleiste zeigt die Themenschwerpunkte der einzelnen Jahre, Schulentwicklung bezogen auf Kinder mit herausforderndem Verhalten.

1. Und 2. Planungsjahr	Start 2019/20 - Fortbildungsplanung Projektgruppenbildung, Personalsteuerung (Personaleinstellungen, Personal ausbilden) (sonderpädagogischer Einsatz in ALLEN Klassen, Einstellung, Fortbildung)
2. Mömajahr	2019/20 - Schüler*innen werden multiprofessionell begutachtet, sozialräumliche Kooperation ausweiten (Netz ums Kind), viele Kooperationen mit dem Sozialraum
3. Mömajahr	2020/21 Beschulung aller Kinder mit Augenmerk auf Kinder mit besonderem und speziellem Förderbedarf
4. Mömajahr	2021 Einrichtung von und Ausbildung zu unterschiedlichen Sozialkompetenz-Trainings, Pausenangeboten, Ringen und Raufen etc., Kooperation Bauspielplatz
	2021-23 Ausbildung von Multiplikator*innen, Überarbeitung des Sprachförderkonzeptes (u.a. Ausbildung des Kollegiums nach modernen Richtlinien), Aufbau integrativer Lerngruppe
	2023/24 Systemische Steuerung von Schulbegleitung in VSK und JG 1, regelhafte Kollegiale Fallberatung
5. Mömajahr - Abschluss	2024 - Projektabschluss, Sicherung und Zukunftsplanung

Es ist normal, verschieden zu sein.¹ Die Kinder als Ausgangspunkte für Unterrichtsentwicklung



GRUNDSCHULE RÖNNKAMP

Schulform: Grundschule
230 Schülerinnen und Schüler, zweizügig,

Sozialindex und Besonderheiten

Sozialindex 4
Schwerpunktschule Inklusion, GBS

Zitat von einer Schülerin oder einem Schüler zum Projekt / zur Veränderung an der Schule:
„Das ist ja eine schöne Aufgabe, da hab ich ja richtig was zum Nachdenken.“

möglichmacher*Projekt

Von der Freiarbeit zu Jahrgangsübergreifendem Lernen (JüL) in der Freiarbeit

Von Beginn an gab es am Rönnkamp integratives Lernen, später inklusiven Unterricht und inklusive Ganztagsangebote. Was aber heißt inklusiver Unterricht, in dem Kinder mit den unterschiedlichsten Lernvoraussetzungen gemeinsam lernen, genau?

Eine Antwort auf diese Frage war am Rönnkamp die Freiarbeit. Schon seit vielen Jahren starten alle Kinder der Schule morgens mit zwei Stunden Freiarbeit in den Tag. Aber die Freiarbeit sah in jeder Klasse anders aus. In einigen Klassen konnten die Kinder relativ frei entscheiden, zu welchen Themen sie forschen, begreifen und präsentieren wollten. In anderen Klassen war eher Wochenplanarbeit oder reine Heftarbeit zu finden. Ergänzt wurde die Freiarbeit durch ein umfangreiches Kursangebot. Kinder mit besonderen Begabungen sollten zusätzliche Anregungen bekommen und externe Fördergruppen sollten Kindern mit speziellen sonderpädagogischen Förderbedarfen geschützte Lernräume bieten.

Die AG Inklusion, in der Kinder mit und ohne spezielle(n) Förderbedarfe(n), Eltern, GBS- und Schulmitarbeitende gemeinsam über guten inklusiven Unterricht nachgedacht haben, entwickelte Fragen und Wünsche.

Gemeinsam hatten wir uns auf den Weg gemacht, in jedem Jahr zwei Klassen in der Freiarbeit, in Projektwochen und im Ganzttag in die Jahrgangsübergreifende Kooperation zu führen. Da kam das Projekt möglichmacher* wie gerufen. Durch das möglichmacher*Projekt verständigte sich die ganze Schule darauf, jahrgangsübergreifende Lernformen auszuprobieren und Kriterien für den schuleigenen Weg des inklusiven Unterrichts zu vereinbaren. Dabei wurden wir vom LI in der Projektsteuerung, Projektevaluation und durch maßgeschneiderte, schulinterne Fortbildungen begleitet.

Selbstständigkeit und Eigenverantwortung

Zur Frage „Warum Freiarbeit und Projekte in JüL?“ haben uns zwei Aspekte von Beginn unseres Weges an beschäftigt:

- Wie gelingt es uns, Kindern mit sehr heterogenen Lernvoraussetzungen Spaß und Erfolg beim gemeinsamen Lernen zu ermöglichen?
- Wie schaffen wir es, dass jedes Kind im Laufe der Grundschulzeit, je nach Ausgangslage, größtmögliche Verantwortung für den eigenen Lernprozess übernimmt?

Für uns sind Freude und Neugier beim Lernen und ein produktives Arbeitsverhalten wesentliche Voraussetzungen, um sich unabhängig vom Lernniveau oder fachlichen Inhalt lebenslang erfolgreich weiterzubilden. JüL bietet eine Möglichkeit, fachliche Inhalte in einem multiprofessionellen Team in großer Niveauspreizung zu entwickeln und durchzuführen. Ein stetiger Austausch über den Lernweg der Kinder gibt Impulse für die Weiterarbeit. Kinder haben vertraute Strukturen und Ansprechpersonen im Tagesverlauf, in der Freiarbeit, im gebundenen Unterricht, am Nachmittag und sogar in Vertretungssituationen.

Inklusiver Unterricht: Wie geht das am Rönnkamp?

Im möglichmacher*Projekt sind viele Bausteine entwickelt worden, die unseren Alltag strukturieren und die allen Kindern wichtige Orientierung im eigenen Lernprozess geben:

- Gelingende Team-Arbeit braucht verbindliche Team-Zeiten. Diese werden teils zu Beginn eines Schuljahres vorgegeben, teils in den Teams selbst festgelegt.
- Wir haben gemeinsame, passgenaue Fortbildungen mit allen Mitarbeitenden zu verschiedenen sonderpädagogischen Fachthemen durchgeführt, zum Teil haben auch das GBS-Team und Schulbegleitungen an den Fortbildungen teilgenommen.
- Jährlich ist eine gemeinsame Teamzeit eingerichtet, in der sich die multiprofessionellen Klassen- und JüL-Teams mit unserem „Rampenkatalog“ (leicht erkennbare und gut merkbare Symbole) für das kommende Schuljahr beschäftigen. So wird jedes Jahr aufs Neue geschaut, ob bei der Vorbereitung aufs kommende Schuljahr (Material, Classroom-Management, Tagesstruktur, etc.) an alle Kinder gedacht wurde.
- Die dritten Klassen sind die Patenklassen für die Erstklässler. Bis zu den Herbstferien werden feste Patenteams gebildet. Die Jahrgänge 2 und 4 überprüfen, ob bei den Paten vom vergangenen Jahr nachjustiert werden muss.
- Einheitlich aufgebaute Lernempfehlungen geben jedem Kind individuell Orientierungshilfen für die nächsten Lernschritte – für einige Kinder freier, für andere mit engmaschigen Unterstützungsangeboten; wieder andere haben eine Lernkiste zur zusätzlichen Orientierung.
- Die Raumgestaltung und die Lernempfehlungen sind z.B. durch METACOM-Symbole aufeinander abgestimmt.
- Präsentationen und Feedback beenden täglich die Freiarbeit in der JüL-Gruppe. Selbstwirksamkeit wird erlebt, Kritikfähigkeit wird gefördert und sprachliche Vorbilder sorgen für zunehmende Sicherheit.
- Vertretungsunterricht findet, wenn möglich, innerhalb des JüL-Teams statt.
- Ein „Gut zu Wissen – JüL“ wurde erstellt. Dieses dient als Leitfaden zum Nachschlagen und dafür, neuen Kolleginnen und Kollegen den Einstieg zu erleichtern.
- Jährlich finden zwei themengebundene Projektwochen in der JüL-Gruppierung statt. Diese vertiefen und verstetigen das partnerschaftliche Lernen der Kinder.
- Die Kinder verbringen auch ihre Essenszeiten am Mittag in der JüL-Mischung.

Von der Sternfahrt über Holzwege zum erfolgreichen Weg?

Wir wollten noch viel mehr. Wir wollten uns mit Teambildung beschäftigen und in diesem Zusammenhang für mehr Rollenklarheit sorgen. Wir wollten mehr Fächer und Fächerübergreifendes in die JüL-Projekte aufnehmen. Wir wollten außerschulische Lernorte einbeziehen. Wir wollten regelmäßige Fortbildungen zum Umgang mit Montessori-Materialien und zu Haltungen dem Kind gegenüber durchführen. Diese Liste ließe sich fortführen, aber Kinder mit herausforderndem Verhalten, Personalausfälle, Digitalisierung, neue Bildungspläne, unsere Veranstaltungen im Jahresverlauf und vieles mehr müssen ja ebenfalls aufgefangen und bedacht werden. Und mit jedem Kind, das neu an die Schule kommt, lernen wir etwas hinzu.

Machen wir weiter?

Die neu erarbeiteten Strukturen und Inhalten sollen auch nach dem Projektende von möglichmacher* fortgeführt und weiterentwickelt werden. Das schon Erreichte wollen wir auf jeden Fall gemeinsam feiern.

¹ Schulmotto nach Richard v. Weizsäcker

Ein Erziehungskonzept entsteht und wird gelebt – eine inklusive Schule gestaltet ihr Miteinander neu.



STADTTEILSCHULE HAMBURG-MITTE

Schulform: Stadtteilschule, vollgebundene Ganztagschule
1.250 Schülerinnen und Schüler an zwei Standorten; sechszügig

Sozialindex und Besonderheiten

Sozialindex 2
Sehr viele §12-Schülerinnen und -Schülern
Schwerpunktschule für Hören & Kommunikation

Zitat von einer Schülerin oder einem Schüler zum Projekt / zur Veränderung an der Schule:
„Wertschätzung ist sowas wie Respekt, und das ist uns hier wichtig!“

möglichmacher*Projekt

Zunehmende Unterrichtsstörungen, belastende Situationen durch herausforderndes Verhalten der Schülerinnen und Schüler im Pausengeschehen und Konsequenzenkataloge, die bei manchen keine Wirkung mehr zeigen wollten, erzeugten mehr und mehr ein wenig harmonisches soziales Miteinander. Bereits entwickelte Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenzen zeigten nur kurzfristig Verbesserungen. Bei dieser **Ausgangslage** fragten wir uns: „Wie meistern wir in Zukunft die sukzessiv wachsenden Herausforderungen durch Erziehung und Lernunterstützung für unsere Schülerinnen und Schüler, damit Inklusion gelingen kann?“ Um es vorweg zu nehmen: Wir haben wirklich gute Lösungen gefunden!

Am Anfang stand die Entwicklung eines **Kooperationsmodells**, das u.a. wöchentliche, ressourcenfinanzierte Teamzeiten für multiprofessionelle Teams fest verankert. Dies war eine wichtige Voraussetzung, um das nächste Entwicklungsvorhaben, das schuleigene **Erziehungskonzept** zu verwirklichen, da hier gemeinsames pädagogisches Handeln Erfolg verspricht. Im Kern geht es uns um zeitgemäße Erziehung – eine positiv geleitete Beziehungsarbeit, die positives Verhalten verstärkt und sich nicht an den Defiziten, sondern an den Ressourcen der Schülerinnen und Schüler orientiert. Entwicklungsbasis war dabei bereits Vorhandenes: Timeout-Modelle in der Schule, vorhandene Regelwerke, verschiedene Trainings zur Förderung von sozialen Kompetenzen. Dies verknüpften wir mit dem US-amerikanischen, RTI-basierten Modell zur Förderung von positivem Verhalten (PBIS – Positive Behavioral Interventions and Supports), das wir über Prof. Dr. Joachim Bröcher kennenlernten und das uns in vielen Aspekten überzeugte. Das Konzept fokussiert sich auf die Stärkung von positivem Verhalten, ist evidenzbasiert und arbeitet mit einem einfachen diagnostischen Verfahren zur Identifizierung der sozialen Kompetenzentwicklungsstufe von Schülerinnen und Schülern. Es ist inklusiv, nimmt alle in den Blick, fördert sie entlang ihrer unterschiedlichen Lernausgangslagen auf unterschiedlichen Ebenen im Erlangen von sozialen Kompetenzen. Betonen möchten wir: Wir sind keine PBIS-Schule – wir sind dabei, unser eigenes Konzept zu entwickeln. Wir haben aber von PBIS gelernt und einige der Prinzipien und Ideen berücksichtigt.

Im 1. Schritt entstand ein Timeout-Timein-Modell zur individuellen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit komplexen Unterstützungsbedarfen. Bei der Diagnostik schauen wir (anders als bei PBIS) in einem zweiten diagnostischen Schritt (entwickelt mit dem ReBBZ-Mitte) per Ressourcenrad auch auf die Stärken der Schülerinnen und Schüler, um sie in die Entwicklung der individuellen Lernangebote einzubauen. Unsere „Schatzkiste der Lernangebote“ wächst zusehends. In einem 2. Schritt entwickelte die gesamte Schulgemeinschaft die Basis unseres sozialen Miteinanders: Schulwerte und die dahinter liegenden Erwartungen für unterschiedliche Lebens- und Lernkontexte. Um dies alles leben zu können, wird im Einführungskonzept Schülerpartizipation großgeschrieben. Werte und Erwartungen bilden so die Basis für die Förderung der sozialen Kompetenzen der unterschiedlichen Lernniveaus. Sozialtrainingsangebote für alle Schülerinnen und Schüler bereiten wir gerade vor. Wir sind gespannt!

- Der Blick auf den Prozess: Wir haben viel erreicht! Gelungen ist uns das, weil wir
- tatkräftige, innovative Mitglieder in den Entwicklungsgruppen haben,
 - bedarfsorientiert gehandelt und bereits Entwickeltes berücksichtigt haben,
 - auf ein Kollegium bauen können, das konstruktiv kritisch mitgestaltet,
 - Schülerinnen und Schüler einbezogen haben,
 - kompetente externe Unterstützung vom LI, dem ReBBZ-Mitte sowie Herrn Prof. Dr. Bröcher haben.

Wenn wir also in die Zukunft blicken, können wir festhalten: Wir haben noch viel vor uns. Packen wir es weiter so aktiv an!

Für das Entwicklungsteam Jolle und Insel 2.0, die AG Werte und Demokratieerziehung, die Sozial- und Sonderpädagoginnen und -pädagogen, das Kollegium, die Schülerinnen und Schüler sowie das Schulleitungsteam Beatrice Hatje, Didaktische Leitung StS Hamburg-Mitte