

Wortprotokoll

der öffentlichen Sitzung
des Schulausschusses

Sitzungsdatum: 09. Januar 2014
Sitzungsort: Hamburg, im Rathaus, Kaisersaal
Sitzungsdauer: 17:00 Uhr bis 21:52 Uhr
Vorsitz: Abg. Dr. Walter Scheuerl (CDU)
Schriftführung: Abg. Lars Holster (SPD)
Sachbearbeitung: Sabine Dinse

Tagesordnung:

1. Drs. 20/7152 Förderung für alle Schüler: Begabtenförderung vom Glücksfall zum Regelfall machen!
(Antrag FDP)

2. Drs. 20/8945 Rechtschreibkatastrophe in Hamburg verhindern: soliden Rechtschreibunterricht an Hamburger Grundschulen sicherstellen
(Antrag FDP)

zusammen mit

Drs. 20/8815 Deutschunterricht in der Grundschule: Lehrmethoden evaluieren
(Antrag CDU)

3. Verschiedenes

Anwesende:

I. Ausschussmitglieder

Abg. Dr. Stefanie von Berg (GRÜNE)
Abg. Matthias Czech (SPD)
Abg. Jan-Hinrich Fock (SPD)
Abg. Ulrike Hanneken-Deckert (SPD)
Abg. Robert Heinemann (CDU)
Abg. Dora Heyenn (Fraktion DIE LINKE)
Abg. Lars Holster (SPD)
Abg. Hildegard Jürgens (SPD)
Abg. Gerhard Lein (SPD)
Abg. Karin Prien (CDU)
Abg. Andrea Rugbarth (SPD)
Abg. Dr. Walter Scheuerl (CDU)
Abg. Anna-Elisabeth von Treuenfels (FDP)

II. Ständige Vertreterinnen und Vertreter

Abg. Kazim Abaci (SPD)

III. Senatsvertreterinnen und Senatsvertreter

Behörde für Schule und Berufsbildung

Herr Senator Ties Rabe
Herr Landesschulrat Norbert Rosenboom
Herr Oberschulrat Dr. Alfred Lumpe
Herr Oberschulrat Heinz Grasmück
Herr wiss. Direktor Dr. Peter May
Herr Schulleiter Elbkinder Grundschule Stephan Pauli
Frau Oberschulrätin Dr. Mareile Krause
Herr Oberregierungsrat Jan Kwietniewski
Frau wiss. Angestellte Nicole Schuback
Herr Regierungsamtmann Matthias Bierkarre

IV. Auskunftspersonen

Frau Jaana Rasmussen, Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind e.V.,
Hamburg,

Prof. Dr. Christian Fischer, Deutsches Zentrum für Begabtenförderung, Münster,

Herr Klaus Nemitz, Brecht Schule Hamburg,

Prof. Dr. Thomas Trautmann, Universität Hamburg,

Frau Jana Philippa Ditz, Universität Hamburg.

V. Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Bürgerschaftskanzlei

Herr Peter Meyer, Justitiar

VI. Vertreterinnen und Vertreter der Öffentlichkeit

55 Personen

Zu TOP 01 (als Wortprotokoll)

Vorsitzender: Guten Tag, meine Damen und Herren, ich begrüße Sie alle sehr herzlich zur ersten Sitzung des Schulausschusses im neuen Jahr 2014, möchte zunächst kurz fürs Protokoll feststellen, dass ordnungsgemäß geladen worden ist, und begrüße dann zu Tagesordnungspunkt 1, zu dem wir wahrscheinlich einvernehmlich ein Wortprotokoll beschließen – das ist der Fall. Begrüße sehr herzlich neben den Senatsvertretern vor allem die erschienenen Sachverständigen – sehr herzlichen willkommen – und natürlich alle interessierten Hamburgerinnen und Hamburger, die sehr zahlreich erschienen sind.

Wir kommen dann gleich eben zum Tagesordnungspunkt 1, der Expertenanhörung zur Drucksache 20/7125, „Förderung für alle Schüler: Begabtenförderung vom Glücksfall zum Regelfall machen!“ – Antrag der FDP, und begrüße dazu als Experten zunächst Frau Jaana Rasmussen – herzlich willkommen – von der Deutschen Gesellschaft für das hochbegabte Kind e.V. aus Hamburg, vorgeschlagen und eingeladen von der SPD. Dann Herrn Professor Dr. Christian Fischer – herzlich willkommen – vom Deutschen Zentrum für Begabtenförderung aus Münster, Herrn Klaus Nemitz von der Brecht Schule in Hamburg, herzlich willkommen. Auf Vorschlag der CDU, Herrn Professor Dr. Thomas Trautmann – herzlich willkommen – Universität Hamburg, Vorschlag der FDP und Frau Jana Philippa Ditz von der Universität Hamburg, auch Sie herzlich willkommen, auf Vorschlag der GRÜNEN.

Wir haben eine Sachverständigen-/Expertenanhörung, das bedeutet, wir als Abgeordnete im Ausschuss möchten vor allem von Ihnen Hinweise, Ausführungen, Erläuterungen, Erfahrungsberichte zu dem Gegenstand der heutigen Anhörung haben. Es hat sich immer bewährt, wenn jeder von Ihnen in einem kurzen Statement vielleicht vorab schon die Dinge, die Ihnen besonders wichtig sind, in fünf, sechs, sieben Minuten vielleicht schildert. Manchmal ist es länger, aber versuchen wir, uns einmal auf die Zeit zu einigen, 'mal sehen wie es klappt. Und dass wir dann anschließend in die offene Fragerunde eintreten und die Abgeordneten dann Ihnen die Fragen stellen können. Wenn es dann dazu keine weiteren Anmerkungen, Hinweise und Fragen gibt, schlage ich vor, gehen wir einfach der Reihe nach vor und fangen mit Ihnen an, Frau Rasmussen, Sie haben das Wort.

Frau Rasmussen: Danke schön.

Vorsitzender: Ach so, eins noch: Sie haben vor sich Mikrofone, es ist für das Protokoll wichtig, dass Sie immer ins Mikrofon hereinsprechen, den Knopf zum Anschalten finden Sie in der Mitte, und anschließend bitte das Ausschalten nicht vergessen, sonst gibt es Rückkopplungseffekte oder die anderen Mikrofone funktionieren nicht. Also wir machen das immer alles mit Mikrofon, auch wenn man Sie gut hören kann. Frau Rasmussen.

Frau Rasmussen: Noch einmal, vielen Dank. Sehr geehrter Herr Vorsitzender, sehr geehrte Abgeordnete. Mein Name ist Jaana Rasmussen, ich bin die Vorsitzende der Deutschen Gesellschaft für das hochbegabte Kind in Hamburg. Meine Organisation berät seit 35 Jahren die Eltern hochbegabter Kinder, die DGhK ist bundesweit tätig und hat rund 4.000

Mitgliederfamilien. Zusätzlich zur ehrenamtlichen Beratung von Eltern und auch von Lehrern bieten wir Kurse an für Kinder und Jugendliche und auch Juniorakademien.

Seit ich in Hamburg Eltern berate, habe ich noch nie ein Elternpaar getroffen, das sich über die Hochbegabung ihres Kindes gefreut hat. Im Gegenteil. Wir haben es mit den Kindern zu tun, die bereits in der Grundschule von Schule zu Schule geschoben werden und die nicht selten am staatlichen Schulsystem scheitern. Leider bedeutet Hochbegabung in Hamburg momentan vor allem eins, ein hohes Risiko für Schulschwierigkeiten. Meine Gesellschaft führt allein in Hamburg 40 bis 50 Beratungen pro Monat durch. Bei über 80 Prozent geht es dabei um Schulkinder, die unterfordert sind, die in der einen oder anderen Art und Weise auffällig werden und für die die Schule kein Angebot bereithält. Die meisten Eltern melden sich bei uns mit einem bereits getesteten Kind, die meisten haben auch schon bei vielen staatlichen und privaten Stellen vergeblich um Hilfe gesucht. Der Leidensdruck bei den Eltern ist sehr hoch, wenn sie bei uns anrufen, kann man sich vielleicht vorstellen, wenn man sich bei wildfremden Menschen meldet und denen erzählt, dass das Kind an der Schule scheitert. Ich habe mir deshalb angewöhnt, den Eltern zu Beginn eines zu sagen: „Herzlichen Glückwunsch, dass Sie so ein kluges und neugieriges Kind haben!“ Ich bekomme sinngemäß immer die gleiche Antwort von den Eltern: „Das hat mir noch nie jemand gesagt.“

Nicht alle hochbegabten Kinder sind verhaltensauffällig, viele sind auch unauffällig, und trotz der Schule erfolgreich. Die Anzahl der sogenannten Underachiever, also der Minderleister ist aber weitaus größer als angenommen. Es sind weitaus mehr als die mikroskopisch kleine Gruppe, von der hier in der letzten Anhörung die Rede war, es sind einige Tausend Kinder und Jugendliche, und zwar in allen Schulformen, von der Berufsschule bis zum Gymnasium. Und ich finde, es sind vor allem viel zu viele Kinder, um sie nicht zu fördern. Was geht hier schief, was passiert dann mit den hochbegabten Kindern in der Schule?

Die meisten begabten Kinder freuen sich wie alle sehr auf die Schule, weil sie neugierig sind und einen großen Wissensdurst haben. Wenn sie dann nach ein paar Wochen feststellen, wie unglaublich langsam es für ihr Empfinden vorangeht, sind sie frustriert. Sie müssen einen Rechenweg Hundert Mal wiederholen, obwohl sie das Prinzip beim ersten Mal verstanden haben. Sie müssen die Schrift Buchstabe für Buchstabe lernen, auch wenn sie bei Schulbeginn schon fließend lesen konnten. Die Kinder reagieren mit Unaufmerksamkeit, schalten ab, manche stören auch den Unterricht, vielen fällt es schwer still zu halten. Hochbegabte Kinder leiden psychisch und physisch unter Langeweile und unter Unterforderung, ob im Unverständnis der Lehrer und häufiger als andere unter Mobbing. Dauerhaft unterforderte Kinder leiden unter Kopf- und Bauchschmerzen, sie entwickeln Ticks oder andere Verhaltensauffälligkeiten. Da vielen Eltern, Kindern und leider auch Ärzten die Folgen von dauerhafter Unterforderung zu wenig bekannt sind, werden regelmäßig falsche Diagnosen gestellt. Zum Beispiel ADHS oder als Neuestes jetzt der Asperger-Autismus.

Wenn in Hamburg ein lebhafter hochbegabter Junge den Unterricht stört, dann ist die Wahrscheinlichkeit größer, dass er Ritalin bekommt, als dass seine Begabung erkannt wird und er in der Schule adäquat gefördert wird. Wir erleben Fälle in der Elternberatung, wo hochbegabte Kinder ohne ADHS Ritalin verschrieben bekommen, damit sie nur die Schule aushalten. Die Ärzte und die Eltern sehen in dem Moment keine andere Möglichkeit. Und das sind leider keine Einzelfälle.

Ich möchte Sie daran erinnern, wir sprechen hier von Kindern hauptsächlich im Grundschulalter. Von Kindern, deren einziges Problem ist, dass sie kognitiv außerhalb der Norm ihres Klassenverbandes sind. Kinder, die ihre Schulen verlassen müssen, weil sie schneller lernen als die anderen. Wir sprechen hier von Kindern, die in der Mehrzahl zwischen sechs und zwölf Jahren alt sind. Was lernen diese Kinder über sich und über die Welt?

Ich habe in der Vorbereitung auf den heutigen Tag ein paar hochbegabte Kinder gefragt, deren Eltern sich bei uns beraten lassen, was sie denn dazu empfinden. Ein sechs Jahre altes Mädchen hat dazu gesagt: „Kann man das wieder wegmachen? Ich wäre lieber wie die anderen.“ Ein Achtjähriger hat mir gesagt: „Ich dachte, ich hätte eine Behinderung, weil ich auf so viele Störungen getestet worden bin.“ Ein elfjähriges Mädchen hat gesagt: „Hochbegabung kann man sich nicht aussuchen, und wenn ich wählen könnte, wäre ich lieber normal.“ Von einem Zwölfjährigen habe ich gehört: „Ich finde, das sollte doch wie ein Geschenk sein und nicht wie ein Fluch.“

Was geben wir diesen Kindern in der Schule mit? Die Kinder bekommen mit, für mich ist die Schule nicht gemacht, ich muss immer auf alle anderen warten, es ist nicht okay, großen Wissensdurst zu haben, es ist nicht okay viele Fragen zu stellen oder schon viel über ein Thema zu wissen, in manchen Fällen mehr als der Lehrer. Sie lernen dadurch, ich passe hier nicht rein, mit mir stimmt etwas nicht. Ich bin nicht in Ordnung, so wie ich bin, ich bin falsch, so wie ich bin. Diese Kinder lernen in der Schule vor allem eins: Es ist schlecht, schneller zu denken und zu lernen als die anderen.

Sehr geehrte Abgeordnete, es ist unsere Verantwortung, dass alle Kinder nach ihrem Potenzial und ihren Bedürfnissen gefördert werden. Die Lernschwachen und auch die mit einem hohen Lernpotenzial. Herr Senator Rabe, wo sitzt er? Sie sind in der Presse einmal zitiert worden mit dem Zitat, die Behörde kann nicht für jede Randgruppe ein eigenes Konzept stricken, ob das nun so war oder nicht, würde ich Sie gern an dieser Stelle ermutigen, es braucht keine umfangreiche ...

(Senator Rabe: Zwischenruf)

... Ich möchte Sie ermutigen, wir brauchen, es braucht keine umfangreiche Strukturreform mit der Begabtenförderung, denn Begabtenförderung ist keine Raketenwissenschaft, viele erfolgreiche Instrumente sind bereits im Schulgesetz verankert. Sie werden in Hamburg nur nicht konsequent umgesetzt und sie erreichen auch oft die Hochbegabten nicht. Das Beste ist allerdings, Begabtenförderung nützt nicht nur den Hochbegabten, sondern sie nützt allen Kindern. Und ich hoffe, dass wir dazu Herrn Nemitz von der Brecht Schule noch hören, denn der Ist-Zustand in Hamburg ist leider so, Förderung ist zum einen von guten Noten und vom guten Sozialverhalten abhängig. Zum anderen, und das ist genauso dramatisch, ist Begabtenförderung von der sozialen Herkunft abhängig. Momentan funktioniert die Hochbegabtenförderung in Hamburg für die, die es sich leisten können, ihr Kind auf eine Privatschule zu schicken. Manche Kinder haben das Glück, dass ihre Eltern sich kümmern und Geld in die Bildung investieren. Es ist Ihre Verantwortung, sehr geehrte Abgeordnete, sich um die Kinder zu kümmern, deren Eltern das nicht können. An dieser Stelle können wir auch einmal damit aufräumen, dass Hochbegabtenförderung eine vermeintlich privilegierte Schicht noch mehr begünstigt. Ich kann Ihnen nach vielen Jahren Elternberatung sagen, diese vermeintlich Privilegierten, die erreichen Sie gar nicht mehr. Die Eltern, die das finanzieren können, die haben ihre begabten Kinder längst auf Privatschulen geschickt, auf Internate oder ins Ausland. Ich finde, es kann nicht sein, dass Begabtenförderung allein vom Engagement der Eltern und vom Einkommen des Elternhauses abhängt. Und ich möchte Sie hier heute bitten, sorgen Sie dafür, dass alle Kinder mit hohem Potenzial eine gerechte Chance haben. Danke schön.

Vorsitzender: Vielen Dank, Frau Rasmussen. Herr Professor Fischer bitte.

Herr Dr. Fischer: Sehr geehrter Herr Vorsitzender, sehr geehrte Abgeordnete, ich darf mich ganz herzlich für die Einladung bedanken hier zu dieser Anhörung und es ist mir ein großes Anliegen, hier auch die Position aus der Wissenschaft mitzuteilen. Ich selbst habe eine Professur für Schulpädagogik mit dem Schwerpunkt Begabungsforschung und individuelle Förderung. Diese Professur, und das ist vielleicht zunächst interessant, ist eine von zwei Professuren in Deutschland überhaupt, die diesen Schwerpunkt Begabung in sich trägt, und

das zeigt schon, welchen Stellenwert dieses Thema bislang in Deutschland hat. Wenn man hingegen beispielsweise den Schwerpunkt Sonderpädagogik sich anschaut, sind das Zahlen, die ins Vielfache gehen, und das zeigt eigentlich auch schon zum Teil, welcher Stellenwert hier diesem Thema bislang gegeben wird.

Ich bin an der Universität Münster tätig im Rahmen der Lehrerbildung auf der einen Seite, bin auf der anderen Seite Vorsitzender des Internationalen Zentrums für Begabungsforschung der Universitäten Münster, Nijmegen und Osnabrück mit den Schwerpunkten Begabungsforschung, Begabungsförderung sowie Aus- und Weiterbildung. Gerade letzterer Bereich erweist sich als ein besonders wichtiger Bereich und auf diesen werde ich gleich auch noch kurz eingehen. Zugleich bin ich wissenschaftlicher Leiter des Landeskompetenzzentrums für individuelle Förderung des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen und der Universität Münster, einer Einrichtung, die sich die individuelle Förderung von allen Schülerinnen und Schülern zum Schwerpunkt gemacht hat und auch in diesem Kontext sehr deutlich auf Kinder mit besonderer Begabung eingeht, nicht zuletzt jetzt auch im Kontext der aktuellen Diskussion um die inklusive Bildung.

Daneben, und das möchte ich vielleicht auch noch einmal im Hinblick auf die internationale Perspektive deutlich machen, bin ich Vizepräsident des European Council for High Ability, der Europäischen Gesellschaft für Begabungsforschung im internationalen Bereich und in diesem Kontext kann ich eben auch einschätzen, welchen Stellenwert das Thema Begabungs- und Begabtenförderung nicht nur national, sondern auch international hat. Und wenn man gerade sich, und da möchte ich diese Verbindung auch zu den internationalen Vergleichsstudien herstellen, wenn Sie sich gerade erfolgreiche Länder anschauen, die in diesen Vergleichsstudien besonders gut abschneiden, so sind das Länder, die diesen Schwerpunkt Begabungsförderung gleichermaßen realisieren wie auch die Förderung von Kindern mit Lern- und Leistungsschwierigkeiten. Die internationale Grundschul-Leseuntersuchung beispielsweise im Jahre 2003 hat Deutschland im Grundschulbereich eine deutliche Ausrichtung im Bereich einer Förderkultur für Kinder mit Lernschwierigkeiten entsprechend ausgezeichnet, aber eben nicht hinreichend eine entsprechende Förderkultur für Kinder etwa mit besonderen Begabungen. Die IGLU-Studie 2012 macht das noch einmal deutlicher, indem sie sagt, dass es gerade einmal 1,5 Prozent der Schülerinnen und Schüler gibt, die im Bereich Lesen, Naturwissenschaften und Mathematik die obere, die fünfte Kompetenzstufe, die obere Kompetenzstufe erreichen. Das ist im internationalen Bereich sehr gering, die Quote liegt dort bei etwa 10 Prozent. Auch die PISA-Studie 2009 und auch die aktuelle PISA-Studie 2013 zeigen sehr deutlich, dass es auch im Hinblick auf die Kinder in den oberen Kompetenzstufen einen deutlichen Nachholbedarf gab.

Nachdem das Forum Bildung im Jahre 2001 die individuelle Förderung auch als zentrales Ziel ausgewiesen hat, wo es eben darum ging, Kinder mit Benachteiligungen zu fordern und zu fördern, aber eben auch Kinder mit besonderen Begabungen, so hat man sich in den ersten zehn Jahren vor allen Dingen auf Kinder mit Benachteiligung, Kinder mit Zuwanderungshintergrund konzentriert und damit auch sehr deutliche Fortschritte in den Vergleichsstudien erzielt. Gleiches, und das fordern jetzt insbesondere die aktuellen Studien, ist auch wichtig im Hinblick auf die Kinder mit besonderen Begabungen. Hier geht es darum, die Diagnose und Förderung von Kindern besonderen Begabungen zu realisieren und, das fordern die Studien eben auch, hier setzt die Qualifizierung von Lehrpersonen, aber auch von Erzieherinnen eine entscheidende Voraussetzung für alle Schulverbesserungen. Insofern ist es ganz zentral, dass auch das Thema Begabungs- und Begabtenförderung ein fundamentales Thema wird auch im Rahmen der Lehrerbildung und der Lehrerweiterbildung. Und da wissen wir auch aus den Studien im Hinblick auf die Nachhaltigkeit von Lehrerweiterbildung und -ausbildung, dass es eben nicht ausreicht, einmalige Fortbildung zu diesem Thema zu realisieren, sondern dass es eben ausführlicher Fortbildungsformate bedarf, die eben diese Schwerpunkte Diagnose, Beratung und Förderung von Kindern mit besonderen Begabungen beinhalten.

In Nordrhein-Westfalen beispielsweise, um das deutlich zu machen, gibt es einen ersten Schulpreis Begabtenförderung und interessanterweise gibt es dort einen sehr deutlichen Zusammenhang zwischen der Anzahl der qualifizierten Lehrkräfte und dem Abschneiden im Rahmen dieses Schulpreises. Und hier ist es wichtig, auch hier zunehmend die Zusammenhänge mit dem Kontext von inklusiver Bildung deutlich zu machen. Ich war beispielsweise im letzten Jahr in Kanada zu einer Anhörung zum Thema inklusive Begabungsförderung, wo man sich eben deutliche Sorgen auch dahin gehend macht, wie man den Kindern mit besonderen Begabungen in einem inklusiven Schulsystem gerecht werden kann. Insofern wird dort, werden zum Beispiel spezielle Pull-out-Programme für Kinder mit besonderen Begabungen realisiert im Rahmen eines inklusiven Systems, eines gemeinsamen Unterrichts, aber eben auch eines Unterrichts, der sich auf Kinder mit besonderen Begabungen ausrichtet. Und gerade Frau Rasmussen hat es schon gesagt, die inklusive Bildung hat ja als zentrales Ziel, auch die Partizipation von Kindern an Bildungsprozessen zu realisieren. Und nicht wenige besonders begabte Kinder sind eben hier von Ausgrenzung betroffen. Und das zeigt eigentlich, meine ich, wie wichtig dieses Thema ist und wie wichtig es ist, dass hier entsprechende Ausrichtungen auch im Rahmen der Schulen erfolgt und dass hier auch die entsprechende Qualifizierung von Lehrkräften realisiert wird.

An dieser Stelle würde ich sagen, auch im Vergleich in Deutschland ist Hamburg eigentlich schon auf einem sehr guten Weg. So ist es so, dass zum Beispiel die Schmetterlingsschulen auch in Deutschland insgesamt als sehr erfolgreiches Konzept bekannt sind oder auch das PriMa-Projekt im Bereich der Mathematik und nicht zuletzt die Beratungsstelle besondere Begabung ist hier ein ganz zentraler Impulsgeber. Und hier sollte man auch entsprechend die Aspekte ausbauen, Ressourcen investieren, weil, auch die Qualifizierung von Lehrkräften, die Haltung von Lehrkräften im Hinblick auf eine Potenzialorientierung ist immer auch an Ressourcen gebunden.
Ganz herzlichen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

Vorsitzender: Vielen Dank, Herr Professor Fischer. Herr Nemitz bitte.

Herr Nemitz: Ja, sehr geehrter Herr Vorsitzender, sehr geehrte Abgeordnete. Ich möchte mich erst einmal sehr herzlich bedanken für die Einladung zu der Sitzung heute. Ich spreche hier für die Brecht Schule Hamburg. Vermutlich, wenn man davon ausgeht, ich könnte etwas sagen, wie man erfolgreich an einer Schule Begabtenförderung umsetzt, das will ich jetzt aber nicht erklären, weil es würde jetzt das Eingangsstatement sprengen. Ich will aber etwas sagen, ich muss etwas sagen zu der Schule, sonst können Sie nicht verstehen, welche Chancen wir haben und welche Grenzen wir haben als Privatschule. Zweitens was unsere Motivation war, da einzusteigen in das Thema. Und drittens welche Folgen sich zeigten, als wir eingestiegen waren.

Das Erste ist, also die Brecht Schule Hamburg ist eine Schule in freier Trägerschaft, sie ist konfessionell und weltanschaulich unabhängig. Der Träger ist eine gemeinnützige GmbH, wir dürfen also keine Gewinne machen, manche denken das ja noch, eine Privatschule macht Gewinne, das dürfen wir aber gerade nicht. Und die Träger, dieser Gesellschaft, dieser GmbH sind 14 Mitarbeiter, fast alles Lehrer, die an dieser Schule arbeiten, also wir sind eine Art mitarbeitergeführtes Unternehmen, wo die Mitarbeiter, der Kern der Mitarbeiter selber entscheidet. Wir erhalten von, weil wir gemeinnützig sind, erhalten wir von der Stadt Hamburg Finanzhilfe und sind staatlich anerkannt, also unsere Abschlüsse sind die staatlich anerkannten Abschlüsse. Wir haben fünf Schulzweige, Grundschule, Stadtteilschule, Gymnasium, Abendgymnasium, Höhere Handelsschule und die jetzt aber auslaufende Handelsschule, die erwähne ich jetzt noch der Vollständigkeit halber.

Die Motivation. Angestoßen, das war nicht unsere Idee, wir hatten eigentlich mit einem ganz anderen Klientel zu tun zu dem Zeitpunkt Ende der neunziger Jahre in unserer Schule, war

das Ganze durch die DGhK, die Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind, lange vor der Ära von Frau Rasmussen, nämlich vor 15 Jahren. Diese sagten, es gibt ganz viele verzweifelte Eltern und Kinder, die an staatlichen Schulen nicht angemessen gefördert werden können, sie hätten alles versucht, mit Schulen gesprochen, mit der Behörde gesprochen, sie hätten versucht, selbst eine Schule zu gründen, sei nun alles gescheitert. Und jetzt dachten sie, vielleicht kann eine Privatschule irgendetwas machen. Wir haben uns dann inhaltlich damit beschäftigt und haben uns dann entschieden dafür dort einzusteigen und unsere Motivation war, das muss man einmal ganz klar sagen, alles andere als eine Elite zu bilden oder irgendwelche volkswirtschaftlichen Ressourcen zu nutzen, weil es sind Pädagogen, also unser Ansatz war ein pädagogischer. Also wir hatten ganz schnell den Eindruck, es gibt viele Kinder, die in Not sind aufgrund ihrer Begabung, und dafür müsste man einiges tun. Diese Not will ich einmal nach meiner Erfahrung mit drei Hauptelementen beschreiben. Das eine ist die Not durch Unterforderung, das heißt, ein Kind, was ständig unterfordert, was zur Schule kommt und schon Romane liest und dann an einem Anfängerunterricht Lesen teilnimmt, hat ein Problem, der Lehrer hat auch ein Problem. Diese Unterforderung führt auch oft zu Frustration, Demotivierung bis hin zur Schulversagen. Das ist der erste Punkt, der zweite Punkt ist soziale Ausgrenzung, weil solche Schüler, die in einem sehr elaborierten Code sprechen, sehr langatmig reden, es ist manchmal etwas schwierig für die Mitschüler, sie werden dann oft gehänselt oder als Professor titu... oh, Entschuldigung, das wollte ich jetzt nicht sagen, also Professor in Anführungsstrichen tituliert, also werden ausgegrenzt, das ist ein Teil. Und dann gibt es ganz typische Probleme, die in den Persönlichkeiten selber liegen, aus meiner Sicht ist ein besonders häufiges, da es so eine Art Zackenprofil der Begabung gibt, das heißt, ein Kind hat eine hohe Sprachkompetenz, eine extrem schnelle Auffassungsgabe und nur eine durchschnittliche Arbeitsgeschwindigkeit. Die haben an Schulen große Probleme. Weil die denken viel schneller als sie schreiben können, leiden sehr darunter und sie können wunderbar und ausführlich argumentieren, warum sie das alles nicht schriftlich zu Papier bringen wollen, sondern das alles mündlich erklären können. Und das ist für eine Schule schwierig.

Dann noch einmal unser Einstieg. Also wir haben dann 2001 eine erste Begabtenklasse eingerichtet, fünfte Klasse des Gymnasiums. Dann haben wir gemerkt, wenn die Schüler schon vier Jahre frustriert sind, dann ist es sehr schwierig, in der fünften Klasse Vertrauen aufzubauen, haben dann 2005 eine Grundschule mit dem Schwerpunkt Begabtenförderung gegründet. Dann sind wir 2009 von diesen reinen Begabtenklassen abgegangen und sind zu heterogenen Klassen übergegangen, wo Normalbegabte und Hochbegabte zusammen unterrichtet werden, was das für den Lehrer schwierigere Konzept, aber pädagogisch das überlegene Konzept ist. Und 2010 hat der erste Jahrgang der Begabtenklassen dann Abitur gemacht.

Letzter Punkt. Wir haben bei dem Einstieg in das Thema einen sehr hohen Bedarf nach Hochbegabtenförderung festgestellt. Über 50 Jahre lang war die Brecht Schule immer in dem Bereich von 300 bis 400 Schülern, jetzt sind wir vor zwölf Jahren dort eingestiegen und sind in kürzester Zeit auf jetzt knapp 1.300 Schüler gewachsen. Wobei das bei dem Thema nicht schwierig ist so schnell zu wachsen, schwierig ist eher die Qualität zu halten bei so einem Wachstum. Wir haben weiterhin Nachfrageüberhang, wir haben jetzt schon eine dreizügige Grundschule, wir werden im Gymnasium ab August auch dreizügig, wir werden also den Bedarf gar nicht abdecken können.

Wichtig ist mir zu sagen, wir sind also keine Schule für Hochbegabte, die Hochbegabten machen bei uns vielleicht ein Viertel der Schüler aus, weil es immer nach außen so heißt, das ist die Schule für Hochbegabte, also das ist ein Schwerpunkt, ein Profil, was wir haben. Es ist natürlich so, dass eine schulische Begabtenförderung auseinandersetzt, sich da engagiert, auch attraktiv ist für andere Kinder und Eltern. Und also ich denke, die Erfolgsgeschichte unserer Schule ist für mich jetzt ein Indiz, so ein Beleg für die besondere Relevanz der Hochbegabtenförderung in dieser Stadt.
Danke schön.

Vorsitzender: Vielen Dank, Herr Nemitz. Herr Professor Trautmann bitte.

Herr Dr. Trautmann: Sehr geehrter Herr Vorsitzender, meine Damen und Herren Abgeordneten. Ich wusste, dass ich nicht der Erste bin, der ein Statement abgeben kann. Und wenn man das vierte Statement abgibt, wird es immer schwieriger, wenn man Wiederholungen vermeiden will. Ich meine, nur Frau Ditz hat es noch schwerer. Kurz war mal die Idee, Frau Ditz den Vortritt zu lassen, aber gedacht, nein, das ziehst du durch. Was bleibt mir zu sagen, ohne zu wiederholen? Ich würde gerne auf drei Schwerpunkte eingehen.

Ich würde erst einmal aufgrund meiner Biografie zeigen, dass es nie zu spät ist, über Hochbegabte etwas zu lernen. 1997 habe ich eine Professur an der Uni Erfurt inne gehabt und ein Kollege wurde an die TU Braunschweig gerufen und er übergab mir eine kleine Forschungsgruppe von Studierenden und vier hochbegabte Kinder, hochbegabt in Mathe, also in dieser Begabung diese Spitze in der Zacke. Und er sagte: „Thomas, du schaffst das. Es sind Kinder, sie gehen in die Grundschule und sie brauchen Förderung.“ Ich habe eine Professur für Grundschulpädagogik inne, die hat nicht solche schicken Verzierungen wie die beiden Professuren für Hochbegabungen, aber seitdem habe ich mich mit Kindern, die in die Schule gehen und mit Schule mitunter nicht kompatibel sind, beschäftigt. Und daraus wurde eine der neuen Arbeitsschwerpunkte und ich rufe Ihnen einfach zu, aus der Idee, dass Hochbegabte auch Hochleister sind, ist ganz stark die Meinung geworden, die Frau Rasmussen entwickelt hat, weil zu uns in die Beratung kommen ähnliche Eltern, ich könnte das wiederholen.

Als Zweites habe ich mir überlegt, ich drücke mal die zwei Pflöcke ein, zwischen denen sich unsere Diskussion heute und bei Ihnen drehen muss. Die sind ganz unterschiedlich. Die erste kommt aus der Kasuistik, aus der Fallwissenschaft, ich bin also bei einem lebenden Kind, einem lebenden Hamburger Jungen, und ich glaube, wenn Sie das hören, ich muss es vorlesen, ich könnte das gar nicht so erzählen, werden Sie sehen, die Überschrift ist punktgenau: „Vom Glücksfall zum Regelfall“.

„Die Erzieherin hatte der Mutter von Jan noch den Rat gegeben, mit dem Jungen unbedingt einen Psychologen aufzusuchen. Grund dafür war sein äußerst widersprüchliches Verhalten. Einerseits konnte er als Dreijähriger Wörter in Großbuchstaben lesen und Zahlen bis zehn sicher addieren. Andererseits benahm er sich in sozial undurchsichtigen Situationen noch als Fünfjähriger oft wie ein Baby, konnte sich plötzlich nicht mehr allein ein- und anziehen oder die Schuhe binden. Er fiel in Babysprache zurück und nässte ein. Die Beratungsstelle diagnostizierte daraufhin eine massive Unterforderung des Kindes. Die Kita reagierte prompt und förderte den Jungen, Forscherwerkstätten, Lesepalme etc. Jans Verhalten wurde abrupt unauffällig und prosozial. Jans Mutter hatte ihn auf die Schule vertröstet, als er darum bat, die Kleinbuchstaben zu lernen und römische Zahlen kennenzulernen. Er tat es dennoch allein mit der alten Fibel seiner älteren Schwester. Mit vier Jahren rechnete er auf dem Weg zum Kindergarten lieber die Hausnummern zusammen als einer Katze im Gebüsch zuzuschauen. Mit fünf Jahren konnte er die Schulausgangsschrift lesen und schreiben, die vier Grundrechenarten im negativen Bereich, er konnte etwas mit Euro und Cent, Kilometern und Metern anfangen und begann erste Versuche in der Bruch- und der Potenzrechnung. Die Schule, die Ordnung in seinem Kinderzimmer war oder blieb jedoch chaotisch. Dann kommt Jan in die Schule. Und jetzt haben wir die Frage: Wie ist die Schule beschaffen, wie ist die Lehrerin beschaffen, wie ist die Klasse beschaffen? Wo liegt diese Schule? In welche unterrichtlichen Kontexte kommt er? Vom Glücksfall zum Regelfall.“

Der zweite kleine Text ist ganz anderer Natur, es ist ein Ausschnitt aus der Salamanca-Erklärung, diese Salamanca-Erklärung hat Deutschland unterschrieben, ich vermute, wir wussten damals nicht, was wir unterschreiben, aber wir müssen uns daran halten. In der Salamanca-Erklärung wird immer über Inklusion berichtet, und ich bin stolz, den Begriff der Begabung dort gefunden zu haben. „Das Leitprinzip ist, dass Schulen alle Kinder

unabhängig von ihren physischen, psychischen, intellektuellen, sozialen, emotionalen, sprachlichen oder anderen Fähigkeiten aufnehmen sollen. Dies soll Behinderte und begabte Kinder einschließen, Straßen- ebenso wie arbeitende Kinder, Kinder von entlegenen oder nomadischen Völkern, von sprachlichen, kulturellen oder ethnischen Minoritäten sowie Kinder von anders benachteiligten Randgruppen oder -gebieten.“ Zwischen diesen zwei Polen, sehr verehrte Damen und Herren, befindet sich unsere Diskussion.

Ich habe drei Ableitungen, da bin ich auch schon fertig. Ich habe sie auch wieder an die großen weisen toten Männer der Pädagogik gekoppelt. Einer der Väter der Projektmethode hat gesagt: „Der Lehrer bedarf der fallbezogenen Urteilskraft.“ Stichwort: Qualität der Lehrerinnenausbildung. Das Rede ich auch pro domo, denn ich bin dabei involviert. Noch ist es ein Glücksfall, ich bleibe bei dem Begriff, ob eine Studentin, ein Student in Münster, in Osnabrück, in Hamburg, in Berlin oder in München oder in Erfurt studiert. Dort sind Menschen, die sich qua Amt oder qua Arbeitsgebiet mit Hochbegabung beschäftigen. Es müssen mehr werden.

Zweitens: Anton Makarenko: „Wir benötigen die Weisheit des Kollektivs.“ Ich setze einmal hinzu guter Schulen. Stichwort: Belegschulen, Leuchtturmschulen, Schulen, die Begabungsprofile haben und Begabungsprofile fördern.

Und drittens: Jan Amos Komenski: „Es möge geprüft werden, ob das Getane reicht und ob es nötig ist, Neues ins Getane zu pflanzen“, 1644, Die große Didaktik. Stichwort: Wir müssen uns mal drum kümmern, was mit den Schmetterlingsschulen ist. Das heißt, die existieren ja, könnte man als Argument nehmen, es ist, glaube ich, Not zu schauen, was ist der Status quo dieser Schulen. Sind sie noch wirksam? Wie sind sie wirksam? Auf dass wir nicht sagen, das sind die Leuchtturmschulen.

Danke, dass Sie mir zugehört haben.

Vorsitzender: Vielen Dank, Herr Professor Trautmann. Frau Ditz bitte.

Frau Ditz: Sehr geehrter Herr Vorsitzender, sehr geehrte Abgeordnete. Ich möchte erst einmal sagen, dass ich sehr froh bin, dass dem Thema Begabtenförderung hier die meiner Meinung nach nötige Relevanz zugesprochen wird, und möchte auch erst mal ein paar Worte zu mir verlieren. Ich bin 22 Jahre alt, ich bin hier in Hamburg ganz normal auf eine staatliche Grundschule gegangen, auf ein staatliches Gymnasium gegangen und möchte mich doch hier in diesem Kontext, weil es auch so genannt wird, eher als einen Glücksfall bezeichnen. Da ich viele dieser Probleme nicht aufgewiesen habe, wurde ich während meiner gesamten Schulzeit nie von der Schule aus oder irgendwie angesprochen, eine solche Beratungsstelle aufzusuchen oder ein spezielles Begabtenförderprogramm zu nutzen, sondern ich habe meinen Weg durch die Schule mir selber zurechtgelegt und bin dann Ende der zehnten Klasse sozusagen das erste Mal wirklich richtig so ein bisschen begabtengefördert worden. Ich konnte auch bereits vor der Schule schreiben, meine Eltern haben mich sehr darin unterstützt, wussten aber nie wirklich, was sie da eigentlich vor sich hatten. Ich bin also sozusagen ein Fall gewesen, ja, der nicht wirklich erkannt wurde. Habe aber eben halt aufgrund meiner relativ guten Leistungen immer in der Schule und auch meiner herausragenden Leistungen in der Schule nie wirkliche Probleme in dem Sinne aufgewiesen, dass man mit mir etwas hätte unternehmen sollen.

Ich habe in der zehnten Klasse dann von meiner Schule das Angebot bekommen, eine Klasse zu überspringen, und meine Eltern fielen aus allen Wolken und haben dann gefragt, warum das denn? Und ich war auch sehr glücklich in meinem Klassenverband und habe mich dagegen entschieden, diese Klasse zu überspringen, durfte dann aber ein Auslandssemester, was ich für die elfte Klasse geplant hatte, vorziehen. Bin also mit 15 nach Südafrika gegangen für ein Jahr und möchte das so ein bisschen auch als den Glücksfall meines Lebenslaufs bezeichnen, weil ich doch da dann viel mehr diese Herausforderungen

gefunden habe und die Interessen, nach denen ich gestrebt habe, viel mehr befriedigt wurden, als das zuvor der Fall war.

Ich möchte hier aber auch nicht nur für mich sprechen, sondern auch für andere Schülerinnen und Schüler, mit denen ich in Kontakt bin und auch war, denen es eben nicht so glücklich ergangen ist wie mir. Die es nicht geschafft haben, sich so anzupassen, die es nicht geschafft haben, so sozialkompetent zu sein oder auch so stark zu sein, im Klassenverband sich durchzukämpfen. Ich möchte eben halt auch für die sprechen und sagen, ich hätte mir damals auch zu meiner Schulzeit viel mehr Unterstützung gewünscht, auch in der Schule schon Begabtenförderung gewünscht und habe deshalb auch ab der zehnten Klasse angefangen, mich selbst dafür einzusetzen. Ich habe 2008/2009 mit anderen Begabten oder Glücksfällen zusammen einen Kongress organisiert für hochbegabte und begabte Kinder, bei dem wir Schule schlau machen wollten, bei dem wir Kinder und Jugendliche zu Wort kommen lassen wollten und auch haben, denen es in der Schule nicht so gut ergangen ist wie mir, oder die auch wie ich sich andere Konzepte gewünscht haben. Ich habe in der zwölften Klasse dann mich selbstständig darum gekümmert, in meiner Schule eine sogenannte Begabtenförderungshomepage einzurichten, weil ich gemerkt habe, es gibt Konzepte von der Schulbehörde, es gab auch eine Liste, die dann holterdiepolder irgendwo in meiner Schule aufgetaucht ist, die wir dann online gestellt haben und woraufhin ich mich darum gekümmert habe, Schülerinnen und Schüler zu interviewen, die diese Programme bereits wahrnehmen und habe eine Homepage darüber erstellt, damit man auch ein bisschen ein Gesicht dafür bekommt, damit Lehrer darüber auch informiert wurden an meiner eigenen Schule, was es doch für Konzepte gibt und wie man Schülerinnen und Schülern das Leben ein wenig erleichtern kann. Ja, mit dieser Homepage, die gibt es auch heute noch, die läuft immer noch und wird auch von anderen Schülerinnen und Schülern weitergeführt, ja, mit der war ich sehr glücklich.

Ich habe dann Anfang der zwölften Klasse angefangen, ein Frühstudium zu machen, also habe parallel zur Schule schon vier Semester studiert. Wurde das erste Mal aber von meiner Schule erst Ende der zwölften Klasse darauf angesprochen, dann doch wirklich, dass man bei mir doch mal vielleicht Begabtenförderung, beispielsweise im Falle eines Frühstudiums, durchführen könnte, was ich bereits zwei Semester zu diesem Zeitpunkt ja durchgeführt habe. Das nur soweit zu der Lage an dieser Schule.

Ja, so ist das. Ich möchte noch hinzufügen, dass ich es sehr schön finde, dass hier angesprochen wurde, dass es verschiedene Arten von Hochbegabung gibt. Es zeigt sich eben nicht nur durch gute Schulleistung, sondern auch oft durch schlechte Leistung. Und ich möchte auch noch mal sagen, ich glaube, es kommt wirklich allen zugute, ich glaube, es hätte auch vielen in meiner Klasse gut getan, wenn ich nicht so viel geredet hätte im Unterricht. Oder wenn ich nicht sozusagen mit den Fingern auf den Tisch geklopft hätte oder immer die Besserwisserin die Hand gehoben hätte, sondern es hätte sicher auch anderen Schülern das Leben erleichtert. Und ich finde, ja, es geht eben halt hier um alle Schüler und ich glaube, das möchte ich auch noch einmal gesagt haben, zum Schluss. Vielen Dank.

Vorsitzender: Vielen Dank, Frau Ditz, und vielen Dank in die Runde. Wir steigen dann direkt in die Fragerunde der Abgeordneten ein. Der Reihenfolge der Wortmeldungen nach haben wir Frau Prien, Herrn Holster, Frau von Treuenfels, Frau Heyenn und Frau von Berg. Frau Prien bitte.

Abg. Karin Prien: Ja, vielen Dank, Herr Vorsitzender. Auch vonseiten der CDU-Fraktion erst mal ganz herzlichen Dank, dass Sie heute hier bei uns sind, um uns ein bisschen auch zu lehren, was wir über Hochbegabung nicht wissen. Das ist übrigens auch der Grund, warum diese Anhörung aus meiner Sicht zustande gekommen ist, dass wir in unserer letzten Beratung über den Antrag der FDP und auch einen Zusatzantrag der SPD miteinander den Eindruck bekamen, dass wir uns schon über Definitionsfragen, was eigentlich ist Hochbegabung, ja nicht nur nicht einig waren, sondern dass bei einigen darüber auch

überhaupt kein Grundlagenwissen bestand. Deshalb würde mich zunächst einmal interessieren, wie Sie Hochbegabung überhaupt definieren und möglicherweise auch in Abgrenzung zu besonders leistungsfähigen Kindern oder würden Sie sagen, dass man diese Abgrenzung gar nicht vornehmen muss. Und dann würde mich auch interessieren, wie wissenschaftlich, welche Modelle es wissenschaftlich hierzu gibt zur Abgrenzung von Hochbegabung und besonders leistungsfähigen Kindern. Ja, das wäre vielleicht einmal der erste Komplex, der mich interessieren würde. Und die Frage richtet sich im Prinzip an alle, ja, würde sagen erst einmal an alle.

Vorsitzender: Dann gehen wir jetzt in der anderen Richtung entlang. Frau Ditz, wenn Sie einsteigen möchten. Wenn Sie dazu nichts sagen möchten, dann dürfen Sie, Herr Professor Trautmann anfangen.

Herr Dr. Trautmann: Jetzt darf ich nicht in die Falle kommen, dass ich den anderen alles wegerzähle. Die Frage, liebe Frau Prien, ist völlig okay. Also ich vermute, spätestens Herr Fischer sagt, es gibt Tausend und ein Märchen und es gibt Tausend und eine Definition. Das soll uns aber nicht davon abhalten, sehr deutlich zu machen, dass es die Konstruktion Hochbegabung gibt und mit dem Begriff der Konstruktion der Hochbegabung ..., es ist ein von Menschen gemachtes Definitionsgefüge, das dürfen wir nicht vergessen. Ich fange mal mit vier Definitionen an und dann ist es auch gut so, und dann sind wir vielleicht bei sieben und dann ist es okay.

(Zwischenbemerkungen)

Ja, war das jetzt eine Drohung, dann mache ich nur drei. Erstens. Also ich beziehe mich auf das englische Bildungsministerium, die meisten Begriffe kommen aus dem angelsächsischen Raum und das erste, die erste Begriffsebene ist die sogenannte Ex- post-Faktor-Definition. Ex-post-Faktor, also nach dem Faktum selbst. Und das ist die erste Schwierigkeit, man kann nämlich erst nach einer bestimmten erbrachten Leistung sozusagen hinterher sagen, na, das war aber hochbegabt. Merken Sie was? Es geht um Leistung und es geht um mehr als Leistung. Eine, wahrscheinlich wird Herr Fischer sagen, es geht aber nicht um die Leistung, Leistung ist nicht die Definition für Hochbegabung, sondern die Disposition für die Leistung. Die Schweizer sagen, das Depot, und das kann eine geschlossene Garage sein, die nicht aufgeht, und das kann so etwas wie ein Carport sein, wo die Winde rumwehen oder so etwas.

Die zweite Definition ist die sogenannte IQ-Definition, die kennen Sie wahrscheinlich alle. Ein von Menschen gemachtes Testkonstrukt geht über die Leistung des Tests mit einem Ergebnis über Werte, ein bisschen kompliziert, kann nicht jeder machen, zu einem Wert IQ so und soviel. Und Menschenhand hat gemacht, 130, darüber bist du hochbegabt. Zwei Anmerkungen: a. Diese Tests sind hochkulturspezifisch, und zweitens, diese Tests sind anthropologisch. Also ein russisches Kind ist mit einem deutschen HAWIK anders gefordert als mit der Übersetzung, hat eine unserer Studentinnen gemacht.

Drittens. Es gibt eine sogenannte Prozentsatzdefinition, die sagt zum Beispiel in Gymnasien ballen, damit sind wieder die Hochleister (...), in Gymnasien ballen sich etwa 18 Prozent Hochbegabte in der Sekundarstufe zwei. Schauen Sie einmal nach, wenn Sie Lehrperson sind.

Vierte, die sogenannte Kreativitätsdefinition. Kreativität, also divergentes Denken ist also wieder eine Leistung, die dem Geradeausdenken entgegensteht und auch nach der Leistung erst benannt wird als das war jetzt kreativ und somit hochbegabt. Merken Sie, es wird nicht einfach.

Vorsitzender: Vielen Dank. Herr Nemitz.

Herr Nemitz: Ja, er ist genau in die Falle reingetappt, den anderen was wegzunehmen. Also je mehr man sich wissenschaftlich mit dem Thema beschäftigt, umso klarer wird, das ist aber immer bei wissenschaftlichen Fragen, glaube ich, es ist so komplex und so verschiedene Auslegungen von, und Deutungen und Definitionen. Klar ist, die eigentlichen Wissenschaftler, die bekannten wie Renzulli oder Heller oder Mönks, die gehen davon aus, dass es nicht eine reine IQ-Erscheinung ist, Intelligenz, sondern eine Verschränkung von Kreativität, Begabung, Motivation, Umwelt, also schon immer ein Komplex, und diese Schnittmenge bezeichnet zum Beispiel Renzulli dann als Talent. Das ist, was wahrscheinlich übersetzt bei uns Hochbegabung sein würde. Herr Trautmann hat sein eigenes Modell vergessen, das Mikado-Modell, das spannendste von allen. Ja, also praktisch, dass die Begabungsfaktoren, Umweltfaktoren, eigene Talente, Familie, Motivation wie Mikadosteine übereinander liegen, dass man eine Tiefenstruktur auch erkennen kann und nicht nur ein Nebeneinander und man eigentlich, wenn man eine Diagnose und eine Therapie machen will, von oben diese Steine, die Mikadostäbchen abnehmen muss. Habe ich das einigermaßen richtig dargestellt?

Herr Dr. Trautmann: Ich hätte das nicht besser sagen können.

Herr Nemitz: Okay. Das, was wir in der Schule in der Regel als hochbegabt erleben, wenn Eltern zu uns kommen, ist diese reine IQ-Definition oder die quantitative, also über 130 IQ, gleich zwei Prozent der Population. Und das ist natürlich ein Indiz für etwas, also ein relevantes Indiz, sagt aber natürlich über die Wirklichkeit nur das aus, was der Test gefordert hat. Er sagt nichts aus über emotionale Intelligenz, soziale Intelligenz, divergentes Denken, Kreativität und man darf nicht vergessen, ein und dasselbe Kind wird an verschiedenen Tagen verschiedene IQ-Werte haben. Und das ist für uns auch als Schule wichtig. Also wir gehen nicht so heran, 130, jawohl, du bist hochbegabt, 129 du nicht, sondern es ist für uns relativ irrelevant, sondern hast du ein Problem mit normalem Unterricht mit deiner Begabung. Also dann ist zu sagen, das ist für uns ein Fall, wo wir sagen, ja der ist uns der Richtige. Und von daher kann man sagen, dass in der Öffentlichkeit diese Intelligenz-Bewertung sehr verkürzt behandelt wird.

Vorsitzender: Vielen Dank, Herr Nemitz. Herr Professor Fischer.

Herr Dr. Fischer: Ja, ich möchte eine Definition vorstellen, die mit einer Person verbunden ist, die auch eng mit der Stadt Hamburg etwas zu tun hat, nämlich mit William Stern. Es gibt ja in Hamburg hier die William-Stern-Gesellschaft, und William Stern ist eigentlich einer der ersten Personen gewesen, Begründer letztendlich oder derjenige, der den IQ geprägt hat und gleichzeitig im Jahre 1916 bereits eine Definition vorgestellt hat, die bis heute eigentlich auch noch Gültigkeit hat. Er hat nämlich damals gesagt, Hochbegabung ist nicht gleich Hochleistung, sie ist eine unumgängliche Vorbedingung, sie bedeutet jedoch nicht Leistung selbst. Also insofern muss man deutlich zwischen der Hochbegabung als Potenzial und Hochleistung als Performanz unterscheiden. Weil gerade in früherer Zeit hatten wir häufig enorme Argumentationsschwierigkeiten, weil gesagt wurde, ja hochbegabt sind ja die Hochleistenden, die ja oft ohnehin schon bevorzugt sind, eine besondere Unterstützung erfahren, insofern ist diese Definition eben sehr wichtig, und auch Professor Heller, der zitiert wurde, hat es etwas einfacher definiert, indem er nämlich sagt, Hochbegabung ist ein individuelles Fähigkeitspotenzial für herausragende Leistung. Damit diese Leistungen allerdings entstehen können, bedarf es förderlicher Persönlichkeitsfaktoren wie zum Beispiel die Motivation. Es bedarf aber auch einer förderlichen Lernumgebung. Und wozu zum Beispiel die Schulen gehören, wozu entsprechende Lehrpersonen gehören. Und dann gibt es natürlich noch im Rahmen dieser Begabungsdefinition eher stärker einfaktorische Modelle, die sich am Intelligenzquotienten orientieren, gesagt worden ist das bereits, diese IQ-Definition, bei der man sagt, man gilt dann als kognitiv hochbegabt, wenn man einen Intelligenzquotienten von 130 und darüber aufweist, als überdurchschnittlich begabt, wenn man einen Intelligenzquotienten von 115 und darüber aufweist. Das ist dann eng verbunden, wie Herr Trautmann bereits sagte, mit der Prozentsatzdefinition, also 2,5 Prozent der

Schülerinnen und Schüler weisen diesen IQ von 130 auf und etwa 15 Prozent im Sinne einer weiteren Definition diesen IQ von 115 Prozent. Und was ich eben wichtig finde, dass, und das ist bereits gesagt worden, dass neben dem IQ, neben den kognitiven Begabungen auch weitere Begabungen durchaus mit einbezogen werden. Die Theorie der multiplen Intelligenzen beispielsweise von Robert Sternberg, von Howard Gardner beziehen zum Beispiel auch musikalische, sportliche Begabungen, soziale, emotionale Bereiche mit ein, und das zeigt eigentlich, wie breit dann letztendlich der Begabungsbegriff ist. Und an dieser Stelle und das möchte ich auch noch einmal sagen, dass es auch da durchaus mehrfach außergewöhnliche Kinder gibt, beispielsweise mathematisch begabte Kinder, die in Teilbereichen hohe Werte aufweisen, aber zum Beispiel zum Teil gleichzeitig Rechtschreibschwierigkeiten zeigen. Also insofern ist auch wichtig, hier immer zu bedenken, dass es heterogene Begabungsprofile gibt und insofern sich ein Förder- und Förderbedarf womöglich auch in einer Person vereinigen.

Vorsitzender: Vielen Dank. Frau Rasmussen.

Frau Rasmussen: Ja, was bleibt mir da noch zu ergänzen? Vielleicht eins, was ich manchmal wahrnehme, dass es ein Missverständnis ist, mit den IQ-Tests wird keine Hochbegabung gemessen, sondern die allgemeine Intelligenz, das heißt, einen IQ-Test macht man nicht nur, wenn es einen Verdacht auf eine Hochbegabung oder Teilleistungsschwierigkeiten bei hoher Begabung gibt, sondern das wird bei ganz vielen Arten der Diagnostik angewandt. Und man muss sich das nicht, darf sich das nicht so vorstellen, dass eben unten eine Zahl rauskommt, sondern zum Beispiel beim HAWIK-IV, einer der validen, der sehr weit verbreiteten Tests wird untersucht logisch wahrnehmungsgebundenes Denken, also das die Begabung für Mathematik, für gute Leistungen in Mathematik zeigt, das Sprachvermögen, der Wortschatz und dann die Fähigkeiten Arbeitsgedächtnis und Verarbeitungsgeschwindigkeit. Und diese beiden Fähigkeiten sind wichtig für Schulerfolg. Das heißt, mit so einem IQ-Test sieht man nicht nur, aha, das Kind hat irgendeinen ominösen Wert, der sich um die 130 dreht und ist damit qua definitionem hochbegabt, sondern bei einem Test sieht man auch Stärken und Schwächen eines Kindes. Das ist dabei ganz wichtig.

Dann noch einmal zu diesen 130 und 115, ab 130 gilt man als hochbegabt, möchte ich auch noch mal betonen, ein Kind mit 129 kann man natürlich nicht als nicht hochbegabt bezeichnen. Man muss sich das eher so vorstellen, der Durchschnitt der Bevölkerung hat einen IQ von 100, das sind die allermeisten, die größte Gruppe hat einen IQ von 100. Mit einem Intelligenzquotienten von um die 115 ist man eine Standardabweichung davon entfernt. Schon ein Kind mit einem IQ von 115 wird sich in einer sehr heterogenen Klasse langweilen. Also nicht nur die Hochbegabten langweilen sich, sondern auch die, wenn man in dieser Definition bleibt, überdurchschnittlich Begabten. Überdurchschnittlich würde man ab 115 sagen. Und mit 130 ist man bereits zwei Standardabweichungen von der Mitte entfernt. Das können Sie sich dann ja vielleicht vorstellen, wie das in einer bunt zusammengewürfelten Klasse ist, für jemand, der sehr viel schneller denkt als die anderen, Prinzipien sofort erkennt und keine Wiederholungen braucht. Das nur mal so zur Ergänzung aus der Perspektive der Begabten. Danke schön.

Vorsitzender: Vielen Dank. Dann Herr Holster bitte.

Abg. Lars Holster: Vielen Dank, Herr Vorsitzender. Würde gern erst einmal zunächst zwei Aspekte ansprechen. Beide sind auch Gegenstand des FDP-Antrages, einmal das Thema Schwerpunktschulen und zum Zweiten das Thema Lehrerbildung. Das Thema Schwerpunktschulen ist zweimal angeklungen, nämlich das Thema Schmetterlingsschulen von Herrn Professor Fischer und Herrn Professor Trautmann. Und dazu würde ich gern einmal die Einschätzung von Frau Rasmussen wissen, wie Sie das bewerten, diese Schmetterlingsschulen, und vielleicht auch von Herrn Nemitz sozusagen als Kollege, der ja den Blick auch über diese Hamburger Schulen vielleicht hat, wäre meine Vermutung

jedenfalls. Und zum Thema Lehrerausbildung, da haben Sie gesagt, Herr Fischer, es braucht eine besondere Aus- und Fortbildung. Könnten Sie das vielleicht auch noch einmal etwas konkretisieren, welche Maßnahmen wären da vielleicht erforderlich, vielleicht kann das auch Herr Professor Trautmann aus seiner Sicht ergänzen. Soweit erst einmal.

Vorsitzender: Vielen Dank. Dann fangen wir mit Frau Rasmussen an, danach Herr Nemitz und dann zu dem zweiten Punkt Herr Fischer und Herr Trautmann. Frau Rasmussen bitte.

Frau Rasmussen: Die Schmetterlingsschulen sollen Begabungen, ein begabungsförderliches Klima vorhalten. Würde gern Frau Jakobi zitieren, die die Schmetterlingsschule in Winterhude geleitet hat, meines Wissens. Sie sagt, Schmetterlingsschulen sind keine Hochbegabtenschulen. Und das trifft so den Kern des Problems, die Eltern von überdurchschnittlich oder hochbegabten Kindern schicken ihre Kinder an diese Schulen, manchmal mit Umzug oder Ummeldung verbunden, in der Hoffnung, da weiß man, wie man mit den Kindern umzugehen hat. Die Kinder treffen aber trotzdem auf Lehrer, die wenig oder gar nicht wissen, wie man mit ihnen umgehen kann, wie man sie speziell fördern kann, und natürlich in einem extremen heterogenen Umfeld mit noch der Herausforderung Inklusion. Insofern, freundlich gesagt, möchte ich die Schmetterlingsschulen als einen großen Irrtum bewerten. Wenn man es schärfer formulieren würde, müsste man Etikettenschwindel sagen.

Vorsitzender: Vielen Dank. Herr Nemitz.

Herr Nemitz: Ja. Also ich finde die Schmetterlingsschule einen großen Schritt nach vorne. Ich habe ja 1999 mich mit dem Thema zum ersten Mal beschäftigt und in der politischen Landschaft ist das praktisch auf starken Widerstand gestoßen. Es war immer unter der Rubrik „Eliteförderung“. Wir müssen etwas für die Schwachen tun, die Hochbegabten, die laufen sowieso durch. Und das ist auch nachvollziehbar, dieser Gedanke. Der ist nur einfach nicht real, weil die Hochbegabten, nicht alle, wir haben ja eben Beispiele gehört, dass natürlich auch etliche Hochbegabte da super durchlaufen durch die Schule, aber eben viele, man sagt, 30 bis 40 Prozent, ich glaube, da gibt es keine wissenschaftliche Erhebung, es ist eine Schätzung, haben Probleme an Schulen. Und das ist ja ein erster großer Schritt gewesen, also praktisch Schulen auf den Weg zu bringen. Das ist natürlich ... Also, ich will Ihnen jetzt nicht sagen, wie man ... da kann ich vielleicht noch drauf kommen, wie meines Erachtens eine funktionierende hochbegabtenfördernde Schule geht, aber es setzt natürlich zunächst an an einem Element, nämlich äußerer struktureller Maßnahmen wie Nachmittagskurse, ein Philosophiekurs et cetera. Was gut ist. Also, das ist ja wirkliche ein Fortschritt und ein Angebot, ersetzt aber ... Diese gesamte Struktur, dieses Klima an einer Schule, der Unterricht an der Schule, ist viel, viel schwieriger zu erfassen. Und von daher ist es natürlich erst einmal ein erster Schritt, den ich sehr begrüße, aber er ist ein begrenzter Schritt, bei dem weitere folgen müssten.

Vorsitzender: Vielen Dank. Herr Professor Fischer.

Herr Dr. Fischer: Ja, ich sollte mich jetzt, glaube ich, zur Lehrerausbildung äußern. Und ich sage, insofern ist eine besondere Ausbildung erforderlich, weil gerade auch, wie bereits geschildert, besonders begabte Kinder viele Merkmale zeigen, die zunächst vielleicht irritierend wirken. Wenn Kinder zum Beispiel Lernschwierigkeiten aufweisen, herabgesetzte Schulleistungen zeigen, wird das auch, und das stellen wir in der Lehrerausbildung auch häufig fest, dahingehend interpretiert, dass die Kinder offensichtlich überfordert sind. Wir wissen aber etwa aus dem sogenannten Schwierigkeitsgesetz der Motivation, dass über- wie unterforderte Kinder gleichermaßen demotiviert reagieren. Und in dieser Hinsicht ist es wichtig, dass auch Studierende, aber auch Lehrkräfte in den Schulen, zunächst einmal die Merkmale von Kindern mit besonders begabten Kindern kennenlernen, die Lernbedürfnisse kennenlernen, beispielsweise wissen, dass besonders begabte Kinder über eine größere Lerngeschwindigkeit verfügen, Dinge schneller beherrschen, in der Konsequenz insofern bei

Routineaufgaben eher gelangweilt, unterfordert reagieren. Vielleicht ein Zitat einer Schülerin, die mir einmal sagte, „Wissen Sie, Herr Fischer, ich finde das völlig komisch, wenn Sachen schwierig sind, mache ich keine Fehler, wenn Sachen leicht sind, mache ich sehr viele Fehler.“ Das ist für Studierende zunächst einmal irritierend, und an der Stelle ist es wichtig, auch im Rahmen der Diagnostik zunächst einmal auf die besonderen Merkmale hinzuweisen.

Auch die große Tiefe und Höhe des Verständnisses etwa deutlich zu machen, die da beispielsweise auch dazu führen kann, dass Kinder beispielsweise, besonders begabte Kinder, häufig mit der deutschen Rechtschreibung Schwierigkeiten haben, weil sie die Widersprüche, die sich dort ergeben, häufig nicht in dem Maße verstehen, verständlicherweise. Also im Bereich der Merkmale. Beobachtungsverfahren, Testverfahren gilt es kennenzulernen, Befragungsverfahren, aber es gilt auch, im Rahmen der didaktischen Kompetenzen über Formen der direkten Unterweisung hinaus verstärkt etwa auf Formen selbstgesteuerten, selbstregulierten Lernens zu setzen. Wir wissen, dass gerade in der Sekundarstufe I nach wie vor 80 Prozent des Unterrichts in Form von direkter Unterweisung realisiert wird, und Formen selbstgesteuerten Lernens, die gerade besonders begabten Kindern gerecht werden, finden häufig viel zu wenig Berücksichtigung.

Und dazu gehört beispielweise auch die systematische Vermittlung entsprechender Lernstrategien. Bei der Deutschen Gesellschaft für das hochbegabte Kind gibt es zum Beispiel eine Untersuchung aus dem Jahre 2001, die besagt, dass nicht nur 80 Prozent der Kinder als unterfordert gelten, sondern ebenfalls 80 Prozent der Kinder über ein chaotisches Lern- und Arbeitsverhalten verfügen, was nicht zuletzt auch wiederum mit der Unterforderung zusammenhängt. Und auch da an der Stelle gilt es, auch hier entsprechende Strategien zu vermitteln.

Es bedarf aber auch der Vermittlung verstärkter kommunikativer Kompetenzen, eben nicht nur der Wissensvermittlung, sondern vor allen Dingen auch als Lernbegleiterin, als Lernbegleiter, als Mentor und Lernberater aufzutreten, weil gerade im Hinblick auf selbstgesteuerte Lernprozesse Bedarf ist irgendeiner veränderten Lehrerinnen- und Lehrerrolle, die dann auch einhergehen muss mit einer potenzialorientierten Grundhaltung. Nach wie vor schauen wir sehr stark auf die Dinge, die Kinder nicht können, und müssten eigentlich sehr viel stärker auch auf den Fokus legen, was Kinder beherrschen.

An dieser Stelle geht es auch darum, die Beziehungsorientierung, die Lehrerinnen-/ Lehrer- und Schülerbeziehung stark in den Blick zu nehmen und auch mit einzubeziehen, dass es durchaus sehr heterogene Begabungsprofile gibt, dass ein und dasselbe Kind in bestimmten Bereichen einen Förderbedarf hat, gleichzeitig aber auch einen entsprechenden Förderbedarf aufweist. Und das kann insgesamt sehr bereichernd wirken, fordert aber, wie gesagt, eine sehr intensive Auseinandersetzung mit diesem Thema.

Vorsitzender: Vielen Dank. Und Herr Professor Trautmann.

Herr Dr. Trautmann: Ich bekam im Jahre 2000 innerhalb von 14 Tagen zwei Rufe, einen an die Uni Bamberg und einen an die Uni Hamburg. Ich habe mir dann Bamberg und Hamburg angeguckt und konstatierte, Bamberg, toll dotierte Stelle, grauenhaftes Kollegium, Hamburg, ganz mies dotierte Stelle, aber ein unglaublich vitales Kollegium. Ich habe bis heute nicht einen Tag – und das sage ich nicht als billiges Kompliment – bereut, nach Hamburg gegangen zu sein. Das hat mit dieser Frage zu tun. Ich glaube, dass in einer Universität, in der ein ganz vitales Leben besteht, wo der eine Kollege sich für die Forschungen der anderen Kollegen interessiert, so etwas entwickeln kann wie vernetzte Systeme. Und diese vernetzten Systeme kommen letztendlich den Studierenden zugute.

Bei uns war es Marianne Nolte, Günter Krauthausen, die mit begabten Kindern im mathematischen Bereich gearbeitet haben. Ich habe mich da sofort eingeklinkt und sofort

wohlgefühlt. Und dann kam noch in der Zeitung „Die Zeit“ eine Anzeige, dass die Brecht-Schule eine wissenschaftliche Begleitung wünscht. Das ist sozusagen wie ein Sechser im Lotto.

Und dann wird man durch die Vernetzung immer besser. Und ich glaube – ich koppel das jetzt von meiner Person ab –, dass die Lehrerausbildung in Hamburg eine ziemlich gute ist. Ich spreche nur pro domo für meine Primar- und Sekundarstufenlehrer. Trotzdem bleibe ich bei der Auffassung, dass es ein Glücksfall ist, wenn man in Hamburg studiert. Also nicht nur wegen der Aufnahmezahlen, sondern auch, weil wir dieses Netz haben und weil wir vernetzte seminaristische Angebote machen. Und jetzt bin ich froh, dass Herr Fischer vor mir geredet hat, weil dort alles inside ist, was er sagte. Und man kann natürlich Studierende auch prima vom Lernberater zum Coach ... Nicht? Aber wenn die das nicht sozusagen in statu nascendi auch einmal sehen oder die Chance haben, in einer Masterseminarform von zwei Semestern, wie wir es in der Forschungswerkstatt haben, das wirklich einmal am lebenden Kinde zu exerzieren oder zu sehen, wie gute Lehrpersonen das machen – da gibt es eine Menge in Hamburg –, das hilft fürs Leben. Wir haben post, also ex facto, Evaluationen gemacht, wo die Studierenden ganz eindeutig sagen, ich habe immer gedacht, Begabung ist, die sind gut in der Schule. Nach diesem Jahr weiß ich erst einmal, wie schwierig das ist und was ich noch tun muss, um ... Und das ist eigentlich das, was wir uns wünschen. Deshalb plädiere ich noch einmal, wir müssen in der Lehrerausbildung einfach da Pflöcke einschlagen. Das kann nicht mehr so der Glücksfall sein, weil wir in Lüneburg sind, haben wir es nicht.

Vorsitzender: Vielen Dank. Dann Frau von Treuenfels bitte.

Abg. Anna-Elisabeth von Treuenfels: Ja, vielen Dank, Herr Vorsitzender. Auch wir möchten uns bedanken, dass Sie alle hier sind. Wir freuen uns sehr, dass dieses Thema endlich hier so viel Resonanz in der Stadt hat, und mir schweben natürlich eine ganze Menge von Frage vor. Aber da Herr Holster schon unser Petitum angesprochen hat, möchte ich da jetzt aber ganz schnell drauf eingehen, weil ich da schon wieder ein Missverständnis wittere. Ich möchte nämlich sagen, dass wir nicht davon ausgegangen sind, dass eine vielleicht nicht funktionierende oder vielleicht noch nicht ganz so gut funktionierende, wenn ich Ihre beiden Aussagen zusammenfassen darf, Schule wie die Schmetterlingsschulen unser Beweggrund sind, Schwerpunktschulen zu fordern. Wir möchten gerne bündeln, und zwar das, was im Moment noch nicht richtig da ist. Wir wollen später auch, das haben wir auch schon öfter erklärt, sehr gerne in die Fläche gehen, wir möchten aber zunächst einmal, dass die Kompetenzen ausgebildet werden, gebündelt werden, dass jeweils in den Stadtteilen Schulen sind, die für die Eltern, die jetzt sofort Hilfe brauchen für ihre Kinder, Ansprechpartner sind.

Deswegen möchte ich noch einmal die Frage stellen, wie es von Expertenseite gesehen wird, erst einmal Schwerpunktschulen zu bilden, um dann später in die Fläche gehen zu können. Ich würde das gerne noch einmal beantwortet haben. Unabhängig davon, wie weit jetzt die ja – das muss ich auch noch einmal sagen – nicht zertifizierten oder nur intern zertifizierten Schmetterlingsschulen sind, sondern einfach, was Sie von der Idee halten, erst einmal Schwerpunktschulen zu bilden, um dann später mit der Kompetenz, die sich da dann hoffentlich auswirkt, in die Fläche zu gehen. Das wäre meine erste Frage. Danke schön. Die Frage geht an alle. Entschuldigung.

Vorsitzender: Vielen Dank. Dann fangen wir diesmal in der Mitte an. Vielleicht Herr Nemitz, und machen nach links und schließlich nach rechts weiter.

Herr Nemitz: Ja, es klingt nach einem sehr realistischen Vorschlag. Also, wenn man jetzt sagt, ab sofort fangen alle knapp 400 Schulen – oder wie viel das sind – in Hamburg mit Begabtenförderung an, dann werde ich wahrscheinlich nicht viel erreichen. Also, wenn ich nämlich sage, da sind schon Schulen, die sind auf dem Weg, das sind

Schmetterlingsschulen oder auch andere Schulen, die in dem Bereich schon aktiv geworden sind, und zu sagen, da investieren wir noch etwas, da machen wir noch etwas. Wobei ich jetzt von einer Privatschule nicht beurteilen kann, wie da die finanziellen Möglichkeiten sind. Ich kenne unsere eigenen, die sind sehr begrenzt. Ja, man glaubt es nicht, aber die sind sehr begrenzt. Und es gibt natürlich eine Menge von Maßnahmen, die erst einmal kostenneutral sind, die ich machen kann. Sei es das, was Frau Ditz schon vorgestellt hat, also Teilnahme am Juniorstudium oder vorzeitiges Aufrücken oder Drehtürmodell, das heißt, ich nehme an bestimmten Fächern, wo ich besonders begabt bin, am Unterricht höherer Klassen teil, Projektvormittage durchführen, das Einzelstundenprinzip durchbrechen, schüleraktivierende Methoden. Man kann eine ganze Menge ohne Kosten machen.

Alles andere kann ich wenig beurteilen. Also, wenn es darum geht, die Koordinatorenstellen einzurichten, zusätzliche Fächer oder Parallelunterricht, externe Differenzierung von Unterricht, das ist natürlich ... dann geht es in die Kosten hinein. Aber ich glaube, das ist realistisch, was Sie sagten.

Vorsitzender: Herr Professor Fischer.

Herr Dr. Fischer: Natürlich ist es so, Sie haben vollkommen recht, dass es wenig Sinn macht, das mit allen Schulen gleichzeitig zu beginnen, sondern dass es in der Tat Sinn macht, womöglich Schulen, die bereits besondere Expertise in diesem Bereich aufweisen, entsprechend zu nutzen, da womöglich auch Schwerpunkte zu schaffen. Und die Frage ist, wieweit das nicht auch in Verbindung gebracht werden kann mit dem vorhandenen Netzwerk der Schmetterlingsschulen, etwa bezogen auf den Grundschulbereich oder auch mit den entsprechenden weiterführenden Schulen, die ebenfalls hier bereits Expertise erworben haben. Wobei ich hier die Idee der Schwerpunktschulen immer gleichzeitig auch verbinden möchte mit auch der Netzwerkidee. Weil, das wissen wir eben auch aus der Forschung, dass gerade solche Schulnetzwerke, wo es darum geht, miteinander zu lernen, voneinander zu lernen, eben sehr erfolgreich sind, um solche Ideen letztendlich zu transferieren.

Und auch an der Stelle ist wieder ganz entscheidend, und da bringe ich auch bewusst eine Erfahrung auch aus Nordrhein-Westfalen mit ein, dass eine solche Schwerpunktbildung mit einer entsprechenden Qualifizierung der entsprechenden Lehrperson einhergeht. Es reicht nicht aus, wenn es hier einzelne Personen gibt, die zum Beispiel an solchen Qualifizierungen teilnehmen, sondern, so wie wir das etwa in Nordrhein-Westfalen im Rahmen eines Projektes machen, sollten sich solche Qualifizierungen direkt an das ganze Kollegium wenden, um hier die entsprechende Expertise mit hineinzubringen, um dann auch entsprechende Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass diese Expertise entsprechend ausgeweitet wird.

Und dann können natürlich, und das weiß man etwa auch aus Kontexten des Deutschen Schulpreises, Schulen voneinander lernen, über entsprechende Hospitation kann das realisiert werden, kollegiale Hospitation im Austausch. Und da ist beispielsweise jetzt die Schule in Bargteheide zum Beispiel auch, hier ganz in der Nähe, ja ein sehr gutes Vorbild.

Vorsitzender: Vielen Dank. Frau Rasmussen.

Frau Rasmussen: Ja, es ist schwierig, etwas zu sagen, was meine Vorredner noch nicht gesagt haben. Ich versuche es trotzdem. Langfristig ist es mit Sicherheit unumgänglich, eine Begabtenförderung in die Lehrerausbildung mit aufzunehmen. Ich weiß, die Lehrerausbildung ist voll und das werden wir hier heute nicht lösen, ich sage es trotzdem, es ist es notwendig. Langfristig ist es auch unumgänglich, alle Schulen in die Lage zu versetzen, wirksame Angebote zu entwickeln. Ich halte es allerdings als mittelfristig für realistischer und auch für besser, Schwerpunktschulen einzurichten, zum Beispiel eine pro Bezirk, wo man Begabte auch in ihrer eigenen Peergroup unterrichten kann. Denn es ist noch ein Aspekt, unabhängig von den Lern... von der Geschwindigkeit, dass sich viele

dieser Kinder und Jugendlichen vereinzelt fühlen, isoliert fühlen, und dass sie auch gar nicht in der richtigen Gruppe zusammen lernen.

Wie Frau Ditz vorhin sagte, es ist gar nicht immer toll, die Schnellste und die zu sein, die die Antwort sofort weiß, dass es nicht nur für die Klasse nicht lustig ist, es ist auch für einen selber nicht so schön. Das heißt, das ist unglaublich wichtig, diese Kinder zusammenzubringen, und das geht meiner Ansicht nach nur, wenn Sie Schwerpunkte bilden.

Wo ich Herrn Professor Fischer zustimme, ist, dass man die Lehrerausbildung, die lehrerwirksame Ausbildung ... Es gibt ja am ICBF in Münster die sogenannte ECHA-Ausbildung, das ist eine Weiterbildung für Lehrer. Davon gibt es mit Sicherheit auch in Hamburg einige, ich bin sicher, dass mehr Hamburger bei Ihnen die Weiterbildung gesucht haben. Die könnte man zum Beispiel identifizieren und tatsächlich an Schwerpunktschulen einsetzen. Die sind schon da. Man könnte auch mehr schicken, da kann man eine Kooperation mit der Stiftung sich überlegen und anderen Stiftungen.

Zusätzlich sollte die Lehrerweiterbildung hier verstärkt werden, auch zum Beispiel in Kooperation mit dem Netzwerk Begabtenförderung, die bietet ja einige Module an. Das ist etwas, was mittelfristig geschehen kann. Was Sie aber kurzfristig machen können, und da möchte ich auch meinen Vorrednern recht geben, kostenneutrale oder sogar kosteneinsparende Mittel sind zum Beispiel, das Überspringen von Klassen zu vereinfachen. Das spart sogar ein paar Tausend Euro, weil das Kind dann ein Jahr kürzer zur Schule geht. Es geht da hauptsächlich um die Vereinfachung von Bürokratie. Denn bisher ist es abhängig von den Noten und auch abhängig von, ich sage einmal, der Kommunikationskompetenz der Eltern und der Willigkeit des Kollegiums, ob das gemacht wird. Es muss oft durchgesetzt werden gegen massive Widerstände, wenn ein Kind sich nicht gut benimmt und auch keine guten Noten schreibt, aber nachgewiesen hochbegabt ist, dann wir es hier in Hamburg nicht springen. Dabei ist es eine ganz einfache Möglichkeit.

In Niedersachsen gab es zum Beispiel einen Erlass, das Springen regelhaft in der Schulkonferenz zu besprechen, ich glaube, 1995, wenn das Kind einen besseren Notenschnitt als Zwei hat. Da hat man wieder das Problem, dass ..., aber dann wurde das sozusagen umgedreht. Es muss diskutiert werden, dass nicht gesprungen wird, und es muss nicht diskutiert werden, ob das Kind springen darf. Das wäre eine sehr kurzfristige Lösung, die Sie nicht nur kostenneutral, sondern sogar mit einem Plus realisieren könnten.

Kurzfristig halte ich auch für machbar, endlich die Lehrer mit diesen Fragebögen auszustatten, die in anderen Bundesländern angewandt werden, zum Beispiel in Bayern, für die Identifizierung von Hochbegabten. Die ersetzen keine Diagnostik, aber sensibilisieren die Lehrer dafür, was das Verhalten sein kann eines hochbegabten Kindes.

Außerdem möchte ich noch als kurzfristige Maßnahme nennen, dass man durch die Angebote der Begabtenförderung in Hamburg, denn es gibt ja einige Angebote, nicht nur mein Verein macht viel, sondern die William-Stern-Gesellschaft, verschiedene Universitäten bieten viel an, also die Angebote der schulischen und außerschulischen Begabtenförderung sichtbarer zu machen für Eltern, und nicht nur für Eltern, die gut im Internet recherchieren können und dafür auch Zeit haben, und möglichst auch in anderen Sprachen. Es gibt nicht nur Eltern, die der deutschen Sprache komplett mächtig sind, die begabte Kinder haben. Und von denen haben wir heute noch gar nicht gesprochen, aber das wird dann vielleicht auch zu furchtbar, denn die Migranten, die haben, glaube ich, eine Stiftung, die sie fördert, mit sehr viel Voraussetzungen, die man erfüllen muss, aber die fallen sonst komplett hinten über.

Als letzte kurzfristige Maßnahme können Sie noch die Koordinatoren, die sowieso an den Schulen für Begabtenförderung da sind, die ich häufiger treffe und die dann immer so etwas sagen wie, ach, ist ja toll, dass ich Sie einmal treffe, ich habe nämlich keine Ahnung, was ich machen soll als Koordinator für Begabtenförderung. Können Sie mir denn 'mal 'was

schicken? Das mache ich dann immer und schreibe mir die Adressen auf, schicke denen dann regelmäßig Material, aber, ja, um es kurz zu machen, da ist noch Luft nach oben und das könnte man auch relativ kurzfristig umsetzen. Vielen Dank.

Vorsitzender: Vielen Dank, Frau Rasmussen. Dazu eine direkte Rückfrage von Frau Prien.

Abg. Karin Prien: Ja, ich habe Sie jetzt richtig verstanden, Frau Rasmussen, dass Sie zwar die Schmetterlingsschulen in der jetzigen Form nicht so optimal finden, aber dass Sie mittelfristig das Thema Schwerpunktschulen befürworten, so wie Sie alle anderen auch? Es würde mich da jetzt nur noch einmal interessieren, Sie haben ja, Herr Nemitz, sehr eindrucksvoll berichtet, wie wichtig es ist, dass nur ein Teil der Kinder, Sie sagten, ein Viertel, hochbegabt sind und die anderen eben überdurchschnittlich und normal begabt. Das ergänze ich jetzt einmal. Sehen Sie das alle so, heißt Schwerpunktschulen nur Hochbegabte oder heißt es, es kommt auf die richtige Mischung an? Und wie sollte denn eine Mischung sein?

Vorsitzender: Jetzt müssen wir nur gucken, weil das jetzt eine Zwischenfrage an alle war, und Frau Ditz und Herr Trautmann hatten eigentlich noch nicht geantwortet, weil wir in der Mitte angefangen haben. Vielleicht ... Dann machen wir bei Frau Ditz weiter und Sie lassen diese Nachfrage einfach schon bei sich in die Antwort mit einfließen, und Herr Trautmann, und wir schauen dann einmal, die anderen drei melden sich gerne zu Wort, wenn Sie dazu noch direkt auch etwas zu sagen haben. Herr Nemitz vor allem, weil Sie angesprochen sind. Frau Ditz bitte.

Frau Ditz: Ich glaube, zu der ersten Frage kann ich gar nicht so viel sagen, aber vielleicht zu der zweiten Frage sonst schon vorab. Mir hat es eben halt sehr gut gefallen, in einer Klasse gewesen zu sein, wo ich mit allen möglichen Kindern zusammen gelernt habe, und ich war froh, nicht ein solcher Sonderfall zu sein, der immer zur Seite geschoben wird und rausgenommen wird. Ich möchte aber auch sagen, dass ich eben halt privat sehr viele Gruppen hatte, wo ich mit Kindern zusammengekommen bin, denen es genauso ging wie mir, und dass mich das beflügelt hat sozusagen. Also ich glaube, es muss irgendwie beides geben. Und ich glaube, wir sind uns hier auch alle soweit einig gewesen, dass es nicht darum geht, irgendwie eine Sonderrolle für jemanden zu finden, sondern es soll eine bestimmte Rolle in der Klasse gefunden werden für ein Kind.

Vorsitzender: Herr Professor Trautmann.

Herr Dr. Trautmann: Ich wünschte mir, die Auslassung von Frau Ditz wäre noch länger gewesen, weil, ich versuche jetzt gerade, die Blutgrätsche zu machen zwischen diesen beiden Fragen. Ich halte es einmal mit der Einrichtung von Schwerpunktschulen kurz und versuche dann, auf Frau Prien überzuleiten. Also, uneingeschränkt dafür. Ich bin auch für diese Einrichtung von Schwerpunktschulen. Ich werde jetzt einen Teufel tun, nun zu sagen, wie man das formal machen kann. Ich möchte darauf hinweisen, es muss jeder Schultyp vertreten sein, also es muss Grund-, Regel- und Gymnasium sein, weil, überall sitzen begabte und hochbegabte Kinder.

Als Zweites, es darf nicht top-down verordnet werden, das geht gar nicht, weil, das muss wirklich bottom-up kommen. Und da haben meine Vorredner und Vorrednerinnen interessante Aspekte über die Koordinatoren, die vielleicht wirklich mit den Hufen scharren und etwas zu tun haben wollen, nicht nur immer neuste Flyer haben können.

Und das Dritte, was ich unbedingt zur Kenntnis geben möchte – ich möchte jetzt nichts gegen Koordinatoren ... habe ich nicht ... gleich aus dem Protokoll streichen –, und als Drittes möchte ich anmerken, also es reicht auch nicht, Lehrbriefe oder Handouts in die Schulen zu geben, weil, wir wissen alle, wer einmal irgendwo Lehrer oder Lehrerin war, was mit Handouts passiert. Nicht? Es gibt einen ganz klaren Kondensstreifen, wo die dann

irgendwann landen. Sondern das muss wirklich also entweder über eine Fortbildungsschiene laufen oder separiert oder integriert ...

Und separiert und integriert, da bin ich schon wieder bei Ihrer Frage, Frau Prien. Also, ich habe Anfragen bekommen, wissenschaftliche Begleitung von Schulen zu machen, und ich habe die erste Frage gestellt, Separation oder integrative Beschulung. Und wenn da separative Beschulung, habe ich gesagt, ist mit mir nicht zu machen. Weil, ich habe das einmal in der Deutsch-Schweiz gesehen, da hat es einen Schulversuch gegeben, da wurden hoch begabte Kinder aller Couleur, in Klammern, aller Couleur, in ein Schulgebäude gepresst und die Tür abgeschlossen. Es war ein autistischer Haufen ohne Ende. Ich bin jetzt außerhalb des Protokolls. Das geht gar nicht. Weil, nur die Attribution "begabt" heißt ja gar nicht, dass sie miteinander kommunizieren können. Genauso, wie es also immer noch durch den Äther wallt, dass also die durchschnittlich begabten Kinder von den hochbegabten Kindern lernen können, wie man ... Und dafür können dann die hochbegabten lernen, wie man sich sozial adäquat benimmt. Das sind alles Mähren, die gehören alle zu Aladin.

Weil, jedes Kind ist unverwechselbar, und es gibt unter den hochbegabten kleine Überlebenskünstler und es gibt unter den durchschnittlich begabten unglaublich interessante Kinder, die auch etwas anderes für hochbegabte an interessanten Dingen (...). Ich vermuten, vielen ist es so gegangen. Diese Bereicherung muss wirklich dialektisch sein. Also, integrativ ... Über Zahlen mag ich nichts sagen, also, ich begleite die Brecht-Schule seit 2005, die haben ohne Testung immer so gesagt, wir nehmen das 50:50. Nach einem Jahr, Frau Prien, das war immer lustig, wer dann wirklich in der Schule durch die Decke ging und wer sozusagen mit sich und der Welt zufrieden war. Also, da kann ich wirklich wenig sagen. Es wäre einmal interessant, so etwas zu machen, aber da gibt es eben zu wenig. Mit den Schwerpunktschulen hätten wir da schon wahrscheinlich eine schöne empirische Grundlage.

Und das Zweite ist, ich möchte auch daran erinnern, dass so eine Halbseparation, also, wo wirklich unterschiedliche, ja, hochbegabte Kinder unterschiedlicher Couleur, auch einmal unter sich sein müssen. Das kann durch Drehtür sein, also dieses Revolving-Modell von Renzulli, das kann durch Compacting sein, das ist eine Fördermöglichkeit, also, das müssen wir im Auge behalten, dass wir das auch machen. Also, ich warne davor, immer so grüne Ampel, rote Ampel. Die Welt ist nicht schwarz und weiß, die Welt ist wirklich in allen Grautönen, und die müssen wir einfach, gerade bei diesem Horizont, auch betrachten.

Vorsitzender: Vielen Dank. Herr Nemitz bitte.

Herr Nemitz: Ja, wir haben ja zwei Phasen bei uns durchlaufen. Wir hatten erst einmal eine stärkere Zusammenfassung von Hochbegabten ...

Vorsitzender: Entschuldigung, Herr Nemitz. Frau Heyenn, Sie müssen um halb weg, lese ich auch jetzt gerade.

Abg. Dora Heyenn: Ja, muss ich auch. Bevor es eine zweite Runde gibt, wäre es nett, wenn wir beiden Kleinen auch noch einmal drankommen.

Vorsitzender: Wie wollen wir denn ... Frau Heyenn, sind Sie einverstanden, wenn Herr Nemitz jetzt noch zu dem Thema antworten kann? Haben Sie noch genügend Zeit? Dann machen wir das gleich. Herr Nemitz.

Herr Nemitz: Danke, dass ich da noch etwas sagen darf. Also, eine reine Hochbegabtenklasse hatten wir auch nie, warne ich auch vor. Ich kann Ihnen auch sagen, warum. Wir hatten zu Beginn das Modell, in den Hauptfächern sind die Hochbegabten unter sich, in den Nebenfächern sind sie mit den anderen Kindern zusammen. Und sind dann ... Wir haben jetzt drei heterogene Klassen, gemischte Klassen. Und bei rein hochbegabten

Klassen muss man einmal sagen, es ist eine Illusion zu glauben, man hat damit mehr Homogenität, alle sind auf einem Level, alles ist gut, alle verstehen sich. Sondern wahrscheinlich ist eine solche Klasse die heterogenste, die man sich vorstellen kann. Weil diese Begabung in solche, alle Richtungen, auch die Persönlichkeiten, so ausgeprägt sind, dass es eine Illusion ist.

Und es wird in jedem Falle, wenn es solche Klassen gibt, eine Neiddebatte in der Schule geben, wer kommt da rein in diese Klasse, mein Kind ist doch auch so fleißig und hat auch gute Noten. Also eine sehr unerfreuliche Debatte. Und natürlich, in einer Hochbegabtenklasse muss irgendeiner Schlechtestester sein. Das ist aber gar nicht angemessen gegenüber hochbegabten Kindern. Es ist unglaublich wichtig, dass hochbegabte Kinder immer Normalität erleben. Was ist ein normaler Beitrag, wie lange dauert es normalerweise, bis man eine Aufgabe erledigt, was ist eine normal Frage, über die ich mich gar nicht aufregen muss, dass sie zu dumm ist, sondern so ist das, das ist normal. Das muss ein Hochbegabter erleben. Wenn er seine Schulzeit nur unter Hochbegabten verbringt, glaube ich, wird er nicht gesellschaftstauglich am Ende bei rauskommen. Und von daher, denke ich mir, ist das heterogene Konzept ein schwieriges, pädagogisch eine große Herausforderung, aber das überlegene.

Vorsitzender: Vielen Dank. Dann aus Ihrer Sicht noch etwas zu ergänzen? Ja, dann Herr Professor Fischer.

Herr Dr. Fischer: Ich fasse mich relativ kurz. Ich möchte doch, damit ich nicht missverstanden werde, wenn ich jetzt auch die Idee der Schwerpunktschulen begrüße, dann vor dem Hintergrund, dass in solchen Schwerpunktschulen natürlich eine besondere Expertise auch für dieses Thema vorhanden sein muss. Das sollte jetzt kein Plädoyer sein etwa jetzt für Spezialschulen oder Spezialklassen, da kann ich mich meinen Vorrednern anschließen. Da ist es so, dass wir natürlich jetzt auch den Kontext der inklusiven Bildung mit bedenken müssen, und da möchte ich noch einmal darauf hinweisen, wie etwa das kanadische Schulen machen, die dann zum Beispiel neben dem gemeinsamen Lernen auch immer noch einmal spezielle Pull-out-Programme haben, wo dann Kinder etwa mit besonderen Begabungen, aber auch zum Beispiel mit sonderpädagogischem Förderbedarf, dann gemeinsam unterrichtet oder noch einmal speziell unterrichtet werden und eine spezielle Förderung erhalten. Und die Schule in Bargteheide beispielsweise macht das da sehr überzeugend.

Vorsitzender: Vielen Dank.

Frau Rasmussen: Ich möchte zu dem Punkt jetzt nichts mehr ergänzen.

Vorsitzender: Dann Frau Heyenn bitte.

Abg. Dora Heyenn: Ja, danke schön, Herr Vorsitzender. Ja, recht vielen Dank auch von mir für diese sehr plastischen Ausführungen. Es ist sehr, sehr spannend, es ist sehr schade, dass ich heute ein bisschen früher weg muss. Ich habe das mit sehr großem Interesse gehört. Ich habe eine Frage jetzt zum Schulgesetz. Frau Rasmussen, Sie haben das angesprochen in Ihrem Eingangsstatement und haben darauf hingewiesen, dass im Schulgesetz einiges verankert ist, dass es aber nicht konsequent umgesetzt wird. Da hätte ich nämlich gerne von Ihnen gewusst, was konkret Sie da meinen. Sie haben eben schon über Springen gesprochen, und dann haben Sie auch noch gesagt, es reicht nicht. Was müsste denn Ihrer Meinung nach noch in das Hamburgische Schulgesetz rein, damit die Begabtenförderung besser funktioniert beziehungsweise, dass man begabten Kindern gerechter wird?

Und von Frau Ditz hätte ich gerne gewusst, auch aus ihrer Sicht, aus ihrer eigenen Erfahrung aus der Praxis, was sie in dem hamburgischen Schulsystem geändert haben

müsste oder möchte, damit es wirklich besser funktioniert, dass hochbegabte Kinder eben auch die entsprechende Förderung bekommen, die sie brauchen, und eben auch so ein Stück Normalität empfinden können, von dem Sie ja sprechen, was ich ja auch sehr interessant finde. Danke.

Vorsitzender: Velen Dank. Frau Rasmussen zum Schulgesetz bitte.

Frau Rasmussen: Also, ich meinte damit nicht, das Schulgesetz muss geändert werden. Das ist vielleicht auch richtig, aber dazu kann ich jetzt hier nichts sagen. Ich meine, im Schulgesetz ist ja Springen verankert und ist auch seit, ich glaube, ein, zwei Jahren, ist auch das schulformübergreifende Springen verankert. Also ein Sprung von Klasse Drei nach Klasse Fünf, was auch der Erfahrung nach die einfachste Möglichkeit ist, weil alle Klassen Fünf neu anfangen, sei es an der Stadtteilschule oder auf einem Gymnasium. Und generell ist ja alles erlaubt, was nicht explizit verboten ist. Und neben dem Springen meine ich natürlich die bewährten Methoden wie zum Beispiel das Drehtürmodell, was natürlich bedingt, man muss zwei Schienen Mathe ... wenn ein Kind in Mathe so herausragend ist, dass es den Stoff der Klasse 2 schon kann und sich da nur langweilt und andere nervt, dass es dann in die Klasse 3 gehen kann, aber da muss man natürlich die Matheschienen parallel liegen haben, das ist also eine organisatorische Herausforderung. Aber das wäre ja zu machen, vielleicht nicht an jeder Schule, aber es ist realisierbar.

Zusätzlich gibt es Methoden wie zum Beispiele Compacting, also das Zusammenballen von Stoff, dass man nicht einen Lehrplan für alle hat, sondern dass man sagt, wenn Kinder schon besonders viel wissen zu einem Thema, können sie, beispielsweise, den Test am Anfang machen, also die Klausur am Anfang schreiben. Und man sieht dann, wo sind noch Lücken, und die Kinder füllen die Lücken auf. Damit belasten sie keine anderen, sondern es ist einfach eine individuellere Art und Weise, Unterricht zu gestalten. Bedarf natürlich einer Vorbereitung und bedarf vor allem auch ... ja, es gibt einen Bedarf an Lehrern, die das auch möchten. Ich halte wenig davon, und das spricht so ein bisschen gegen dieses sofort alles in die Breite tragen, das Lehrern überzustülpen, die das überhaupt nicht wollen. Ich bin der Meinung, es muss niemand gezwungen werden, mit hochbegabten Kindern zu arbeiten, beziehungsweise halte ich das für nicht machbar. Hat das die Frage einigermaßen eingekreist?

Vorsitzender: Vielen Dank, Frau Rasmussen. Wenn Sie das Mikrofon jetzt ausschalten, kommt Frau Ditz dran mit der Frage zum Schulsystem. Frau Ditz bitte.

Frau Ditz: Ja, was ich mir gewünscht hätte während meiner Schulzeit, also, als allerersten Punkt möchte ich ansprechen, dass ich mir kleinere Klassen gewünscht hätte. Ich glaube, das ist das allergrößte Problem momentan, dass wir sehr große Klassen haben in Hamburg. Und ich finde, dass dieses Problem sozusagen auch eine Art von Lehrerüberforderung vorwegnehmen würde, wenn wir in kleineren Klassen unterrichtet werden würden. Ich habe das auch gemerkt an der Uni, ich studiere in einem sehr kleinen Studiengang, ich studiere Religionswissenschaft. Und das machen außer mir in Hamburg momentan an der Akademie der Weltreligion noch 14 andere Studenten. Und diese Betreuung, die wir dort erleben, ist wirklich eine, die jeden mitnimmt und die auch vielleicht für die Universität Hamburg beispielhaft ist. Also der erste Punkt wäre für mich, kleinere Klassen.

Der zweite Punkt, den habe ich schon angesprochen, ist, keine Absonderung. Ich finde es gut, wenn man für bestimmte Interessen sozusagen auch einmal seiner Klasse entfliehen kann oder wenn man mit anderen Gleichgesinnten zusammenkommen kann, aber ich finde es generell nicht gut oder habe es für mich persönlich auch nicht gut empfunden, muss ich sagen, dass man irgendwie kategorisiert wird, noch mehr, als man schon eh schon kategorisiert wird als Streber oder als irgendwie ... wie auch immer. Genau.

Der dritte Punkt wäre für mich, dass Angebote bekannt gemacht werden müssen, auch unter den Schülern und auch, dass man diese Angebote so beschreibt und das sie eben halt auch nicht als irgendetwas Komisches wahrgenommen werden oder als etwas Extraordinäres, sondern als etwas, was in den Schulalltag einfach eingegliedert wird. Das funktioniert einfach, das ist nicht komisch, dass da auf einmal ein Zehntklässler in einer elften Klasse mitlernt, sondern dass das erklärt wird, auch für die anderen Schüler, sodass man nicht einfach irgendwo auftaucht als ein Extrafall.

Dann finde ich den Punkt sehr gut, dass Lehrer informiert werden sollen. Ich glaube, das ist der erste Schritt, Lehrer und Eltern mitzunehmen und mit ihnen zusammenzuarbeiten. Ich glaube, das hätte mir auch sehr geholfen, wenn da einmal ein Gespräch unter allen irgendwie stattgefunden hätte.

Der letzte Punkt, ist auch ein sehr wichtiger, wie ich finde, ist, ich finde, man kann eben auch, vielleicht nicht alle, aber wenn man sich einmal mit willigen Kindern und Jugendlichen zusammensetzt, die eben halt diese Probleme haben in der Schule, und mit denen einmal bespricht, vielleicht nicht in so einem großen Rahmen, aber in einem kleineren Rahmen, diese Ressource zu nutzen von Kindern, wie wir das damals bei diesem Kongress gemacht haben, Leute einfach einmal zu Wort kommen lassen, sich dafür zu interessieren, was die Schüler eigentlich noch für eigene Ideen mitbringen, ich glaube, das wäre auch ein sehr gewinnbringender Punkt.

Vorsitzender: Vielen Dank, Frau Ditz. Dann Frau Dr. von Berg bitte.

Abg. Dr. Stefanie von Berg: Ja, vielen Dank, Herr Vorsitzender. Ich habe auch erst einmal zunächst eine Frage und eine Bitte an Frau Ditz, und zwar, soweit ich weiß und das auch aus Ihrem Beitrag mitbekommen habe, haben Sie sich nicht testen lassen. Da würde ich gerne wissen, warum eigentlich nicht, weil Sie ja schon auch da beschrieben haben, zu welchen letztendlich auch Problemen das geführt hat. Sie haben selber, das wäre auch eine Frage an Sie gewesen schon, gerade von Frau Heyenn die Frage beantwortet, was Sie sich eigentlich gewünscht hätten. Ich habe auf der Homepage des Heilwig-Gymnasiums einmal nachgelesen, das war ja Ihr Gymnasium und die Homepage, die Sie da betreut haben, da sind eine ganze Menge mehr Maßnahmen aufgeführt. Da wäre meine Bitte an Sie, ob Sie vielleicht das zu Protokoll geben können. Wenn Sie jetzt hier vier Seiten darstellen, ich glaube, das muss ja auch nicht sein, das kann man ja notfalls auch nachlesen, weil, das ist eine ganz tolle Zusammenfassung, die Sie da gemacht haben. Also das wäre meine Bitte an Sie, es sei denn, Sie wollen einzelne Dinge noch einmal ausführen vielleicht speziell. Das ist so eine Frage und Bitte an Frau Ditz.

Und dann habe ich noch eine Frage an Herrn Nemitz hauptsächlich, aber vielleicht auch an Herrn Fischer und Herrn Trautmann. Also, wir haben uns relativ wenig über Unterricht unterhalten. Und ich glaube, das ist so der Dreh- und Angelpunkt des Ganzen, da ich ja nun selber nicht nur Politikerin, sondern auch Lehrerausbildung in der zweiten Phase bin und man halt sehr an gut gemachter neuer Lernkultur und individualisiertem Lernen hängt, würde ich schon gerne von Ihnen wissen, ob es nicht tatsächlich auch eine flankierende Maßnahme ist, den Unterricht komplett umzustrukturieren. Also immer wieder haben Sie gesagt, es geht um Potenzialentfaltung, es gibt nicht die Grenze 130, sondern auch das Kind mit 115 muss gefördert werden, das hat auch Frau Rasmussen gesagt, und natürlich auch das mit einem IQ von 80, wenn man überhaupt von IQs reden will. Und wäre es nicht sinnvoll, da wirklich anzusetzen, zu sagen, okay, das ist erst einmal das Grundrauschen und dann schaut man noch einmal, was kann man noch speziell machen für die Kinder mit den Zacken, spezielle Kurse, spezielle Angebote, denn, Herr Nemitz, Sie haben ja auch gesagt, Sie haben heterogene Klassen. Sie müssen das ja irgendwie geregelt kriegen, Sie machen ja nicht dauernd Sondermaßnahmen.

Vorsitzender: Vielen Dank. Dann Frau Ditz zur Frage bezüglich Test und warum keinen. Frau Ditz bitte.

Frau Ditz: Ja, also erst einmal, warum habe ich keinen Test gemacht. Und das beantwortet eigentlich schon einmal ein bisschen mein Lebenslauf. Ich wurde nie dazu aufgefordert, einen Test zu machen. Es gab anscheinend nie den Bedarf dazu, einen Test zu machen, und mich jetzt mit 22 selber testen zu lassen, nur um irgendein Ergebnis herauszubekommen, halte ich momentan für nicht notwendig.

Sollte irgendwie in meiner Laufbahn noch einmal so ein Test erforderlich sein, würde ich den wahrscheinlich einfach absolvieren und mich damit zufriedengeben, was dort herauskommt.

Ich möchte aber sagen, dass ich doch irgendwie selber auch durch eigene Beobachtung natürlich sehr viel über mich selber erfahren habe und weiß, dass ich sehr gut bin in Rechtschreibung und in Mathe und dass ich eben halt, wenn sich Zahnräder drehen, irgendwie mit dem Finger da mitmachen muss, damit ich weiß, in welche Richtung sich das letzte Zahnrad dreht. Also, wie gesagt, ich weiß relativ gut selbst momentan oder habe das durch meine Laufbahn relativ ja immer selbstständig machen müssen, herauszufinden, wo meine Stärken und Schwächen liegen. Und das reicht mir momentan einfach. Da habe ich diesen Test als nicht erforderlich betrachtet momentan.

Vorsitzender: Vielen Dank. Dann Herr Nemitz, Herr Professor Fischer und Herr Professor Trautmann zum Thema Inhalt des Unterrichts.

Herr Nemitz: Ja, also, wenn man über Hochbegabtenförderung spricht, dann redet man meistens über Sondermaßnahmen für besonders begabte Kinder, die auch wichtig sind für diese Kinder. Also bei uns wären das so Exzellenzkurse, Enrichmentkurse, Parallelisierung von Unterricht, Förderkurse am Nachmittag, Englisch ab der ersten Klasse als Hauptfach, Chinesisch ab der dritten Klasse. Solche Sachen sind immer nett, bloß, das ist es an der Oberfläche. Das Tiefere ist ganz etwas anderes. Und da kommt noch etwas nach meiner Erfahrung jetzt, was vor dem Unterricht kommt, das ist nämlich das Schulklima. Das ist natürlich etwas, was schwer beeinflussbar ist und was über lange Jahre mit einem festen Willen beeinflussbar ist. Das heißt, ein Schulklima, erstens, was geprägt ist von Respekt und Wertschätzung. Das ist immer gut, aber es ist eben vor allem für Hochbegabte, die eben ein bisschen anders ticken. Die sind anders. Und ein Klima, zu sagen, der hält da ellenlange Vorträge, die ich nicht verstehe, aber ist in Ordnung, der ist so. Wenn man das hinkriegt, das ist wichtiger fast schon als der Unterricht, kann man sagen. Also diese Wertschätzung, der gegenseitige Respekt.

Und das Zweite, was man hinkriegen muss beim Schulklima, ist, eine Wertschätzung der Leistung. Das ist gerade in der Pubertät ein Thema, wenn dann in der Peergroup sich die durchsetzen, die sagen, es ist uncool, Leistung zu bringen, dann ist das für die Hochbegabten ein aussichtsloser Kampf. Also da kann eine Schule eine Menge tun, also dass Leistung wichtig ist, dass Lernen Spaß macht also, ist aber schwierig. Also das ist ein sehr weicher Faktor.

Das Zweite ist Unterricht. Also in der Hattie-Studie, wenn man das zusammenfasst, sind es ja drei Punkte, die wichtig sind. Das ist erst einmal ein gutes Lehrer-Schüler-Verhältnis, ich glaube, das ist das A und O, tritt auch das Klima auf, von dem ich eben geredet habe. Zweitens, finde ich sehr interessant, hohe Ansprüche an Schüler stellen, natürlich immer angemessen zu dem, was sie leisten können. Also vielleicht neigt der Lehrer eben dazu, zu wenig zu fordern. Und das Dritte ist, Schüler aktivierende Unterrichtsmethoden. Und dazu könnte man jetzt eine Menge sagen. Also ich glaube, die ganzen Sondermaßnahmen für Begabte nützen nichts, wenn ich nicht den Unterricht verändere. Und ich kann es aus meiner Erfahrung sagen, wenn man das so will, und der Unterricht muss sich eigentlich nur dahin verändern, wie es in den Rahmenbedingungen steht. Das ist nämlich ein sehr moderner

Unterricht, der da steht, nur, den umzusetzen hin bis zu jedem einzelnen Lehrer, das ist sehr, sehr schwierig.

Meine Erfahrung ist es, auch beim festen Willen der Schulleitung, bei guten Voraussetzungen der Rahmenpläne, etwa zehn Jahre, bis man sagen kann, das hat sich jetzt weitgehend durchgesetzt. Dazu gehört für mich Abkehr vom lehrerzentrierten Frontalunterricht hin zu anderen Unterrichtsformen, geöffneten, Projektorientierung, Stationenlernen, entdeckendes Lernen, Werkstattarbeit, reziprokes Unterrichten, also Schüler unterrichten Schüler, und – für Hochbegabte besonders wichtig – komplexe Aufgaben, deren Lösung man gar nicht vorhersehen kann. Und das ist aber nicht einfach, ich mache einmal offenen Unterricht und ziehe mich zurück als Lehrer, sondern das ist ein viel anspruchsvollerer Unterricht, also, weil ich in der zentralen, das sagt der Hattie ja auch, auf den Lehrer kommt es an und auch gerade bei diesem, wo an der Oberfläche scheinbar der Lehrer sich zurückzieht, ist er besonders gefordert eigentlich.

Und wenn einem das nicht gelingt, also von dieser Osterhasenpädagogik wegzukommen, also das heißt, der Lehrer versteckt irgendwo ein Ei und die Schüler können durch Beantwortung von Fragen zur Lösung kommen, die nach 45 Minuten dann erfolgen muss, dieses Osterei nach 45 Minuten zu finden. Das wird mit Hochbegabten (...) gelingen, weil, nach zwei Minuten weiß einer schon die Lösung und dann bleibt eben nichts anderes als ... der Unterricht ist kaputt in dem Moment. Dieser Unterricht ist furchtbar, der kann nicht so funktionieren. Und was bei Hochbegabten wichtig ist, weniger reine Wissensvermittlung, weil, das können die super – die sind oft viel, viel schlauer in bestimmten Bereichen, wissen viel mehr in bestimmten Bereichen, die sie interessieren, als der Lehrer; das muss der Lehrer auch akzeptieren – sondern mehr methodisches Lernen. Wie mache ich eine Textarbeit, wie mache ich einen physikalischen Versuch? Das können die nicht alleine. Dafür brauchen sie den Lehrer.

Dann ist natürlich sehr wichtig: Binnendifferenzierung, wobei es nicht heißen kann, wenn ich jetzt 24 Schüler in der Klasse habe, ich mache 24 verschiedene Aufgaben, das ist völlig aussichtslos. Vielleicht kann ich drei schaffen. Wichtiger ist eigentlich, dass es offene Unterrichtsformen-Aufgaben sind. Ich mache zum Thema, sagen wir einmal, Französische Revolution, eine Zeitung, so etwas, wo der eine auf einem sehr hohen Niveau das macht mit sechs Spalten, Aufmacher, Werbeanzeigen und so weiter, und einer macht es eben schlichter. So, das sind Unterrichtsformen, die dann sehr geeignet sind. Wichtig ist so ein Methodenmix, also nur offen und ... zusammen, damit ich auch keine Klausur schreiben kann, weil, dann ist alles noch offen, also das ist eine hohe Anforderung an den Lehrer. Und natürlich sind wichtig die äußeren Rahmenbedingungen, ich muss den 45-Minuten-Takt durchbrechen. Also wir haben zum Beispiel fest eingebaut zwei Projektvormittage in der Woche, ganze Projektstage sind hilfreich. Man braucht Lernateliers, wo Schüler dann während des Unterrichts auch einmal ins Internet oder in die Bibliothek gehen können, und solche Geschichten. Also wenn man gar nichts ändert im Schulklima und an dem Unterricht, ist alles andere oben, hängt in der Luft, würde ich sagen.

Vorsitzender: Vielen Dank, Herr Nemitz. Herr Professor Fischer bitte.

Herr Dr. Fischer: Ja, Sie haben schon ganz viele sehr wichtige Aspekte genannt, auch die gerade jetzt im Kontext der Hattie-Studie als relevant zitiert werden. Ich will vielleicht zunächst noch einmal Ihnen ganz herzlich danken für die Frage und das vielleicht auch mit einem Schülerzitat noch einmal belegen. Das war nämlich an einer Schule, wo der Bereich Begabungsförderung im Wesentlichen auf den Nachmittagsbereich, im AG-Bereich konzentriert worden ist. Und dieser Schüler sagte einmal: Ich habe ehrlich gesagt keine Lust, nachmittags zu den Leuten zu gehen, die mich vormittags langweilen. Also insofern denke ich, ist ganz entscheidend auch der Unterricht hier in den Blick zu nehmen. Und die Frage ist, wie ein solcher begabungsfördernder Unterricht aussehen kann. Sie haben mit Recht gesagt, auch das Klima entsprechend zu schaffen, ein begabungsförderliches Klima zu

schaffen, wo auch Leistung möglich, wo auch Leistung gewünscht ist, was wir häufig aus dem sportlichen, musischen Bereich kennen, dass dort entsprechende Wettbewerbe oder Auszeichnungen stattfinden, das muss eben gleichermaßen, wie Sie genau mit Recht gesagt haben, auch im intellektuellen Bereich möglich sein.

Was sehr wichtig und sehr nützlich ist, letztendlich auch, Sie haben das angesprochen, herausfordernde Aufgabenformate. Wir wissen von den Ländern, die auch in den Vergleichsstudien besonders erfolgreich sind, dass sie genau mit solchen herausfordernden problemorientierten Aufgabenformaten arbeiten. Ein forschendes, ein selbstgesteuertes Lernen erweist sich hier als sehr wichtig. Und an der Stelle, und das zeigt eben Hattie auch, gerade ein solches an Lernstrategien orientiertes Lernen, das erweist sich als sehr nützlich, gerade im Hinblick auch auf ein lebenslanges Lernen. Hattie sagt eigentlich, dass auch Lehrkräfte verstärkt auch das Lernen aus der Sicht von Schülern sehen müssen. Und insofern spielt die Diagnose auch noch einmal eine Rolle, um zu wissen, was braucht eigentlich jedes Kind. Es reicht nicht aus, nach dem Gießkannenprinzip zu hoffen, na, das wirkt irgendwie schon, sondern im Sinne auch einer Makroadaptation oder Mikroadaptation bedarf es zunächst einmal auch Auskünfte darüber, was brauchen Kinder. Und dann letztendlich im zweiten Schritt auch Schülerinnen und Schüler dahingehend zu befähigen, letztlich zu ihren eigenen, selbst zu Lehrern zu werden.

Und dafür ist eben gerade auch dieses strategische Lernen wichtig, was wir gerade auch in unseren Projekten dann einsetzen, wo man dann auch sieht, wo zum Beispiel schon Grundschüler oder Schüler weiterführender Schulen in der Lage sind, dass sie zum Beispiel zum Teil schon kleine wissenschaftliche Vorträge halten als Grundschüler oder Schüler weiterführender Schulen, sodass wir beispielsweise jedes Jahr einen Kongress veranstalten, speziell für Kinder. Und ein Kollege sagt dann, ja, bei diesen Kindern handelt ... oder diese Vorträge sind dann gleichzeitig 120 Antrittsvorlesungen von anderen Kollegen. Also wenn man da Möglichkeiten schafft, ein solches Lernen auch in Schulen zu realisieren, zeigen die Kinder auch, zu was sie in der Lage sind. Und das kennen wir ja eigentlich schon im Sinne einer begabungsförderlichen Lernkultur, wie schon erwähnt, gerade aus dem Bereich Sport und Musik.

Vorsitzender: Vielen Dank. Herr Professor Trautmann.

Herr Dr. Trautmann: Ich mache einmal noch den Sack der Unterrichtskategorie zu, Aktivitätsentfaltung fehlte noch, klare Regularien und kompetente, konsequente Nutzung von Lernzeiten. Dann haben wir es durch. Aber die zweite Frage ist doch viel, oder ich vermute, Frau von Berg, Sie insistierten da schon sehr konstruierten Unterricht vor. Vater Schopenhauer hat gesagt, Gesundheit ist nicht alles, aber alles ist nichts ohne Gesundheit. Und ich mache es einfach einmal anders, die Lehrperson ist nicht alles, aber auch alles ist nichts ohne die Lehrperson. Und ich vermute, das ist nicht nur eine Verantwortung, das ist eigentlich noch viel mehr, das ist so etwas wie eine Berufung. Ich will jetzt gar nicht eine Vision wagen, weil ein Hamburger sagt, wer Visionen hat, soll zum Arzt gehen. Also das werde ich jetzt rauslassen. Aber genau diese Lehrperson, glaube ich, müssen wir a) stärken, müssen wir einfach gesellschaftlich auch stärken. Inzwischen hat sich ja das Rad wieder gedreht, inzwischen hat ja die Gesellschaft im Großen und Ganzen durch die Medien auch erkannt, es ist ja durchaus nicht nur ein netter Beruf, sondern es ist ja auch ein unglaublich stressiger Beruf. Und alle, die es einmal waren, die werden das abnicken.

Und das Zweite ist und jetzt kann ich sozusagen die Gegenposition, Herr Nemitz, Sie haben eines der wichtigsten Prinzipien aus Ihrer Schule, nämlich den Partiturengang zur Kenntnis genommen. Das finde ich so klasse. In dieser Schule, in dieser Brecht-Schule, gilt als erster Satz, es ist gut, dass du so bist, wie du bist. Und dann kommt eine Pause und dann kommt der Lehrer schon, so, gemacht werden muss dies, das, dies und jenes. Und ich finde, dieser erste Satz ist es eigentlich. Das ist diese Lernkultur, die auch eine Willkommenskultur ist und die, ich mag jetzt gar nicht diese Siegerländer wieder ins Spiel bringen, aber nun habe ich es

ja gerade, die einfach in den nordischen Ländern oder in Hongkong zu besichtigen ist. Dort ist nicht so ein latentes Feindbild, oh, eine Lehrperson, nicht? Sondern da wird das gelehrt und auch im Elternhaus und begrüßt wie der Wasserbauingenieur, der die Waschmaschine anschließt. Also wertneutral. Und ich glaube, da sind wir auf einem guten Weg und ich glaube, das hilft noch, Unterricht auch dort zu positionieren. Und wenn wir dann noch Leuchtturmschulen kriegen und auf Handouts verzichten können, sind wir gut aufgestellt.

Vorsitzender: Vielen Dank. Dann habe ich Frau Rugbarth als Nächstes auf der Liste.

Abg. Andrea Rugbarth: Danke schön, Herr Vorsitzender. Wir unterhalten uns die ganze Zeit jetzt schon über Hochbegabte, bei denen es bereits festgestellt ist. Ich möchte noch einmal einen Schritt zurückgehen an den Anfang, weil ich glaube, die größte Problematik haben wir am Anfang, wenn noch gar keine Hochbegabung festgestellt ist, sondern wenn vielleicht ein Verdacht existiert. Wie kommen wir überhaupt dahin, dass wir den Verdacht feststellen? Ich rede also nicht von der Diagnose, sondern ich rede von der Sensibilisierung der Lehrkräfte, festzustellen, hier könnte es sich eventuell um ein hochbegabtes Kind handeln. Was wäre hierfür erforderlich bei den Lehrern, diese Sensibilisierung nicht nur vom Gefühl her herzustellen, sondern tatsächlich auch untermauert durch Lehre, Forschung, wie auch immer? Wie könnte man das bei dem vorhandenen Lehrpersonal implementieren, dass sie also genau an dieser Stelle aufmerksam werden und sagen, da muss ich etwas tun? Wie könnte man die Fortbildung gestalten? Ich glaube, auch Frau Rasmussen, Sie führen wohl, glaube ich, auch so Seminare zum Beispiel in dieser Richtung auch durch. Das würde mich einmal interessieren. Wie stellt man, und das wäre vielleicht an Herrn Fischer dann die Frage, wie ist das im internationalen Vergleich zum Beispiel? Wir haben ja auch bei uns in Hamburg Fragebögen, die allerdings meines Erachtens weitestgehend völlig ungeeignet sind, um eine Hochbegabung festzustellen oder überhaupt nur einen Anfangsverdacht. Was müsste also da an dieser Stelle getan werden?

Und dann würde mich Herr Dr. Nemitz ...

(Herr Nemitz: Zwischenruf)

– Kein Problem! Wie haben Sie denn Ihre Lehrkräfte an der Schule in die Richtung gedrückt, dass also die Bereitschaft, sich darauf einzulassen, haben die das mitgebracht oder haben Sie da ein bisschen nachgeholfen, das kann sicherlich vielleicht auch Herr Dr. Trautmann in der Richtung beantworten. Und dann verwundert mich eines. Sie haben eigentlich fast unisono gesagt, Schmetterlingsschulen ja oder Schwerpunktschulen, ich weiß nicht, wie immer die sich nennen, aber Sie haben sich eigentlich dafür ausgesprochen. Nun wird es Sie nicht wundern vielleicht, ich halte davon ehrlich gesagt nicht sonderlich viel. Weil, alles das, was Sie gesagt haben, spricht genau das Gegenteil.

Sie haben davon gesprochen, Lernstrategien erlernen, problemorientierte Aufgabenstellungen, Schulklima muss stimmen, das Springen muss ermöglicht sein, Drehtürmodell zum Beispiel, Binnendifferenzierung, offener Unterricht, Unterrichtsmix und Methodenmix und, und, und. Das ist alles das, was wir auch an einer normalen Schule machen können. Dafür brauche ich keine Scherpunktschulen, sondern da brauche ich genau das, was eigentlich vorgesehen ist, was an jeder Schule vorhanden sein sollte, um einen guten Unterricht zu gestalten. Da würde ich noch einmal drum bitten, dass Sie vielleicht noch einmal den Unterschied, muss es unbedingt die Schwerpunktschule sein oder müssen wir nicht viel mehr tun in Richtung Weiterbildung an den Schulen, um die so weit zu bringen, dass sie das anwenden können?

Vorsitzender: Vielen Dank, Frau Rugbarth. Die erste Frage ging an Frau Rasmussen und die anderen, das ging dann so der Reihe nach, Sie haben es sich notiert. Fangen wir mit Frau Rasmussen an am besten.

Frau Rasmussen: Habe ich die Frage richtig verstanden, Sie möchten hören, was für Merkmale, also wie Seminare gemacht werden müssten, um Weiterbildung an Schulen für Kolleginnen zum Bereich Begabtenförderung durchzuführen. Was wir in unseren Seminaren machen, die übrigens durch die Weiterbildung in Münster inspiriert sind, da werden nicht nur Lehrer und Kita-Pädagogen, sondern auch ehrenamtlich tätige Beraterinnen wie ich fortgebildet. Na, wir weisen erst einmal auf die Merkmale von Hochbegabung hin, wie kann man die identifizieren?

Und wirklich das Wichtigste ist, Hochbegabung ist nicht gleich Hochleistung. Wenn man einmal in die Verlegenheit gerät, relativ flott eine neue Schule für sein Kind suchen zu müssen, fragt man ja die Lehrer an den Schulen, gibt es hier eine Begabtenförderung, gibt es vielleicht sogar einen Koordinator dafür? Und was man in 95 Prozent der Fälle als Antwort bekommt, ist, ja, wir machen Wettbewerbe und es gibt vielleicht sogar Pull-out-Programme, also das heißt, sie müssen den normalen Unterricht nicht immer mitmachen, sondern können stundenweise den Unterricht verlassen, die begabten Kinder, um eine Extraförderung zu bekommen. Wenn man dann aber nachfragt, wer denn da angesprochen wird, wie denn die Begabten ausgesucht werden, dann heißt es, und zwar immer, ich habe noch nie etwas anderes gehört, ja, das sind die mit den sehr guten Noten, mit einem guten Sozialverhalten und von denen wir auch erwarten können, dass sie den Stoff selbstständig nachholen, den sie ja verpasst haben, wenn sie ins kreative Schreiben oder zur Robotik gehen. Und diese Nuss zu knacken, also den Unterschied klar zu machen, Hochbegabung ist nicht gleich Leistung, das ist im Grunde schon der Kern der Lehrerweiterbildung zur Begabtenförderung.

Und dann muss man natürlich diese Möglichkeiten, von denen Sie richtig sagen, die sollten ja eigentlich alle Schulen machen und die sind ja auch schon festgeschrieben, dann muss man die mit Leben füllen. Also es heißt nicht, es reicht nicht aus, zu sagen, wir machen eine Schach-AG oder Philosophie-AG am Nachmittag mit den Leuten, mit denen man sich am Vormittag schon gelangweilt hat, sondern es muss tatsächlich im Unterricht stattfinden, während der Regelunterrichtszeit. Um so etwas zu vermitteln, braucht man schon eigentlich zwei Tagesfortbildungen. Und dann macht es auch irgendwann klick und der Unterschied wird erkannt. Aber das braucht tatsächlich ein bisschen Zeit und auch da ein offenes Format, also das heißt, fragengesteuerten oder dialogisch konzipierte Weiterbildung.

Abg. Andrea Rugbarth: Da habe ich eine Zwischenfrage. Ich habe das jetzt richtig verstanden, zwei Tagesfortbildungen für ein Kollegium, dann sicherlich auch in kleineren Gruppen. Oder war das jetzt so ...?

Frau Rasmussen: Na ja, für die Grundlagen ja.

Vorsitzender: Dann Herr Professor Fischer.

Herr Dr. Fischer: Ja, man muss sicherlich unterscheiden jetzt auch, wie intensiv man die Qualifizierung gestaltet. Solche Tagesfortbildungen sind ein erster Schritt auch, um entsprechende Sensibilisierung zu realisieren. Da ist es jetzt gerade im Hinblick auf die Frage auch von Diagnostik ja so, dass Lehrkräfte ja nicht unbedingt selber Intelligenztests einsetzen können, wenn sie nicht über die entsprechende Qualifikation verfügen, aber es ist durchaus hilfreich, zum Beispiel mit solchen Merkmalslisten zu arbeiten und dann aber auch zu schauen, wie kann man das dann zum Beispiel auf konkrete Schülerinnen und Schüler beziehen. Also beispielsweise, wie genannt, Umgang mit Routineaufgaben versus Umgang mit herausfordernden Aufgaben, gerade also auch im Bereich der Mathematik. Und hier das PriMa-Projekt in Hamburg zeigt das auch, dass solche herausfordernden Aufgabenformate und der Umgang damit durchaus auch als diagnostisches Hilfsmittel sehr gut eingesetzt werden kann, wenn man entsprechende differenzierte Formate denn auch entsprechend dann zeigt.

Im internationalen Bereich ist es so, dass man schon sagen kann, dass je nachdem, wie sich auch die einzelnen Länder dort engagieren, natürlich gerade im Bereich der Qualifizierung auch der Bereich der Begabung zur Begabtenförderung entsprechend ausgedehnt ist. Also beispielsweise ist es so, dass in Österreich die Fortbildung sehr, sehr verbreitet ist, weil dort staatlicherseits ja alle Lehrkräfte finanziert werden und insofern wir dort vierstellige Personenzahlen haben, die mittlerweile eine entsprechende Qualifizierung aufweisen, und das sich natürlich auch entsprechend in den Schulen niederschlägt.

Sie haben dann noch einmal hingewiesen auch auf den Bereich der Schwerpunktschulen. Die Frage ist, ist das Label jetzt das Entscheidende? Es ist schon so aus meiner Sicht, dass es wichtig ist, zunächst einmal mit den Schulen zu beginnen, die auch schon eine gewisse Expertise zeigen, die auch ein gewisses Interesse und eine Bereitschaft zeigen, dort mitzuwirken, dann aber immer auch mit dem Ziel, dass sich diese Erkenntnisse dann auf die ganze Bildungsregion ausdehnen. Um ein Beispiel aus unserer Stadt Münster zu benennen, ein Zitat eines Schulleiters, der jetzt nicht unbedingt von einer solchen Schule kommt, wo das Thema besondere Begabung besonders relevant ist, aber er sagte, mich interessiert das Thema Begabungsförderung eigentlich nicht sonderlich, aber in einer Stadt wie Münster kann man es sich schlichtweg nicht leisten, sich nicht mit dem Thema Begabungsförderung zu beschäftigen. Und wenn wir so eine Kultur schaffen, dass das Thema Begabungsförderung sich immer weiter ausdehnt und auch zu einem Thema von Schulentwicklung insgesamt wird, denke ich, haben wir eine Menge erreicht. Aber auch da, denke ich, muss es immer Anfänge geben und insofern macht es durchaus Sinn, mit solchen Schulen zu beginnen, die schon eine gewisse Expertise, eine gewisse Erfahrung dort zeigen, ein gewisses Interesse zeigen, aber immer in der Hoffnung und da gebe ich Ihnen ausdrücklich recht, dass es sich letztendlich an alle Schulen richten muss. Dass es aber dann irgendwann auch zu einem Wettbewerbsvorteil wird, zu einem Standortvorteil, und da ist es in der Tat in Münster so, dass wir es dahin geschafft haben, dass alle weiterführenden Gymnasien zumindest alle speziell qualifizierte Lehrkräfte dann aufweisen.

Vorsitzender: Vielen Dank. Herr Nemitz.

Herr Nemitz: Ja, also ich glaube, Sie hatten drei Fragen gestellt. Das eine war, kann man das einfach so durchsetzen? Man will jetzt Begabtenförderung zum Schwerpunkt machen. Nein, das kann man nicht. Das gibt auf jeden Fall, wenn man einen neuen Schwerpunkt hingibt, Widerstände. Es gibt Ängste, müssen wir uns nicht mehr um diese sozial Schwachen, nicht mehr um, damals war es bei uns die Realschule, verlieren wir die aus den Augen, holen wir uns nicht superschwierige und anspruchsvolle Eltern ins Haus, die uns das Leben schwermachen. Das sind Ängste, das gibt Widerstände und damit muss man sehr behutsam umgehen. Das ist aber immer, bei grundsätzlichen Veränderungen wird es immer Widerstände geben und man muss dann einen klaren Kurs beharrlich mit langem Atem bei aller Sensibilität führen. Das ist kein Selbstgänger.

Das Zweite ist, Fortbildung also ist das A und O. Man muss praktisch permanent sich fortbilden, also wir haben damals, bevor wir angefangen haben, 2001 für etwa 30 Kollegen so eine 80-stündige Fortbildung gemacht, also ein halbes Jahr lang. Und wir haben jetzt die zwölfte Fortbildungsreihe, sind jetzt nur noch so fünf Nachmittage. Am Anfang waren es nur externe Referenten. Da war eine Mischung. Jetzt sind es überwiegend interne. Wir holen dann einzelne Externe dazu, weil wir ja jetzt mittlerweile über einen großen Erfahrungsschatz verfügen. Das ist A und O.

Also, wir beginnen zum Beispiel die Fortbildung damit, dass wir Interviews mit verschiedensten, bei fünf verschiedenen Hochbegabtenkindern, die wird man sehr in Frage stellen, die völlig verschieden antworten. Um deutlich zu machen, wir reden ja über eine Gruppe von Hochbegabten. Das ist keine feste Gruppe. Das sind ganz verschiedene Individuen, hochinteressante, originelle Individuen. Und das ist eigentlich der Ausgangspunkt. Wir müssen das Individuum sehen bei einer Beförderung, und man kann

abstrakt natürlich Gemeinsamkeiten dann erkennen. Man kann sie dann sozusagen aus den Interviews heraus sehen. Das ist, glaube ich, ein ganz wichtiger Punkt dabei.

Und mit den Schwerpunktschulen, ja, Sie haben völlig recht. Wenn das gelingt, dass in allen Schulen das umgesetzt wird, was in den Rahmenplänen steht, wenn der Unterricht modernisiert wird, offene Unterrichtsformen, schöne aktivierende, das ist möglich. Ich stelle nur die Frage, wenn ich das jetzt anschieben will, also, das ist eine Frage an die Herren und Damen hinter mir, will ich das gleichzeitig an circa 400 Schulen. Also, ich glaube nicht. Ich glaube, dass einfach die Schulen, die dann gefördert werden, die brauchen auch Hilfe. Die brauchen Expertise. Die müssen an die Hand genommen werden. Ich glaube, es ist richtig. Das wäre der Traum, wenn das realisierbar wäre, weil, es ist alles da. Man kann diesen Unterricht verändern. Aber es ist sehr schwierig. Ich sage ja, zehn Jahre habe ich mit der Schule gebraucht, und es ist realistisch.

Vorsitzender: Herr Professor Trautmann?

Herr Dr. Trautmann: Ja, ich beziehe mich auch nur auf den letzten Punkt. Und ich würde einfach sehr listig noch einmal den großen akademischen Sack öffnen. Ich argumentiere jetzt einmal systemtheoretisch. Soziale Systeme organisieren sich immer selbst. Also, für alle gilt das, was Sie gesagt haben, unterschreibt Ihnen jeder. Aber jedes soziale System ist selbstorganisierend und geht zur Entropie hin. Das heißt, zur Alltagsroutine. Nichts Neues. Deshalb braucht es eine Initiationszündung oder ein Katalyseprinzip. Das ist diese Störgrößenregenerationen-Korrektionstheorie. Und deshalb sind diese externen Dinge, die solche Leucht-, ich bleibe einmal bei dem, solche Leuchtturmschulen, solche Belegschaften einfach initiieren können, erst einmal der Beweis dafür, dass die Systeme daran sich messen und nicht vergleichen – wer vergleicht, hat schon verloren –, sondern ihre eigene Expertise wecken und befördern. Also, das ist sozusagen ja der theoretische Hintergrund dessen aller meiner Vorredner gesagten Worte.

Und die zweite Sache, natürlich kann man auch sehen, die Schulentwicklung, die ganzen Tage, die hier organisiert werden, werden kaum intern gemacht. Nach zehn Jahren hat Herr Nemitz gesagt, jetzt sind wir soweit, sondern sie holen sich alle externen Expertinnen und Experten. Das ist eine dieser Ausdrücke dieser Systemtheorie. Das war jetzt ganz weltfremd, ich weiß, aber ich muss das zücken.

Vorsitzender: Dann Herr Holster bitte.

Abg. Lars Holster: Ja, vielen Dank, Herr Vorsitzender. Ich muss da noch einmal nachhaken jetzt, also zu den Schwerpunktschulen, weil, Herr Nemitz hat vorhin gesagt, die stehen ja bei ihnen Schlange, die Schülerinnen und Schüler. Ich gehe noch einmal ganz konkret in den Antrag der FDP herein. Da wird gefordert, ausgewogen pro Stadtteil dann eine Grundschule, wahrscheinlich eine Stadtteilschule und ein Gymnasium ... So müsste das ungefähr umgesetzt werden. Wir haben die freie Schulwahl in Hamburg. Da stehen ja die Eltern dann Schlange vor diesen Schulen. Wie soll das umgesetzt werden, weil, das ist ein Punkt, der für mich ganz unklar hier gerade bleibt.

Und die Heterogenität, ist die dann auch noch in den Nachbarstadtteilschulen und Gymnasien eigentlich gewährleistet, weil, die Schüler werden ja alle abgezogen. Also, das ist dann für mich auch wiederum ein Widerspruch.

Und dann noch einmal nachgefragt, auch an die anderen Bundesländer. Herr Fischer, Sie haben eben gesagt, dass Münster das – habe ich das richtig verstanden? – in die Breite gebracht hat. Das würde sich ja dann doch wieder widersprechen mit dem Argument, wir müssen hier eigentlich Schwerpunktschulen bilden. Also, wer kann dazu eine Antwort geben?

Vorsitzender: Wer möchte zuerst? Frage in die Runde jetzt. Dann Herr Nemitz als Erster und dann schauen wir einmal, wer noch dazu etwas sagen möchte. Herr Nemitz.

Herr Nemitz: Also, Sie haben ja recht. Also, alle diese Vorschläge haben ja eine Kehrseite. Also, wenn ich jetzt eine Schwerpunktschule mit Begabtenförderung gründe in einem Stadtteil, ziehe ich wahrscheinlich besonders begabte Schüler aus diesem Stadtteil ab, sozusagen Braindrain in den anderen Schulen. Das ist ein reales Problem. Die Frage ist, wie will man anders vorankommen. Also, dieser Ansatz, alle Schulen sofort anfangen, gleichmäßig, müssen die Herren und Damen hinter mir beantworten. Sie haben völlig recht. Das sind die Kehrseiten solcher Maßnahmen.

Vorsitzender: Herr Professor Fischer zu Münster?

Herr Dr. Fischer: Ja, in Münster gilt natürlich auch vor allen Dingen dieses Bottom-up-Prinzip, dass es zunächst einmal einzelne Schulen gab, die dort ein besonderes Interesse zeigten an diesem Thema der Begabungs- und Begabtenförderung, entsprechend Lehrkräfte dann qualifiziert haben oder haben qualifizieren lassen, die zum Beispiel an dieser Fortbildung teilgenommen haben. Aber es hat jetzt nicht dazu geführt, dass die Schülergruppen jetzt sich nur noch an diesen speziellen Schulen befinden, es wohl schon so ist, dass auch im Rahmen der Elternvereinigung, die es auch in Münster gibt, auch im Rahmen der DGhK. Anfänglich bekannt war, dass bestimmte Schulen da eine besondere Ausrichtung haben, aber es ist in der Tat gelungen, dieses Modell in die Breite zu bringen, dass mittlerweile im Prinzip gerade bei den Gymnasien, mittlerweile alle Gymnasien auch versuchen, hier ein Profil zu schaffen. Man kann natürlich immer sagen, dass es einzelne Gymnasien gibt, die hier noch ein stärkeres Profil realisieren. Also, da beispielsweise ein Gymnasium, was damals auch diesen ersten Schulpreis Begabtenförderung in Nordrhein-Westfalen gewonnen hat mit sieben speziell qualifizierten Lehrkräften, aber auch durchaus immer in der ganzen Bandbreite bezogen auf bestimmte Fächer, aber auch durchaus einbeziehen, dass hier zum Beispiel Kinder, so genannte Underachiever, die eben Leistungsschwierigkeiten haben, dass die dort eine entsprechende Unterstützung erfahren. Aber letztendlich ist es da in der Tat gelungen, das in die Breite zu bringen.

In Wolfsburg beispielsweise hat der Volkswagenkonzern gemeinsam mit der Stadt Wolfsburg eine Schwerpunktschule gegründet mit dem Schwerpunkt Begabungsförderung, gleichzeitig aber immer auch mit dem Anspruch, dass es eine Schule für alle Schülerinnen und Schüler werden soll und auch tatsächlich ist, eine sehr leistungsstarke Schule, eine Gesamtschule. Und mittlerweile ist es so, dass der nächste Schritt ist, dieses Konzept, diese Ideen auch in die ganze Bildungsregion auszuweiten und diese Qualifizierung, die jetzt auch, bezogen auf diese einzelne Schule, realisiert worden ist, auf die ganze Stadt hin auszudehnen. Auch dort gab es vorher schon besondere Schulen, die ein besonderes Interesse und auch besondere Expertise in dem Bereich hatten, aber Ziel ist es auch da, letztendlich diese Expertise in die gesamte Bildungsregion zu bringen.

Vorsitzender: Vielen Dank. Aus Ihrem Kreis noch dazu direkt Herr Professor Trautmann und dann eine Rückfrage. Oder wollen Sie direkt die Rückfrage?

Herr Dr. Trautmann: Ich fasse mich auch kurz, wenn Sie mögen. Wir brauchen uns um die Heterogenität und deren Bestandteile keine Sorgen zu machen. Das ist ja genauso wie Politiker in der Bürgerschaft vor der Bürgerschaftswahl und nach der Bürgerschaftswahl. Da ist ja nicht weniger Kompetenz im Raum als vorher. Also, nur weil da Braindrain abgezogen ist, das ist, glaube ich, eine Frage, die ist far away. Jedes Kind ist, glaube ich, unverwechselbar und ... So, das war das eine.

Das andere, lieber Herr Vorsitzender, ich muss Ihnen einfach einmal ein Kompliment machen für die Wahl der Reihenfolge. Herr Fischer hat, wenn ich das richtig verstanden habe, nur gesagt, dass Münster das schon durch hat, was in Hamburg sozusagen in Rede

stehen könnte. Nun können wir sagen, Münster ist ein bisschen kleiner und ist Fahrradstadt und da ist das alles ein bisschen schneller als bei uns, aber aus meiner Sicht hat Herr Fischer einfach nur ermutigt, so etwas zu machen. Und ich setze noch einen drauf, ich würde sagen, Konkurrenz belebt das Geschäft. Das kann ein-, zweimal wirklich sein, dass da bestimmte Schulen mehr gefordert sind und die Leute Schlange stehen. Das wird die Organisation hinkriegen.

In Dresden hat die Karg-Stiftung im vorschulischen Bereich genau so ein Ding gemacht. Zwei Jahre hat es gedauert, dass die 14 Kindertagesstätten wirklich überlaufen waren. Und im ersten Jahr bereits waren die Fortbildungsanforderungen für Hochbegabung in der frühkindlichen Phase um 198 Prozent gestiegen. Das heißt, wir sollten doch unseren Lehrpersonen einfach einmal zutrauen, dass die sich auch gekratzt fühlen, wenn in der Nachbarschule plötzlich mehr Betrieb ist als in der eigenen.

Vorsitzender: Frau Rugbarth, die direkte Rückfrage.

Abg. Andrea Rugbarth: Ich traue unseren Lehrern ja allerhand zu. Ich möchte das trotzdem noch einmal vertiefen, was Herr Holster nachgefragt hat, weil das ja für uns ein nicht unerhebliches Problem darstellen würde mit Schwerpunktschulen, weil das ja trotz allem voraussetzt, dass Eltern das Potenzial ihrer Kinder erkannt haben oder eben Lehrkräfte das Potenzial erkannt haben und ganz bewusst Schüler an diese Schule verweisen. Aber es wurde von allen, auch von Frau Ditz, auch von Frau Rasmussen immer wieder gesagt, Förderung aller Schüler ist wichtig, weil, wir haben ja natürlich auch Schüler, deren Eltern nicht in der Lage sind, das zu erkennen, aus den unterschiedlichsten Gründen, weil das für die Eltern normal ist. Und wir brauchen auch Förderung für diese Schüler. Das heißt, wir brauchen sie in der Fläche. Wir brauchen sie an allen Schulen und nicht bloß an Schwerpunktschulen. Und deshalb noch einmal den Dreh zurück, wie bekommen wir unsere Lehrer dazu, das zu erkennen und das auch genau in die richtigen Bahnen zu lenken, zu fördern. Ich will es nicht nur an Schwerpunktschulen haben. Ich möchte es überall haben. Und dazu muss ich es aber überall erkennen können. Und wir vergeben uns ja als Volkswirtschaft sozusagen auch Potenziale an dieser Stelle, weil wir die Kinder in der Breite nicht in dem Maße fördern. Deshalb noch einmal an dieser Stelle, wie schöpfen wir denn die Potenziale neben den anderen Schulen, neben den Schwerpunktschulen, wenn sie es denn geben würde.

Vorsitzender: Das war jetzt eine Rückfrage an alle oder an einzelne?

Abg. Andrea Rugbarth: Ja, wer es möchte.

Vorsitzender: Wer möchte dazu ... Herr Trautmann.

Herr Dr. Trautmann: Nicht dass ich hier als Furredner bekannt wäre, aber ich halte mich dafür kurz. Sie haben völlig Recht. Also, es geht um die Förderung aller Kinder. Und ich glaube, das unterschreiben wir hier alle. Ich würde den Bogen zu Frau von Berg ziehen. Wenn es den Lehrkräften gelingt, guten Unterricht zu machen, brauchen wir irgendwann – irgendwann, weiß ich noch nicht, in welchem temporalen Zusammenhang das steht – nicht mehr über hochbegabte, über einäugige, über freundliche und andere Individuen zu sprechen. Wenn guter Unterricht für jeden das bietet, was entwicklungsbedingt bei ihm gerade aufflackert, jetzt bin ich in der neuronalen Basis, dann brauchen wir darüber nicht zu diskutieren. Das Problem ist einfach, wie können wir früher Potenziale erkennen. Da liegt ganz viel im Argen. Da muss ich auch noch ein bisschen forschen.

Das Zweite. Ich glaube, Lehrkräfte jeder Schule bemühen sich ganz stark, guten Unterricht zu machen. Ich würde da jetzt nicht so etwas aufbauen wie „An diesen Schulen geht es sehr gut und an den anderen, da müssen wir uns Sorgen machen“. Ich glaube, so geht es nicht. Es wird eine Zeit geben, wo ganz viel Umschwung ist – und das ist ein

selbstperpetuierendes Prinzip, vermute ich einfach einmal, ich bin wieder systemtheoretisch, ich lasse das jetzt auch gleich sein –, dass wirklich diese Konkurrenz einfach Dynamiken in Gang setzt, die wir uns auch als große Stadt gar nicht denken können, siehe nach PISA 2001, was da losging. Und es hat ja gefruchtet, hat auch fast zehn Jahre gedauert, aber wenigstens hat es richtig (...)

Vorsitzender: Vielen Dank. Frau Rasmussen, ja?

Frau Rasmussen: Also, zu dem Punkt „frühe Potenziale erkennen“ könnte man beispielsweise bei der Viereinhalbjährigenuntersuchung bestimmte Fragen stellen oder diejenigen, die die Viereinhalbjährigenuntersuchung durchführen, in die Lage versetzen, auch ein überdurchschnittlich begabtes Kind zu erkennen.

Heute ist es so, wenn ein Kind gelangweilt vor dem Zehn-Teile-Puzzle steht und es anguckt und 20 Minuten braucht, um die zehn Teile da hineinzupuzzeln, wird es so verstanden, dass das Kind mit Sicherheit nicht überdurchschnittlich begabt ist. Das kann aber daran liegen, dass das Kind zu Hause seit einem Jahr schon 30-Teile-, 50-Teile-Puzzle puzzelt und mit diesem Kinderkram gar nichts anfangen kann. Genauso wie, das Kind spricht ungern und möchte schon bei der U-Untersuchung nicht die drei Sätze sagen. Vielleicht sind ihnen die Fragen aber einfach auch zu blöd. Und sie möchten ja nicht etwas leisten vielmehr, die Kinder. Also, ich kenne einen, der bei so einer Untersuchung einen Dreiwortsatz sagen sollte und daran gescheitert ist, und freundlicherweise hat dann aber die Ärztin noch gesagt, na, guck doch 'mal da draußen, da ist ein Bagger, findest du das nicht interessant? Und das Kind hat dann herausguckt, war eine große Baustelle vor der Praxis und sagt: „Das ist doch kein Bagger. Das ist ein Radlader.“

Wenn wir so etwas in die Köpfe hineinkriegen, schon bei der Viereinhalbjährigenuntersuchung, dass es nicht am Kind liegen kann, sondern vielleicht an der mangelnden Komplexität der Aufgabe, dann hätte man auch diese ganze Angst vor den Tests nicht. Da brauchst du Qualifizierungen und da brauchst du ein paar Extrafragen. Wahrscheinlich ist das jetzt hier nicht das richtige Gremium, aber da kann man auch durchaus die richtigen Fragen implementieren.

Und zu den Potenzialen an den Schulen bin ich ganz eindeutig der Meinung, dass man die Durchlässigkeit erlauben müsste. Also, es ist ja nicht so, dass die Hochbegabten alle an den Gymnasien sind und irgendwie da durchkommen mit mehr oder weniger guten Leistungen. Es gibt ja auch Hochbegabte an den Stadtteilschulen. Nur solange man es da nicht hinkriegt, die auch ausreichend zu fördern, ihrem Potenzial angemessen, ist es fatal, wenn man keine Durchlässigkeit erlaubt, und zwar in beide Richtungen, vom Gymnasium zur Stadtteilschule, von der Stadtteilschule zum Gymnasium. Und das gilt für alles. Also, mit einer größeren Flexibilität wäre da schon sehr geholfen.

Vorsitzender: Vielen Dank. Noch Wortmeldungen aus Ihrem Kreis? Herr Professor Fischer?

Herr Dr. Fischer: Ja, nur ganz kurz. Ich kann Ihnen natürlich absolut zustimmen, dass es darum geht, die Potenziale aller Schülerinnen und Schüler auszuschöpfen, was ja nicht zuletzt auch ein wichtiger Anspruch gerade auch der inklusiven Bildung ist. Die Potenzialorientierung ist ja ein wichtiger Grundsatz der inklusiven Bildung, der individuellen Förderung und natürlich auch der Bewerbungsförderung. Und insofern könnte aus meiner Sicht auch ein Schritt derjenige sein, auch im Sinne eines Bottom-up-Prinzips, dass man hier Qualifizierungen, spezielle Qualifizierungen in dem Bereich eben auch allen Schulen anbietet. Aber unsere Erfahrungen sind die, dass diese Angebote womöglich in der unterschiedlichen Reihenfolge auch wahrgenommen werden, dass es dort Schulen gibt, besonders interessierte Schulen, und das können beispielsweise im Grundschulkontext gerade die Schmetterlingsschulen sein, die hier ein besonderes Interesse zeigen, aber letztendlich sollte immer das Ziel sein, da stimme ich Ihnen vollkommen zu, damit alle

Schulen zu erfassen. Aber ich bin auch der Überzeugung und kann das eigentlich auch aus meinen Erfahrungen bestätigen, dass so etwas in der Regel nur schrittweise geht. Dass dann aber letztendlich eine Schule die andere ansteckt und womöglich gerade über die Frage von Netzwerkbildung hier auch eine sehr gute Ausdehnung dann möglich ist.

Vorsitzender: Vielen Dank. Frau Ditz und Herr Nemitz zu dieser Rückfrage noch von Ihnen Ausführungen?

Frau Ditz: Ich würde gern noch kurz etwas dazu sagen. Für mich dreht sich das gerade so ein bisschen darum, dass so ein bisschen die Frage im Raum steht, wird denn die Schwerpunktschule eine Schule wirklich für Begabtenförderung. Ich habe das so verstanden, dass es einfach die Schule ist, die anfängt, und die anderen sollen dann folgen. Also, es geht eben halt nicht darum, dass dann alle begabten Schüler sozusagen auch in diese Schule gezogen werden, sondern dass es in dem Lehrumfeld dieser Schule durchgeführt wird und dann sozusagen sich auf die anderen Schulen ausbreiten möchte.

Ich würde dazu gern noch einen Vorschlag machen, und zwar weiß ich das noch damals. Also, ich habe 2010 Abitur gemacht. Ich war in einem Leistungskurs, in einem Mathe-Leistungskurs, der zusammen von verschiedenen Gymnasien organisiert wurde. Das heißt, wir waren irgendwie Schüler aus vier verschiedenen Gymnasien im Umkreis, die zusammen einen Mathe-Leistungskurs belegt haben, weil sonst nicht genügend Schüler an den Schulen waren, die diesen Kurs hätten belegen können. Ich finde, das ist eigentlich ein ganz tolles Prinzip. Und wenn so etwas beim Leistungskurs funktioniert, warum sollte das dann nicht auch bei anderen Kursen funktionieren? Warum kann das dann nicht auch bei Angeboten funktionieren? Ich finde, das sind zum Beispiel so Sachen, die einfach auch schon da sind und die man dann so ein bisschen nutzen kann. Und das wären auch die Punkte, an denen die Schulen sich dann wieder begegnen, wo eben halt dann Schüler nicht die Schule wechseln müssten, und ich glaube, das würden auch die wenigsten machen. Also, ich kenne keinen, der so wenig verankert ist in seinem Umfeld, dass es ihm sehr leicht fällt, einfach auf eine andere Schule zu gehen.

Und dann würde ich gern auch noch sagen, dass ich finde, wenn es diese Begabtenförderung mit Beauftragten schon an allen Schulen gibt, warum treffen die sich dann nicht eigentlich einfach einmal ab und zu und tauschen sich irgendwie untereinander aus? Ich weiß nicht, ob das schon stattfindet, aber es hörte sich bei Frau Rasmussen zumindest sehr danach an, dass da eben halt eigentlich gar kein Kontakt untereinander besteht. Ich glaube, das wäre auch eine Maßnahme, die sehr schnell getroffen werden könnte, wo dann eben halt diese Schwerpunktschulen auch mit den noch normalen Schulen sozusagen irgendwie in Kontakt treten könnten.

Vorsitzender: Vielen Dank. Herr Nemitz.

Herr Nemitz: Also, ich denke ja, dass an den Hamburger Schulen schon grundsätzlich guter Unterricht gemacht wird. Nur die Hochbegabten stellen noch extremere Anforderungen an guten Unterricht. Also, da stellen sich bestimmte Fragen, die sich grundsätzlich immer stellen in der Öffnung von Unterricht, schüleraktivierende Methoden, noch zugespitzter, und darauf sind natürlich die meisten Lehrer nicht vorbereitet. Und das wird ein langer Prozess sein. Also, ich denke mir, wenn ich jetzt Schulsenator wäre, würde ich da sagen, die allerwichtigste Aufgabe habe, die ich habe, ist, den Unterricht zu verbessern. Nur er hat so viel andere Sachen zu tun und ... Aber eigentlich, darum geht es eigentlich, den Unterricht immer weiter zu verbessern und sich da zu engagieren, nur es ist nicht einfach, weil, letztlich versteht jeder Lehrer seinen eigenen Unterricht als seinen Hoheitsbereich. Letztlich ist das seine Sache. Die hat er zu Hause vorbereitet. Er kommt von zu Hause vorbereiteten Sachen in den Unterricht, macht den und geht wieder heraus. Und alleine schon, dass man gegenseitig sich hospitiert, ist schon ein Problem, sodass, denke ich mir, das gegenseitige kollegiale Hospitieren – das haben wir jetzt angefangen seit einiger Zeit – ein superwichtiges

Instrument ist, um da herauszukommen aus dieser Sache. Aber das überall gleichzeitig umzusetzen, ist der Traum.

Vorsitzender/Abg. Dr. Walter Scheuerl: Vielen Dank. Ich habe jetzt das seltene Glück, nach etwas über einer Stunde, als ich mich auf die Liste geschrieben habe als Abgeordneter, die Frage stellen zu können, die inhaltlich genau da anknüpft, wo wir jetzt nach meinem Verständnis sind.

Frage zunächst an Sie, Herr Professor Trautmann. Also, es geht um unsere Lehrerausbildung und die Lehrerfortbildung, nämlich um die Punkte 3 und 4 dieses Antrags, über den wir ja am Ende beraten. Inhaltlich Punkt 3 sagt, Aufforderung, ein Modul zum Thema Hochbegabung im Rahmen der Überarbeitung der Lehrerausbildung für die Studierenden – wir sprechen von den Hamburger Studierenden – verpflichtend zu machen. Und Punkt 4 ist die Aufforderung, im Themenfeld Hochbegabung in der Lehrerfortbildung, Hamburger Lehrerfortbildung, mehr Gewicht einzuräumen. Sie, Herr Professor Trautmann, haben – das hatte ich mir vorhin notiert, als Sie für Hamburg den Ruf abgewogen haben – gesagt, in Hamburg sei es so toll. Es gäbe vernetzte seminaristische Angebote. Und dann hatten Sie, Herr Professor Fischer, gesagt mit Blick mehr auf die Lehrerfortbildung, es sei wichtig, dass nicht einzelne Lehrkräfte an Fortbildungen teilnehmen, sondern es müsse immer das ganze Kollegium im Prinzip dieses Bewusstsein bekommen in der Lehrerfortbildung. Meine Frage vor allem an Sie, Herr Professor Trautmann, und an Frau Rasmussen mit Blick auf die Hamburger Lehreraus- und -fortbildung, aber dann vielleicht auch an Herrn Nemitz, soweit Sie dort aus Ihrer Hamburg-schulischen Sicht und Herr Professor Fischer und natürlich auch Sie, Frau Ditz, wenn Sie dazu noch etwas ergänzen können ... Meine Frage ist folgende, Begabtenförderung und -forderung, ist das in Hamburg nur ein, wie soll ich sagen, ein Glücksfall, ein exotisches seminaristisches Angebot, was die Studenten wahrnehmen, die sich dafür interessieren oder ist es vielleicht Basic, Verpflichtung für alle, und wenn nein, würden Sie sagen, es wäre schon wichtig, dass alle das irgendwann in ihrem Studium wirklich auch mitbekommen, vielleicht jetzt nicht ein halbes Jahr lang vertieft acht Stunden am Tag, aber mitbekommen. Und in der Lehrerfortbildung, würden Sie auch sagen, dass es wichtig ist, dass das ein breiteres Gewicht bekommt als die jetzt vielleicht erratisch und nach Interesse punktuell angewählten Fortbildungskurse? Herr Professor Trautmann.

Herr Dr. Trautmann: Also, lieber Herr Vorsitzender, Sie unterschätzen die List und Tücke von Universitätsprofessorinnen und -professoren. Ganz ehrlich. Also, würden wir das so laufen lassen, wäre es so, wie Sie es skizziert haben, erratisch auf gut Glück und Ähnliches. Aber wenn man an dieser Universität ist, wenn man an jeder Universität ist, baut man auf Vernetzungen auf, und zwar zu denen, die ähnliche Forschungsattitüden pflegen et cetera. Und wir haben es geschafft, in Hamburg, auch durch das Hochschulgesetz in Hamburg, was uns in die Gänge spielt, geschafft, in einem der prioritären Themen Fuß zu fassen. Wir haben vier. Einmal sehen, ob ich sie zusammenkriege. Inklusion, da passen wir gut hinein. Heterogenität, da passen wir auch gut hinein. Mehrsprachigkeit und Neue Medien sind das. Das heißt, wir sind verortet in diesen prioritären Themen. Das obliegt dem Master-Studiengang. Im Grundstudiengang haben wir auch Möglichkeiten, einzelne Seminare anzugehen, aber dort ist es genau eher so, wie Sie sagten, es kommen die, die gehört haben, oh, ist ein gutes Seminar oder da lernst du etwas darüber und darüber. Also, dieser Teil des Antrages hätte von mir sein können, liebe Frau von Treuenfels. Ich wünschte mir wirklich eine sehr, sehr stringente Überlegung, dass wir ob dieser gesamten Diskussion heute darüber nachdenken könnten, Frau Stapelfeldt den guten Rat zu geben, sich um ein prioritäres Thema Begabung – es muss ja gar nicht Hochbegabung heißen –, Begabung innerhalb und in Vernetzung mit Heterogenität und Inklusion zu kümmern, auf dass dann unser Präsident nicht mehr so schmallippig sein kann und sagen, ja, sagt er, gut und schön ... Also, Sie wissen, das ist genauso. Der hat aber auch andere Dinge zu tun. Also, das unterstütze ich vorbehaltlos und uneingeschränkt.

In der Fortbildung der Lehrpersonen ist es so eine Sache. Nach meinem Wissen müssen die ja 30 Stunden ableisten, und da gibt es ganz ... Also, ich kenne sehr viele Lehrerinnen und Lehrer, die haben mir da so einige Tricks verraten, wie man das relativ gut und sicher über die Bühne kriegt. Es ist völlig wertfrei. Es ist ganz wertfrei. Ich würde das wahrscheinlich auch so machen. Die Beratungsstelle besondere Begabung ist ja im LI angesiedelt. Ich wünschte mir sehr, und das würde ich sehr gerne auch ins Protokoll tun, dass sie innerhalb des Landesinstitutes einfach mehr Gewicht und mehr Präsenz bekommen würde, weil sie a) eine gute Arbeit macht, b) katastrophal unterfinanziert ist und c) einen unglaublichen Katalyseschub tun könnte in diesem Teilbereich, was Sie sagten, frühe Forderung, frühe Diagnose, weil, dort sitzen wirklich Leute mit einer unheimlichen Kompetenz. Diese frühen Signale aus der Elternberatung auf die Lehrperson hin zu transformieren, ich glaube, da würden wir ohne große finanzielle Überlast vieles tun können.

Vorsitzender: Frau Rasmussen.

Frau Rasmussen: Ja, es gab ja eine schriftliche kleine Anfrage zu der Sache, Drucksache 20/1442, und da steht sehr genau ausformuliert drin, dass die Lehraus- und -fortbildung so ausgerichtet ist, dass die Lehrkräfte Kompetenzen erwerben, „um einen kompetenzorientierten und individuell fördernden Unterricht für alle Lernenden zu gestalten. Dies schließt auch die besonders begabten und hochbegabten Schülerinnen und Schüler mit ein.“ Da möchte ich auf Herrn Nemitz zurückkommen, der sagt, die stellen eben doch besondere Anforderungen an den Unterricht, und so, wie es jetzt ist, reicht es eben nicht aus. Und die Angebote der BbB, das sind Angebote. Das sind keine verpflichtenden Module, die jemand gelernt haben muss. Und auch an der Stelle reicht es eben nicht aus. Das heißt, es müsste durchaus ein verpflichtendes Modul für alle Lehrerinnen und Lehrer sein, nicht nur über nebulöse besondere Begabung, was ja alles umfassen kann, sondern tatsächlich ein Modul „Hochbegabung“ an der Lehrerfortbildung implementiert wird.

Vorsitzender: Vielen Dank. Aus dem Kreis der anderen ... Herr Nemitz, ja bitte.

Herr Nemitz: Also, ich sehe nur die Ergebnisse. Das heißt, die Lehrkräfte, die sich bei mir beworben haben. Referendariat, da kann man auf jeden Fall feststellen, da hat sich viel bewegt. Also, die Referendare, die fertig sind, da ist es selbstverständlich, dass man offene Unterrichtsformen macht. Es ist ein völliges Problembewusstsein, dass lehrerzentrierter Unterricht nicht das ist, was manch Hauptseminarleiter meint, was irgendeiner gewollt hat. Also, da stimmen eigentlich Rahmenpläne und die Ausbilder überein. Ob das dann so auch umgesetzt wird, das ist ja eine zweite Frage. Das entwickelt sich.

In der Frage der Hochbegabtenförderung, das ist ein reiner Glücksfall. Das passiert also so ganz, ganz selten einmal, wenn jetzt einer zufällig bei Herrn Trautmann im Seminar war. Sonst spielt es keine Rolle. Von daher wäre ich also unbedingt dafür, dass man das verpflichtend als ... Es ist ja eine lange Zeit, so ein Referendariat. Wenn es nur ein Modul wäre, Hochbegabte, also, ich selber habe ja das Referendariat auch in Hamburg gemacht. Nie gehört, dieses Wort. Und ich glaube, das geht heute noch vielen so. Und ein verpflichtendes Modul, das wäre natürlich großartig.

Vorsitzender: Herr Professor Fischer.

Herr Dr. Fischer: Ich plädiere natürlich auch dafür, dass auch ein solches Modul auch verpflichtend eingeführt wird, würde das aber in einem etwas umfassenderen Kontext sehen wollen. Also, im Kontext etwa von individueller Förderung, inklusiver Bildung. Dort noch einmal Schwerpunktsetzung, besonders auch auf spezielle Zielgruppen vorzugehen. Also, als Zielgruppe Kinder mit besonderen Begabungen, aber auch Kinder mit Lernbeeinträchtigung oder Kinder mit Zuwanderungshintergrund, die eben als besondere Kinder besondere Bedürfnisse aufweisen, zumal, und das finde ich an dieser Stelle eben auch wichtig, dass man nicht nur auf die individuelle Heterogenität und Vielfalt eingeht,

sondern auch auf die intraindividuelle Vielfalt eingeht, etwa im Kontext, wenn Kinder mathematisch besonders begabt sind, aber Rechtschreibschwierigkeiten zeigen oder auch in anderen Kontexten mehrere solcher Diversitätsdimensionen in sich vereinigen.

Das ist mir allerdings wichtig, dass an der Stelle, und das ist das, was ich häufig vermisst habe, das war damals immer schon zu spüren bei Ausschreibungen von neuen Lehrstühlen, etwa im Bereich Heterogenität ... Dann habe ich natürlich immer auch darauf geschaut, wie sind denn die Zielgruppen. Und dort fehlten meist, fehlte eigentlich immer die Zielgruppe, auch Kinder mit besonderen Begabungen. Insofern, und wir haben das jetzt im Rahmen einer Expertise untersucht, mittlerweile ist die individuelle Förderung in 15 Bundesländern in den Schulgesetzen fest etabliert. Auch in den meisten Bundesländern ist das Thema „Besondere Begabung“ entsprechend etabliert. Nur, und das, denke ich, finde ich wichtig, dass man im Rahmen dieser verschiedenen Diversitätsdimensionen auch da verpflichtend dieses Thema „Besondere Begabung“ entsprechend mit einbezieht, weil, letztendlich müssen wir uns deutlich machen, dass etwa von der Anzahl der Kinder mit besonderen Begabungen von der Anzahl etwa derjenigen Kinder entspricht, die etwa einen sommerpädagogischen Förderbedarf aufweisen. Und insofern bedarf es da natürlich noch einmal einer zusätzlichen Fixierung und natürlich auch einer entsprechenden Qualifizierung, wo dann auch entsprechend Hochschulen Flagge zeigen müssen, dass man auch hier, auch im Rahmen entsprechender Professuren diesen Schwerpunkt entsprechend mit einbezieht.

Vorsitzender/Abg. Dr. Walter Scheuerl: Vielen Dank. Frau Ditz. Auch an Sie, aber vielleicht moderiert die Frage: Hätten Sie sich gewünscht, Sie sind über das Hamburger Gymnasium zum Studium dann weitergekommen, hätten Sie sich gewünscht, dass Ihre Lehrkräfte in der Ausbildung Begabungsförderung gehabt hätten und in der Lehrerfortbildung vielleicht auch etwas davon gehört hätten?

Frau Ditz: Hätte ich mir sehr gewünscht.

Vorsitzender: Vielen Dank. Dann sind jetzt Frau Prien, Frau von Treuenfels und Frau von Berg auf der Liste. Frau Prien.

Abg. Karin Prien: Ja, vielen Dank, Herr Dr. Scheuerl. Ich will jetzt noch einmal den Kern unserer politischen Auseinandersetzung, würde ich gern noch einmal, etwas versuchen herauszuarbeiten. Während manche von uns der Meinung sind, dass durch die Festschreibung des individualisierten Unterrichts und der Potenzialorientierung eigentlich schon alles getan ist, um auch Hochbegabten gerecht zu werden – ich übertreibe jetzt einfach einmal bewusst – und durch die Tatsache, dass das an den Hamburger Schulen hier auch in weiten Bereichen sehr ordentlich gemacht wird, eigentlich gar kein Handlungsbedarf besteht. Ich übertreibe jetzt einfach einmal. Andere von uns, zu denen auch wir gehören, auch wir gehören, sagen, wenn die Welt einmal so schön wäre, also Frau Nahles würde dieses Pippi- Langstrumpf-Lied jetzt wieder singen, das erspare ich Ihnen, wir sagen, es ist sicherlich das Ziel, dass alle Schulen in der Lage sind und auch alle Lehrkräfte in der Lage sind, sowohl in der Diagnose als auch in der Unterrichtsgestaltung jedem Kind gerecht zu werden, und zwar sowohl dem Kind mit mehrfachem Förderbedarf, sonderpädagogischem Förderbedarf, als auch dem hochbegabten Kind, aber wir sehen heute einen Zustand, den wir nicht glauben, dass das in Hamburg gewährleistet ist. Und deshalb meinen wir, dass es Schwerpunktschulen geben muss, die allerdings, wie Herr Professor Fischer ausgeführt hat und wie auch die FDP einfach im Übrigen vorsieht, eben auch Netzwerkfunktionen haben müssten und die eben nicht da ... die eben sozusagen nicht isoliert ein Schicksal nur für Hochbegabte, ja, schaffen und begleiten sollen, sondern die eben tatsächlich auch da insofern wirken sollen, dass das auf Dauer eben auch die anderen Schulen befruchten und einen Wettbewerb auch insofern ermöglichen und insoweit dann eine Entwicklung in den nächsten zehn, 15 Jahren möglich machen, wo dann wir dann vielleicht wirklich, wie Frau

Rugbarth sich das wünscht, in einen Zustand kommt, wo, dass dann jede Schule dann auch kann mit entsprechenden Profilen.

Wenn Sie diese beiden zugegebenermaßen etwas extrem dargestellten Positionen nehmen ...

(Zwischenruf)

– Na, weiß ich gar nicht – mal sich vor Augen führen, würden Sie eher sagen, ja, eigentlich geht das alles jetzt schon, das kriegen wir schon hin, weil Lehrer von heute eigentlich alles, so wie er ausgebildet und fortgebildet ist? So wie die Juristen zum Beispiel, können ja auch alles. Oder würden Sie eher sagen, nein, wir sind einfach jetzt noch in einem Anfangs- oder Übergangsstadium, in dem das eben einfach nicht geleistet werden kann, an vielen Schulen jedenfalls?

Vorsitzender: Frage an alle, oder?

Abg. Karin Prien: Frage an alle.

Vorsitzender: Dann fangen wir einmal bei Frau Ditz an. Dann Herr Professor Trautmann.

Herr Dr. Trautmann: Schnellstart. Ja, Frau Prien, also, man kann ja immer mehr fordern, aber ich glaube, ich muss diese Karte nicht ziehen. Ich glaube, das habe ich mehrfach zur Kenntnis gegeben, dass viele Lehrpersonen eine unglaublich gute Arbeit leisten. Das ist, glaube ich, unbenommen von Ihrer Frage. Alles das, was wir heute gehört haben, zeigt, es reicht bei Weitem nicht. Punkt, aus, Ende. Es reicht bei Weitem nicht, einfach weil, und jetzt haben wir es noch einmal gehört, es sind ja wirklich keine Konzepte für Randgruppen, weil, sonderpädagogische Förderung, es bedarf diese Kohorte, ist genauso groß wie die Hochbegabungskohorte. Das wissen wir jetzt. (...) kommt aus Münster, es kommt nicht aus Hamburg. Ich habe damit nichts zu tun. Und deshalb, es muss mehr gemacht werden. Und ich ad personam wünsche mir, es müsste viel mehr gemacht werden. Es ist klar, ich bin unersättlich, weil, ich bin ja noch elf Jahre in Hamburg und ich möchte das schon vorantreiben. Und ich würde mich einfach freuen, wenn Sie überall von Parteien einfach wirklich die Not sehen, die am Anfang auch dezidiert dargestellt worden ist. Wir müssen für diese Gruppe und für alle etwas tun, und es reicht nicht.

Vorsitzender: Herr Nemitz.

Herr Nemitz: Also, Sie haben ja jetzt bewusst schwarz-weiß gemalt.

(Zwischenruf)

Da ist natürlich eine Menge auf dem Wege, gerade in der Entwicklung von Unterricht, was auch wirklich den Hochbegabten zugute kommt. Es geht diese spezielle Förderung, oder das ist eine besondere Herausforderung, und das ist, glaube ich, das eigentliche Problem. Alleine, da war noch unsere Schlussseite, dass es ja nicht überall gut funktioniert, sonst würde es gar nicht passieren. Ich glaube einfach, dass in dieser, der speziellen Frage auch die Schulleiter und Kollegen Unterstützung brauchen. Also Expertise, von der Behörde praktisch Anleitungen. Das wird man mit 400 Schulen nicht ... Das glaube ich nicht, dass der Senator das so einfach jetzt schaffen kann. Ich glaube, dass es wahrscheinlich klüger ist zu sagen, da sind schon Schulen auf dem Wege, die haben schon Expertise, die unterstützen wir weiter und behalten immer im Blick, dass das, was da passiert, auch für alle. Also, diese Methoden, die für Hochbegabte ja sinnvoll sind, ist ja keine Geheimwissenschaft, das sind ja Methoden, die für alle Kinder gut sind. Die einen brauchen zwar da noch ein bisschen mehr Strukturhilfen, aber eigentlich ist diese Öffnung von Unterricht für alle gut. Und man darf auch nicht vergessen, wenn man sich da auf den Weg macht in Richtung

Hochbegabtenförderung, diese Entwicklung von Unterricht entwickelt sich auch durch die hochbegabten Kinder selber. Die stellen Forderungen an die Lehrer. Dann kommt man ... Das ist keine abstrakte Sache mehr, sondern der muss man sich stellen und dann bewegt sich plötzlich der Unterricht voran. Von daher kann ich nur jedem Schulleiter und jedem Kollegen Mut machen, dass sie eine ganz tolle Erfahrung machen.

Vorsitzender: Vielen Dank. Herr Professor Fischer.

Herr Dr. Fischer: Von den weltweit wohl bekanntesten Begabungsforschern gibt es ein Zitat, das da heißt und eigentlich gut zu Hamburg passt: „Mit der Flut steigen alle Schiffe“. Und wir können im Jahre 2005 gab es das erste Europa-Gutachten zur Begabtenförderung, wo dann auch im europäischen Vergleich geschaut wurde, welche Länder dort besonders gut auf dem Weg sind und welche Länder noch Nachholbedarf hatten. 2005 gehört interessanterweise europaweit Deutschland, Österreich und die Schweiz durchaus zu den Ländern, die dort schon eine gute Entwicklung hatten. Interessanterweise die damals ... die skandinavischen Staaten haben in dem Bereich nicht solche hohen Werte erzielt. Interessanterweise ist es aber auch so, dass letztendlich in Ländern, wie Deutschland, Österreich und die Schweiz, das Thema Begabungs- und Begabtenförderung, Unterrichtsentwicklung insgesamt vorangebracht hat und etwa Finnland schon damals eigentlich über Konzepte verfügte im Rahmen der allgemeinen Schulentwicklung, wie es in Deutschland eben noch entsprechend bedarf. Wenn man also sich die internationalen Vergleichsstudien anschaut, PISA wie IGLU, die ja auch unterschiedlichen Autorenteamen zusammengestellt würden, dann zeigen die insgesamt, machen die beide deutlich, dass Deutschland für leistungsstärkere, für besonders begabte und talentierte Schüler mehr tun muss und dass auch entsprechend in der Lehrerbildung und -fortbildung entsprechende Investitionen erforderlich sind.

Worüber man sich streiten kann, ist die Frage des Weges. Macht man das jetzt für alle Schulen gleichermaßen von Anfang an oder fängt man mit Schwerpunktschulen an. Das ist jetzt wahrscheinlich eher eine Frage der Strategie. Da gibt es auch unterschiedliche Erfahrungen, Traditionen. Sie haben ja auch in Hamburg dort einiges vorzuweisen, auch mit dem Konzept der Schmetterlingsschulen, und von der Außenperspektive betrachtet ist damals damit, mit den Schmetterlingsschulen schon viel erreicht worden. Gleichwohl gibt es da noch sehr viel zu tun. Das gilt in Münster auch, auch wenn Münster zum Teil in den Medien als das Mekka der Begabtenförderung betrachtet wird. Wenn Sie dann die Elternverbände fragen, gibt es noch sehr, sehr viel zu tun und wenn Sie uns als Hochschule fragen, gibt es ebenfalls sehr, sehr viel zu tun. Und ähnlich wie in Hamburg gibt es in Münster einzelne interessierte, engagierte Kolleginnen und Kollegen im Rahmen auch unseres Zentrums, die das Thema Begabungs- und Begabtenförderung sehr intensiv interessiert und vorantreiben. Gleichwohl ist es so, dass auch in Münster es möglich ist, dass Studierende ein Lernstudium beispielsweise durchlaufen, ohne sich jemals mit diesem Thema beschäftigt zu haben. Da gibt es Nachholbedarf und da muss es sicherlich auch bestimmte Setzungen geben in Hinblick auf relevante Themen für die Lehrerbildung. Also Deutsch als Zweitsprache beispielsweise, ist ein verpflichtendes Modul in der Lehrerbildung und dazu wird es demnächst auch kommen, der Bereich „Inklusive Bildung“, etwa bezogen auf Kinder mit Lernbeeinträchtigung. Aber im Rahmen etwa eines erweiterten Inklusionsbegriffes gehört genau dazu auch das Thema „Förderung von Kindern mit besonderen Begabungen“, letztendlich in einem erweiterten Verständnis von Umgang mit Vielfalt.

Vorsitzender: Vielen Dank. Frau Rasmussen.

Frau Rasmussen: Ja, ich denke, ich habe zugegeben den Bedarf und das Leid bei den Kindern und auch bei den Eltern, muss man ja dazu sagen ... von mir ist ja auch ein System, besteht nicht nur aus den Kindern, sondern auch die Eltern leiden mit, habe ich, glaube ich, ausreichend dargestellt. Die Elternverbände würden sich sehr viel lieber damit befassen, was man denn an extra Kursen machen kann, an Enrichment, am Wochenende oder in

Juniorakademien, würden sich sehr viel lieber weniger mit Schule befassen, wenn denn die Schule ausreichend fördern würde. Das ist ja kein Hobby, Eltern zu beraten, die am Telefon weinen, was jetzt besonders erfüllend ist, sondern das würde ... Es würde sehr viel mehr Spaß machen, die Kinder zu Wettbewerben zu schicken, wo sie tolle Erlebnisse haben, zum Roboterbauer zu geben, die Apps programmieren zu lassen. Die vorhandenen Softwarefirmen in der Stadt übrigens machen schon, fangen mit ihrer eigenen Begabtenförderung an, völlig autark von der Schulbehörde und vermutlich auch unbemerkt. Also, es ist da noch sehr viel zu tun und keiner möchte nur im Mekka, nur im Klagen verharren. Also es geht wirklich drum, da eine Form zu schaffen.

Vorsitzender: Vielen Dank. Frau von Treuenfels bitte.

Abg. Anna-Elisabeth von Treuenfels: Ja, vielen Dank. Ich möchte jetzt noch einmal, ich weiß nicht, zum wievielten Male, also jedenfalls dem Senat habe ich es nur einmal bis jetzt gesagt, klarstellen, dass das Endziel natürlich in die Breite ist. Und ich finde, ich bin, ich möchte es einmal vorsichtig formulieren, erfreut und gleichzeitig auch erstaunt, wie sehr die SPD jetzt plötzlich ihr Herz für Hochbegabte entdeckt. Finde ich schön, freue mich auch sehr. Man muss nur jetzt aufpassen, dass man nicht sagt, wir wollen diese Gaben jetzt an alle verteilen, und zwar gleichzeitig. Dann wird es so, wie viele Dinge im Moment in der Schulpolitik. Wir fangen mit dem dritten Schritt vom ersten an und wundern uns, dass nichts klappt. Hier geht es um Kinder, die wirklich manchmal einfach echt in Not sind. Ich möchte das wirklich sehr dringend auch einmal hervorheben. Es geht hier nicht um Kinder, die hochbegabt sind und die irgendwie eine kleine Eliteförderung brauchen. Das muss man irgendwie verhindern. Sondern es geht hier ganz klar – und ich möchte das wirklich, ich finde, es ist echt ernsthaft zu betrachten – um Kinder, die begabt sind, die unter einer Begabung leiden. Allein das muss man sich schon einmal klarmachen, ja. Die leiden unter ihren Begabungen, weil sie sich irgendwie anders fühlen als andere. Das muss man doch bekämpfen. Das muss man doch erst einmal verstehen. Und dann möchte ich gerne auch ... Diese Schwerpunktschulen sollen ja gerade das erreichen, was hier anscheinend jetzt auch neuerdings von der SPD gefordert wird. Wir wollen ja gern, dass individualisierter Unterricht, das, was Frau von Berg auch gesagt hat, das soll einer anfangen, das soll Initialwirkung haben und dann soll es natürlich irgendwann in die Breite kommen. Aber wir wollen uns doch hier auch nichts vormachen und so tun, als ob das von heute auf morgen plötzlich wieder mit einem kleinen Wurf zu erreichen wäre per Handreichen. Das wird nie klappen.

Ich glaube, die Experten haben sich auch nach mehreren drängenden Fragen der SPD jetzt schon doch einigermaßen so dazu geäußert, dass wir die Schwerpunktschulen erst einmal jedenfalls als Übergang, das möchte ich noch einmal betonen, brauchen, würde deswegen sehr gerne jetzt zu einem anderen Petitum von uns übergehen, nämlich der externen Evaluation, die wir ja auch uns vorstellen, weil wir anhand der Schmetterlingsschulen von vielen Eltern und auch von Frau Rasmussen gehört haben, dass da vielleicht noch ein bisschen mehr getan werden könnte. Wie könnten sich die Experten – geht an alle – vorstellen, wie man eine externe Evaluierung und eine Zertifizierung dieser Schulen, wenn sie denn ins Leben gerufen werden, was wir sehr hoffen, vorstellen könnten. Wer könnte das machen und nach welchen Kriterien? Okay. Sie sagen, an Herrn Trautmann, dann geht es an Professor Trautmann.

Vorsitzender: Herr Professor Trautmann.

Herr Dr. Trautmann: Ja, externe Evaluation. Wir haben einfach Erfahrungen hier in Hamburg. Ich hatte das Glück, mit Herrn Nemitz das Schulprofil schreiben zu können und trotzdem als externer Wissenschaftler die ersten fünf Jahre der neu entstandenen Brecht Grundschule zu evaluieren. Wer mich kennt, weiß, das ist keine Gefälligkeitsevaluation, bei mir gibt, also die Denke unter dem Motto, wir kriegen erst einmal raus, was wir wollen. Wir haben Bedingungen gestellt, die waren eigentlich also für – ich muss es jetzt einfach nur sagen, aber nicht ins Protokoll – Hamburger Lehrpersonen fast unannehmbar. Diese

Unannehmbarkeit bestand darin, dass wir jede Unterrichtsstunde, die gehalten wurde, theoretisch besuchen dürften. Und wir haben im ersten Jahr eine Besuchsquote, eine Hospitationsquote von 94,1 Prozent gehabt. Ich hatte eine studentische Forschungsgruppe – damals war noch nicht Bologna-Prozess, ich konnte also noch viele Studierende dafür evaluieren. Und das war eine Win-win-Situation. Das war eine Win-win-Situation für Brecht. Wir haben in zwei Büchern klargemacht, man kann diesen Unterricht in dieser Schule guten Gewissens weiterempfehlen. Wollten wir nicht, wussten wir aber. Und als Zweites, wir haben durch diese Evaluation studierenden Generationen, wirklich es ging da um fünf Jahre, Kindern nahegebracht, und zwar nicht nur theoretisch, sondern lebende Kinder nahegebracht, die eben genauso funktionierten oder nicht funktionierten wie meine vielen Vorrednerinnen und Vorredner gesagt haben. Darunter waren wirklich hochbegabte Achiever/innen, die eigentlich keine Nöte hatten, und dann gab es die mit den vielen Nöten. Ich werde jetzt wahrscheinlich einen Teufel tun und mich anbieten. Also, ich habe ja vorhin gesagt, ich habe noch zehn Jahre, ich mache das einmal ...

(Zwischenrufe)

– Na ja. Ich hoffe ja, dass ich in dem Prozess der Rente mit 63 da sozusagen wieder ein bisschen zurückrudern darf. Sie passen richtig gut auf, sind wie ein Luchs da. Natürlich, wenn meine Expertise gefragt wird, würde ich zustimmen, und das sage ich jetzt Pokerface, wenn die Rahmenbedingungen stimmen. Es ist einfach im Bologna-Prozess viel schwieriger, wirklich studentische Forschungsgruppen zu bilden, die lange Zeit so dann an so einer Sache ... Das ist ja nicht in einem Jahr passiert. Und wenn die Rahmenbedingungen stimmen und die hohe Kommission zu dem Schlusspunkt, man sollte das machen, wäre in Hamburg Expertise und ich vermute, Herr Fischer könnte auch aus Münster Expertise liefern. Das wäre wieder ein Anfang einer wunderbaren Vernetzung.

Vorsitzender: Herr Professor Fischer.

Herr Dr. Fischer: Ja, natürlich könnte auch Münster, falls gewünscht wird, da entsprechende Expertise einbringen in solche Programme, zumal wir jetzt einiges an Programmen entwickeln, aber entsprechend auch evaluiert haben. Was aus meiner Sicht eben wichtig ist, auch hier die Expertise vor Ort mit einzubeziehen mit der Universität Hamburg natürlich, aber auch mit der Beratungsstelle „Besondere Begabung“, die ja auch sich hier in dem Feld exzellenterweise auskennt und auch für uns in Münster, sage ich auch ganz offen, immer schon ja wegweisend war, dass sich Hamburg damals dafür entschieden hat, dass es eine solche Beratungsstelle gibt, ausdrücklich so etwas im deutlich kleineren Rahmen. Und ich weiß auch, dass man sich damals in Münster immer hier auch in Hamburg umgeschaut hat und zum Beispiel die Beratungsstelle auch als Vorbild genommen hat. Also, das scheint mir wichtig zu sein, dass hier auch die Strukturen vor Ort in eine solche Evaluation mit einbezogen werden.

Vorsitzender: Vielen Dank. Frage beantwortet? Oder Frau Rasmussen, genau. Und vielleicht noch Herr Nemitz auch aus Sicht einer Schule, die ja von der Evaluation dann betroffen ist. Aber Frau Rasmussen erst einmal.

Frau Rasmussen: Ich weiß es nicht mehr, an welcher, aber an irgendeiner SKA oder in einer Antwort auf eine SKA wurde auch gesagt, dass übernimmt die Schulinspektion mit, die Frage nach der Begabtenförderung. Und man könnte ja als kurzfristige Maßnahme die Schulinspektion in die Lage versetzen, die richtigen Fragen zu stellen bei der Frage nach der Begabtenförderung. Ich weiß von Schulen, auch den bei mir so beliebten Schmetterlingsschulen, dass dann ganz schnell Schilder von Forschungslaboren auf Türen erscheinen und dergleichen. Also, es gibt natürlich auch Mittel und Wege, herauszufinden, findet denn tatsächlich Begabtenförderung statt und wer wäre da gefragt, also wer darf da überhaupt mitmachen. Ist es das Gießkannenprinzip, du warst heute artig, du kannst

nachmittags mit forschen oder wie wird damit umgegangen. Das wäre mein kurzfristiger Vorschlag. Und ansonsten schließe ich meinen Vorrednern an.

Vorsitzender: Vielen Dank. Herr Nemitz.

Herr Nemitz: Ja, also für eine Schule ist natürlich eine externe Evaluation etwas sehr Wertvolles. Also man sieht heute die Schwächen der bisherigen Arbeit, was sind Stärken, wo müssen wir uns hinentwickeln, welche Ziele müssen wir formulieren, wie können wir die umsetzen. Das ist total hilfreich. Und von daher kann ich das also nur unterstützen. Man muss wissen, die Expertise ist nicht sehr breit gestreut. Wir haben jetzt hier zwei Hochkaräter hier neben mir. So viele von der Sorte gibt es, glaube ich, in ganz Deutschland nicht. Und es gibt natürlich die Beratungsstelle Besondere Begabung. Das ist ein Pfund, mit dem also eine Evaluation arbeiten kann. Es gibt andere Einrichtungen, aber das würde jetzt für mich auch dafür sprechen, wir könnten auch nicht 400 Schulen jetzt evaluieren. Das würden wir nicht schaffen. Also, es ist einfach, es ist begrenzt.

Vorsitzender: Vielen Dank. Frau Ditz dazu noch etwas? Evaluation?

Frau Ditz: Ich würde es vielleicht dann noch anschließen, einfach noch einmal wichtig finden, dass man alle evaluiert. Also das einfach noch einmal zu sagen. Also, dass dann eben halt nicht nur die betroffenen Schüler evaluiert werden oder die betroffenen Lehrer, sondern dass man alle evaluiert und vielleicht dadurch dann auch feststellt, dass es wirklich allen vielleicht zugute kommt in der Schule.

Vorsitzender: Vielen Dank. Dann Frau Dr. von Berg bitte.

Abg. Dr. Stefanie von Berg: Ja, vielen Dank, Herr Vorsitzender. Ich möchte zunächst fürs Protokoll noch einmal eine Richtigstellung vornehmen. Ich habe vorhin nicht gesagt, dass Lernen oder neue Lernkultur ausreichend ist für eine Begabtenförderung. Da bin ich gründlich missverstanden worden. Sondern ich habe gesagt, es soll Unterrichtsprinzip im Grundrauschen sein und ergänzt werden durch spezielle Maßnahmen sowohl für Begabte als auch eventuell für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Nur noch einmal fürs Protokoll.

Ich möchte jetzt noch einmal, zum Schluss noch einmal auf das Kind wirklich eingehen. Das steht ja im Zentrum. Wir haben viel über System gesprochen. Ich würde gerne wirklich den Blick noch einmal auf das Kind lenken. Deswegen haben wir ja auch Frau Ditz eingeladen als Sachverständige, als sozusagen Betroffene, auch wenn sie gut durch die Schule gekommen ist. Und zwar ist mir sehr eindrücklich ein Vortrag von Herrn Professor Trautmann wirklich in meinem Kopf als Bild geblieben, und zwar zwei Bilder. Sie hatten in Ihrem Vortrag – das Symposium, was wir hatten, wo Frau Rasmussen eingeladen hatte – erzählt, dass ein hochbegabtes Kind, müsste man sich vorstellen, sich so fühlt wie in einer Klasse von lauter chinesischen Kindern, die Anfangsunterricht Deutsch haben. Also ein deutsches Kind, was in einer chinesischen Klasse ist und mit allen gemeinsam nur noch einmal Deutsch ganz von Anfang lernen muss. Ich glaube, um das noch einmal deutlich zu machen, auf welchen Sphären wir uns teilweise befinden. Dass es nicht einfach ein höherer IQ ist, sondern dass wir einfach Stufen drüber sind. Und Sie haben auch, und das war auch ein Bild, ein Produkt eines, ich weiß nicht, achtjährigen oder so etwas Kindes gezeigt, das ich nicht verstanden habe und ich halte mich für durchaus, vielleicht auch überdurchschnittlich intelligent. Und deswegen noch einmal meine Frage, wir haben noch einmal – ich habe mich ja vor einiger Zeit gemeldet –, mir ist noch einmal dieser Punkt Aufgabenformate im Kopf geblieben. Wie schafft man es, also jetzt viele Stufen zurück, noch einmal wieder auf Unterricht, wie schafft man es, Aufgabenformate zu konzipieren, dass diese Kinder wirklich gefördert, gefordert werden. Es ging ja auch darum, dass Kinder wirklich gefordert werden müssen. Ich würde einmal behaupten, dass es Kinder gibt, wo Lehrer es gar nicht schaffen, weil sie so abstrakt gar nicht denken können. Kann das sein?

Erstens die Frage. Und Zweitens, wäre es nicht möglich, und das ist sogar kostenneutral, hochbegabte Kinder und Jugendliche zu animieren und anzuhalten, Aufgabenformate für ihre vielleicht auch jüngeren Mitschülerinnen und Mitschüler zu konzipieren, damit die meinetwegen, ein Zwölfklassler entwirft Aufgabenformate für einen Drittklässler, dass der Futter hat?

Vorsitzender: Vielen Dank. Frau Rasmussen hat sich gemeldet, um darauf etwas zu antworten. Herr Trautmann, aber Sie greifen auch zum Mikrofon. Machen wir Ladies first. Frau Rasmussen und dann Sie und dann weiter und Frau Ditz natürlich auch, sowieso. Da fangen wir mit Frau Ditz an, Sie waren ja direkt angesprochen. Und dann Frau Rasmussen und dann Herrn Professor Trautmann.

Frau Ditz: Wie fange ich jetzt an? Ich finde es ganz gut, dass wir da jetzt noch einmal darauf zurückgehen, und zwar möchte ich ... Vielleicht veranschauliche ich das einfach einmal an einem Beispiel. Es kommt mir eben halt mir auch noch heutzutage vor, dass ich vor solchen Situationen stehe und irgendwie damit umgehen muss. Ich mache momentan ein Auslandssemester in Aarhus in Dänemark und habe dort durch einen Fehler in dem Institut, wo ich meinen Dänischkurs beginnen wollte, eine E-Mail erst vier Wochen nach deren eigentlichem Eintreffen, oder wie auch immer, erhalten, in der stand aber, mein Dänischkurs würde in der nächsten Woche beginnen. Ich bin dann also pünktlich sozusagen zur nächsten Woche zu meinem Dänischkurs gegangen und habe feststellen müssen, dass dieser Kurs schon fünf Wochen ohne mich lief. Der Lehrer dieses Dänischkurses hat sich dann daraufhin, als er mich dann in der Tür erblickte und nun gesagt hat, ach, Mensch, Sie sind auch einmal da, gesagt, ich könnte auf gar keinen Fall an diesem Kurs teilnehmen. Und ich habe dann natürlich irgendwie vehement probiert, doch noch irgendwie in diesen Kurs zu kommen, weil es immer sehr lange Wartezeiten für diese Kurse gibt und weil mein Auslandssemester irgendwie auf vier Monate begrenzt ist und ich eh schon einen Monat Dänischkurs verloren hatte durch diese ganze Registrationsperiode. Und nach langem Hin und Her und Hoch- und Runtergelaufene in diesem Gebäude hat sich dann der Lehrer bereiterklärt, mir doch ein Buch auszuhändigen und ich dürfte mich ruhig in die Ecke setzen und diesem Kurs folgen und solle mich doch beweisen. Also. Und ich habe dann eben halt dieses Buch aufgeschlagen, sie waren bei Kapitel 3, und Dänisch ist natürlich auch dem Deutschen da ähnlich und ich habe irgendwie durch Schlussfolgern und auch weil es mir halt sehr leichtfällt, es hinbekommen, diese Aufgaben zu lösen in diesem Buch. Und der Lehrer hat mich dann wirklich, also nachdem ich mich dann auch meldete, dann rangenommen und mit einem hämischen Grinsen, immer so hm, hm, hm, und ich habe dann die Fragen richtig beantwortet. Er hat mich dann immer wieder rangenommen, auch bei Dingen, die sozusagen hier in diesem Kurs noch gar nicht stattgefunden hatten. Und ich hatte die dann nachgeschlagen und kurzerhand irgendwie, also, ich weiß ja, im hinteren Teil des Buches steht die Grammatik und so weiter – diese Bücher sind ja alle sehr ähnlich aufgebaut – habe ich es dann hingekriegt, diese Fragen ihm richtig zu beantworten und habe am Ende eine Entschuldigung von dem Lehrer bekommen und durfte diesen Kurs dann darauf noch weiter besuchen. Und ich glaube, das ist einfach ein Beispiel, was noch einmal ganz gut irgendwie zeigt, dass, ja, dieses Gefühl, sozusagen es geht nicht weg, es begleitet mich auch heute noch und man muss sich irgendwie immer so ein bisschen beweisen. Wenn dieser Lehrer vorher vielleicht einmal ein Wort mit mir geredet hätte und ich ihm vielleicht hätte verdeutlichen können, ja, dass ich mich wirklich bemühen würde in diesem Kurs und dass es mir vielleicht auch leichter fallen würde als anderen Studenten, diese Sprache dann zu erlernen, ja, dann wäre dieses Problem, dieses Auflaufen vor dem ganzen Kurs vielleicht, ja, nicht zustande gekommen.

Zu der Frage, was man für Unterrichtsaufgaben stellen kann, habe ich auch noch ein Beispiel aus meiner Schullaufbahn. Ich weiß noch, dass wir damals mit meinem Mathe-LK in der Uni Hamburg eingeladen waren zu einer offenen Mathe-Woche und dort wirklich auch noch einmal eine sehr offene Fragestellung bekomme. Es ging damals darum, den Chlorgehalt in einem Swimmingpool, dafür eine Funktion zu erforschen. Und das fand ich

eigentlich eine tolle Aufgabe, weil wir da mit mehreren Leuten 'mal im Kurs dran gearbeitet haben und sie eben halt so komplex wie wir wollten gestalten konnten. Also, wir haben uns da irgendwann damit beschäftigt, dass Haut auf Chlor aufnimmt und dass sie immer nicht nur durch Urin oder durch andere Verunreinigungen, wie Chlor hinzugegeben werden muss, sondern dass es eben halt auch iterative Funktionen gibt, auf die man stoßen kann, wenn man sich da mit der Sache näher beschäftigt. Und das wäre beispielsweise eine offene Aufgabenstellung, wo wirklich man auch innerhalb einer kleinen Gruppe als Schüler automatisch in die Aufgaben verteilt und wo die Schüler sich auch miteinander voranbringen können. Und – ja. Wo sowohl jemand, der sozusagen irgendwie noch nicht ganz soweit ist wie der andere, mitmachen kann, irgendwie auf eine andere Aufgabe, oder mitgezogen wird, aber auch jemand, der vielleicht ein bisschen abstrakter denkt, noch 'mal um die Ecke denkt, noch einmal, ja, eine weitere Idee hat, auch gefordert wird.

Vorsitzender: Vielen Dank. Frau Rasmussen.

Frau Rasmussen: Ja, Lernaufgaben für Hochbegabte. Es gibt tatsächlich eine Wissenschaftlerin, die sich momentan mit dem Thema beschäftigt, das ist Silvia Greiten, und die war am LI eingeladen an einer Weiterbildung für Gymnasiallehrer. Korrigieren Sie mich, wenn ich es jetzt falsch sage. Und die hat einen ganz spannenden Forschungsgegenstand, und zwar prüft sie, wie hochbegabte Jugendliche Aufgaben entwerfen und nicht Hochbegabte. Und das Prinzip geht so, sie nimmt Zehntklässler, jeweils eine Gruppe von Hochbegabten und eine von nicht Hochbegabten, und die sollen Aufgabenformate entwickeln, also tatsächlich Aufgaben schreiben, beispielsweise in Biologie für die achte Klasse. Warum die achte? Weil es nicht so sein soll, dass sie sich den Stoff erst auch schaffen müssen, sondern der Stoff soll bekannt sein und sie sollen eben Aufgaben, von denen sie denken, die sind angemessen für die achte Klasse und die machen vielleicht Spaß, sollen sie entwerfen. In der Fortbildung am LI hat sie eben Aufgaben als Ergebnis der Untersuchung rausgegeben und die Teilnehmer der Fortbildung raten lassen, welche Aufgaben sind denn jetzt von den Hochbegabten und welche sind von den normal Begabten. Es war relativ einfach, denn die Aufgaben, die die Hochbegabten entwickelt hatten, hatten eine viel höhere Komplexität, hatten auch nicht nur vorgegebene erkennbare Lösungen und Lösungswege, die man sofort sehen konnte, sondern die griffen auf andere Fachbereiche über, die waren motivierend und die waren so, dass man eben vorhandenes Wissen einbringen musste. Die haben sich nur aus dem Stoff, der vorhanden war, erschlossen, sondern man konnte also auf etwas aufsatteln, was schon da war. Das war superspannend und, ja, Frau Greiten ist, glaube ich, auch in den anderen Kongressen unterwegs, wenn ich das so überblicke. Ich denke, damit sind schon viele Stichworte gefallen oder die Untersuchung läuft halt noch. Also dazu wird es tatsächlich ein Ergebnis geben in absehbarer Zeit.

Vorsitzender: Vielen Dank. Dann Herr Professor Trautmann bitte.

Herr Dr. Trautmann: Ich erinnere an eben. Ich gehe doch nicht freiwillig am Nachmittag zu jemandem, der mich vormittags langweilt. Genau das ist der Trumpf, Frau von Berg. Die Aufgabenformate unterscheiden sich unglaublich. Ich lese Ihnen den Anfang nur einmal vor: „Welche Eigenschaften hat Brom“. Also abgesehen davon, dass wir alle keine Chemiker sind, da muss man einfach Gelerntes abspulen. Was halten Sie denn von dem: „Untersuche die Eigenschaften der Elemente der siebten Hauptgruppe. Was stellst du fest?“ Meinen Sie, dass das Scheunentor viel breiter ist. Das ist der erste Punkt. Der zweite Punkt: Ich glaube, dass ein Großteil der Schülerinnen und Schüler am Ende der Klasse 2 resigniert haben, dass es nicht um Leben in Schule geht, sondern um ein Fach. Aufgabenformate: „Lars kauft je einen Lolli für seine drei Freunde. Ein Lolli kostet 20 Cent.“ Nahezu alle Kinder wissen, Denken ausschalten, rechnen jetzt. Und wir erkennen, dass sich Kinder in Klasse 2 wagen, darüber nachzudenken, wo gibt es denn so billige Lollis.

(Zwischenruf: Und die Kirschenlollis.)

That's it. Oder Tom: „Also, mein Freund, der mag keine Lollis, was machen wir ja jetzt?“ Das stört aber eigentlich nur die Lok auf der Schiene und ein Originalton einer wirklich guten, aber wahrscheinlich gestressten Hamburger Lehrerin ist, „du sollst nicht denken, du sollst rechnen.“ Und da ist irgendetwas knirschig im Gebälk, auch wenn es eine Situation für Geschichte ist. Dritter Ansatz: „Ja“, Frau von Berg, „das gibt es, bei uns gibt es eine Kürkiste und eine Pflichtaufgabe.“ Also, die begabten, die hochbegabten Kinder müssen erst machen, was der Unterricht ihnen abnötigt. Das ist ein Regularium. Punkt, aus, Ende. Damit kriegen wir hin, dass es nicht Abkopplungsprozesse sind. Und dann gehen sie zur Kürkiste und schreiben ihren Mitschülern böse, wirklich böse Aufgaben. Erste Klasse, dritte Schulwoche: „Lara und Mia würfeln. Lara würfelt 6 und Mia würfelt 3.“ Bis jetzt ganz klar, ist für eine Klasse... Die Frage: „Wie spät ist es?“ Und die Lehrperson, die das drin lässt in der Kürkiste, die kann doch diagnostisch agieren. Wer dann wirklich hinschreibt, 9. Okay, Entwicklungsstand so und so und so. Und: „Jetzt ist es 09.20 Uhr.“ Oder: „Der große Zeiger steht ...“ Die hat schon begriffen, das ist eine Kapitänsaufgabe. Und insofern, ja, das gibt ...

Vorsitzender: Vielen Dank. Ergänzungen von anderen? Dann Frau Rugbarth steht noch auf der Liste.

Abg. Andrea Rugbarth: Bevor ich eine kurze Nachfrage bei Herrn Professor Trautmann habe, möchte ich doch ganz kurz einmal das Wort an meine Kollegin, Frau von Treuenfels, richten. Frau von Treuenfels, ich säße heute nicht hier, wenn ich mich nicht vor 20 Jahren schon über Schulpolitik geärgert hätte, unter anderem geärgert hätte mit der Nachfrage, wo ist jetzt bitte schön die Elitenbildung. Sie können also sicher sein, dass sich die SPD sehr genau auch mit Hochbegabung beschäftigt, auch schon immer beschäftigt hat, weil, wir haben einen anderen Ansatz als Sie. Und dieser Ansatz ist ganz einfach, dass wir halt sagen, wir müssen im Zuge dessen, dass wir ja Inklusion uns allen verschrieben haben, ist es ein Weg, ein weiterer Weg, den wir nicht gleich von heute auf morgen gehen. Insofern haben wir lediglich unterschiedliche Ansätze und Sie können sicher sein, das Thema Hochbegabung ist bei uns genauso gut aufgehoben. So. Nun aber Herr Trautmann.

Eins ist mir noch nicht so ganz klar. Wir haben ja unterschiedliche Ausbildungen von Lehrkräften für die Grundschule, für Sek 1, Sek 2 und dergleichen mehr, inwieweit ist denn für diese verschiedenen Ausbildungsrichtungen jeweils überhaupt vorgesehen, verpflichtend vorgesehen, dass es sich im Verlaufe ihres Studiums auch mit Hochbegabung auseinandersetzen müssen und mit den verschiedenen Zubringen dazu. Das ist mir jetzt noch nicht so ganz klar.

Vorsitzender: Herr Trautmann.

Herr Dr. Trautmann: Gestatten Sie eine Gegenfrage. Worauf beziehen Sie sich, auf den Ist-Stand oder auf sozusagen die Fakten aus dem Hochschulgesetz et cetera? Das müsste ich noch wissen, dann kann ich die Ebene wechseln.

Abg. Andrea Rugbarth: Also, ich beziehe mich jetzt auf den Ist-Stand. Wie ist momentan der Stand der Ausbildung in Hamburg? Deswegen speziell die Frage an Sie. Münster wird das sicherlich anders beantworten, aber wir können ja hier nur etwas bewegen in der Ausbildung in Hamburg.

Herr Dr. Trautmann: Alles klar, dann weiß ich Bescheid. Also, wir haben ja die duale Ausbildung. Ich bin selber in der Ausbildung der Pri-Se, der Prima- und Sekundarstufelehrer. Im Übrigen ist das Hamburger Modell eines der besten, muss ich einfach einmal so ganz nebenbei und fürs Protokoll sagen. Der kleine Master in den neuen Bundesländern, so, das ist eine ganz andere Geschichte. Das ist wirklich ein schönes Modell. Ich bin kaum in der Gymnasialausbildung drin. Das ist einfach von den Schneidungen des Konzeptrahmens bei uns so drin. Und ich bin in der Sonderpädagogik mit drin, weil wir mit der Sonderpädagogik

sehr, sehr eng zusammenarbeiten, auch aus inklusiver Sicht. Ich, eine ganze Reihe vorher diese Salamanca-Geschichte vorher aufgemacht haben. Inklusion fehlt an beiden Seiten. Das ist das. Inside ist die Geschichte viel komplizierter, so wie ich es vorhin versucht habe, anzudenken. Es gibt noch kein verpflichtendes Stück, Modul, was die einen, Pri-Se oder Lehramt Oberstufe Gym oder Sonderpädagogen, verpflichtet, daran teilzunehmen. Das geht immer noch in der eigenen Schneidung des Stundenplanes. Es gibt also Leute, die mich auch meiden können, die mich auch wirklich auch meiden. Ist ja auch in Ordnung so.

Die dritte Sache ist, wenn wir dieses Modul hätten – gedacht ist ja, prioritäres Thema, –, wären die Studierenden – ich nehme jetzt nicht das böse Wort „gezwungen“, also „veranlasst“, klingt vielleicht wertneutraler – veranlasst mich im Laufe ihrer Bildungskarriere an der Hochschule zu besuchen oder Marianne Nolte oder Günter Krauthausen oder so einer. Es muss nicht an Personen gehängt werden. Das wünschte ich mir. Und das wäre sozusagen vielleicht der übernächste Schritt, dass wir über Frau Stapelfeldt da einen Modus vivendi hinbekommen, um dieser Forderung der SPD, die ja, wie Sie eben sagten, auch Ihre ist, mehr Tiefgang oder vielleicht auch so diesen prozessualen Weg entwickeln können. Das wünschte ich mir.

Vorsitzender: Von den anderen Experten dazu? Nicht? Gibt es weitere Wortmeldungen aus dem Kreis der Abgeordneten? Das ist nicht der Fall. Aus Ihrer Sicht, ist etwas, das Ihnen noch am Herzen liegt und jetzt vielleicht im Rahmen der Anhörung aufgekommen ist, noch wichtig, was Sie ergänzen möchten? Herr Nemitz.

Herr Nemitz: Ja, nur ein ganz kurzer Satz. Meine Erfahrung ist aber, bei Hochbegabtenförderung geht es nicht nur um schwierige Eltern, komplizierte Kinder, sondern es ist etwas, was ganz viel Spaß macht.

Vorsitzender: Vielen Dank. Herr Professor Trautmann hat sich noch gemeldet.

Herr Dr. Trautmann: Es steht mir zwar nicht zu, ich möchte es aber trotzdem machen. Ich möchte Ihnen, meine Damen und Herren, ein Kompliment aussprechen für Ihre Fragen. Also, ich vermute ja, so sachkundig sind Sie gar nicht. Das war schon ein Niveau, das hat uns – ich spreche einmal für meine Mitstreiterinnen und -streiter – das hat uns schon gefordert. Vielen Dank dafür, dass Sie sich so gut vorbereitet haben.

Vorsitzender: Vielen Dank, Herr Professor Trautmann. Dann möchte ich Ihnen allen danken, dass Sie gekommen sind. Ich glaube, ich spreche für uns alle hier aus dem Ausschuss, dass das eine ungemein spannende, durchweg interessante und lehrreiche Anhörung gewesen ist. Vielen Dank fürs Kommen, ich wünsche Ihnen einen guten Heimweg, Ihnen, Herr Professor Fischer, eine gute Rückreise nach Münster heute oder morgen.

Wir vertagen diesen Punkt für die Senatsberatung, sobald das Protokoll vorliegt. Die öffentliche Anhörung steht auch noch aus. Genau.

Wir machen jetzt eine Pause von, ich würde sagen, 15 Minuten und treffen uns um 20 nach wieder hier für TOP 2.

PAUSE: 20:05 – 20:30

Zu TOP 02 (als Wortprotokoll)

Vorsitzender: Wir eröffnen Punkt 20.30 Uhr die Sitzung wieder und kommen zu Tagesordnungspunkt 2. Das sind die Drucksachen 20/8945 „Rechtschreibkatastrophe in

Hamburg verhindern: soliden Rechtschreibunterricht an Hamburger Grundschulen sicherstellen“ (Antrag FDP) zusammen mit Drs. 20/8815 „Deutschunterricht in der Grundschule: Lehrmethoden evaluieren“ (Antrag der CDU). Wir hatten ja eine Expertenanhörung in der letzten Sitzung. Das Protokoll ist vor einigen Tagen verschickt worden an alle Abgeordneten und ich denke, den Senatsvertretern lag es auch vor. Wir sind dann, manche von uns vielleicht, überrascht worden von einer Pressekonferenz, wo dann einige Dinge, die thematisch dazugehören, jedenfalls angesprochen wurden vom Senat. Und ich denke, als Einstieg in die jetzige Senatsbefragung zu dem Ergebnis der Expertenanhörung vom letzten Mal, Senator Rabe, gebe ich Ihnen das Wort. Erläutern Sie doch einfach einmal die Sichtweise der Dinge nach der Expertenanhörung. Vielleicht auch in Verbindung mit dem, was Sie den Vertretern der Presse erzählt haben. Herr Senator Rabe. Ach so, das Protokoll, wird ein Wortprotokoll gewünscht?

(Zwischenruf: Doch)

Vorsitzender: Ja, wird hier gewünscht. Spricht etwas gegen ein Wortprotokoll? Nein, dann ist das ein Wortprotokoll. Herr Senator Rabe, bitte.

Senator Rabe: Ja, die Expertenanhörung war in mehrfacher Hinsicht aufschlussreich. Es ist natürlich immer bei Expertenanhörungen so, dass es keinen klaren Konsens gibt in bestimmten Punkten, aber ich fand, dass wir bei einigen Fragestellungen, die uns bewegt haben, doch Hinweise bekommen haben, die weitergeführt haben. Das betrifft zunächst einmal den Hamburger Bildungsplan. Ich habe zumindest auch beim Querlesen des Protokolls, aber auch bei der Erinnerung an die Expertenanhörung, eigentlich von keinem Experten explizit und erst recht nicht von der Gesamtheit der Experten eine Aufforderung vernommen, diesen Hamburger Bildungsplan in seiner Kompetenzorientierung und in den entsprechenden Bildungszielen zu verändern. Ganz im Gegenteil ist der Bildungsplan mehrfach sogar eher positiv angesprochen worden. Das Defizit oder den Handlungsbedarf, der sich aus meiner Sicht dabei immer wieder durch einzelne Beiträge der Experten herauskristallisierte, war eher die Frage, wie diese Ziele insgesamt eigentlich im Unterricht operationalisiert werden können, wie Unterricht gestaltet werden kann, um diese Ziele zu erreichen. In diesem Zusammenhang ist auch deutlich geworden, was unserer Meinung nach ohnehin durch den Lehrplan festgelegt ist, dass nämlich der Lehrplan sehr wohl Wert darauf legt, dass von Anfang an richtiges Schreiben im Unterricht dazuzählt und nicht erst in der 3. Klasse sozusagen langsam die Rechtschreibung bestimmter Wörter geübt werden soll.

Der zweite Punkt bei der Expertenanhörung, der mir aufgefallen ist, war die Fragestellung nach einzelnen Methoden und der Bedeutung der einzelnen Methoden. Ich erinnere mich noch gut an den Beitrag von Herrn Professor Brügelmann, der darauf hingewiesen hatte, dass mit unterschiedlichen Methoden Lehrkräfte durchaus gleichgute Ergebnisse erreichen können und die Methode an sich offensichtlich nur in geringer Weise den Bildungserfolg prädestiniert. Dass es viel mehr darauf ankäme, wie die Lehrkräfte selbst ihren Unterricht organisieren, wie der Unterricht abläuft, wie gut ihre diagnostischen Kompetenzen sind, aber auch ihre Profession überhaupt in diesem schwierigen Bereich der Rechtschreibung. Ein bisschen misslich fand ich an der Expertenanhörung, dass immer dann, wenn es konkret wurde, die Experten extrem uneinig zu werden schienen. Ich will hier an den Punkt „Anlauttabelle“ erinnern. Die Anlauttabelle ist etwas, was in Hamburgs Grundschulen eine ganz große Rolle spielt. Ich kenne eigentlich gar keine Grundschule, die nicht mit der Anlauttabelle arbeitet. Aber man verwendet unterschiedliche Anlauttabellen. Man verwendet die Anlauttabellen selber auch noch unterschiedlich. Und auch die Experten waren sich in ihren Hinweisen hier nicht, für mich jedenfalls nicht erkennbar, einig. Ist die Anlauttabelle nur eines von vielen Hilfsmitteln? Darin stimmten die meisten immerhin überein. Aber ob es ein Hilfsmittel ist, das nur in einem begrenzten Zeitraum am Anfang des Unterrichts eine Rolle spielt, oder ob es ein Hilfsmittel ist, das für bestimmte Schülergruppen und bestimmte Jahrgänge, aber für andere wiederum nicht infrage kommt, oder ob sie besser gar nicht so

stark den Unterricht dominieren sollte, all das war doch von den Experten sehr unterschiedlich beantwortet worden, erst recht die Frage, wie eigentlich diese Anlauttabelle aussehen soll? Wir kennen ja verschiedene Anlauttabellen, und da sind einmal jene und einmal diese Begriffe verwendet, um auf bestimmte Laute hinzuweisen. Auch dort schienen mir die Experten keine schlüssigen Antworten zu haben, wenn es darum geht, ob hier an dieser Stelle der Grundschulunterricht insbesondere stärker vereinheitlicht werden soll.

Sehr wertvoll fand ich dagegen den Hinweis, dass Rechtschreibung keine Frage der Grundschulpädagogik ist, sondern eine Frage, die auch die weiterführenden Schulen betrifft. Hier haben die Experten sehr klargestellt, was wir auch in der Schulbehörde wissen und sagen, was aber in der schulischen und öffentlichen Wirklichkeit gerne vergessen wird. Es wird häufig so getan, als dürfe die weiterführende Schule die Erwartung haben, dass die Schülerinnen und Schüler Rechtschreibung beherrschen und dass es jetzt eher auf den Inhalt ankäme. Und die Rechtschreibung habe eine andere Schulform zu gewährleisten. Das ist definitiv nicht der Fall. Das haben die Experten auch dargestellt.

Diese verschiedenen Hinweise haben wir aufgenommen und schlagen eine Reihe von Maßnahmen vor, die unserer Meinung nach helfen können, den Rechtschreibunterricht zu verbessern. Unser Motiv ist dabei die klare Erkenntnis, und hier widerspreche ich vielen Pädagogen, die das öffentlich oder nicht öffentlich, in Briefen oder in Mitteilungen anders behaupten, die klare Erkenntnis, dass Rechtschreibung auch, nein, ich sage sogar, gerade in dieser Zeit eine besondere Wertigkeit und Rolle hat, und deshalb nicht untergeordnet bei den Bildungszielen rangieren soll, sondern ein sehr wichtiges Bildungsziel ist. Und ich sage auch sehr ausdrücklich, wer glaubt, nur, weil es ein ziemlich schlecht funktionierendes Rechtschreibprogramm im „Word“ gibt, könne man auf Rechtschreibung verzichten, der irrt. Ich glaube sogar, dass in einer Zeit wachsender Verschriftlichung, die wir zweifellos haben, wir diesem Bestandteil, diesem Ziel große Bedeutung beimessen müssen. Und deswegen finde ich es wichtig, dass wir hier in der Tat initiativ werden.

In Bezug auf die Initiativen haben wir drei Eckpunkte vorgeschlagen. Dazu zählt zunächst einmal die Frage des konkreten Unterrichts. Die Hinweise der Experten, dass der Lehrplan Konkretisierung und Operationalisierung, also Vorschläge zur Übersetzung braucht, die haben wir gern aufgegriffen und sind der Meinung, dass wir hier mit einer Handreichung genau diese Lücke füllen können. Die Lücke zwischen den abstrakt formulierten, darf ich das so sagen, Zielen des Bildungsplans und dem, was im Unterricht konkret geschehen kann und geschehen soll. Die Handreichung soll hier diese Lücke füllen helfen, indem sie Bildungsziele erklärt, erläutert, auch darstellt, was sie konkret bedeuten, beispielsweise, dass auf Rechtschreibung von Anfang an Wert gelegt wird. Natürlich kann es auch dann in der Handreichung darum gehen, bestimmte Eckpunkte des Unterrichts darzustellen. Das heißt nicht, dass wir jetzt eine bestimmte Unterrichtsmethode zur Pflicht machen. Das heißt nicht, dass wir für alle Schulen „Fu und Fara“ vorschreiben, oder, was wir da sonst alles zu bieten haben, aber, dass wir sehr klare Hinweise geben, wie guter Rechtschreibunterricht funktioniert. Diese Handreichung möchten wir auf den Weg bringen.

Das Zweite ist, dass wir der festen Überzeugung sind, dass Lehrkräfte Rückmeldung brauchen, ob Rechtschreibunterricht funktioniert hat. Und diese Rückmeldungen können nur durch entsprechende Testungen oder Evaluationen erfolgen. Dabei handelt es sich keineswegs, wie eine Hamburger Zeitung jetzt titulierte, um einen Diktatzwang an allen Schulen. Ich habe mich schon gewundert bei Pressekonferenzen, ich kann mich einigermaßen ausdrücken, glaube ich, und ich habe immer von der „Hamburger Schreibprobe“ gesprochen. Wer die als Diktat bezeichnet, ist, gelinde gesagt, sehr mutig. Aber konkret ist die „Hamburger Schreibprobe“ ein bundesweit anerkanntes Instrument, das sehr genau hilft, Defizite, aber auch Fähigkeiten und Kenntnisse von Schülerinnen und Schülern zu identifizieren, das keineswegs ein Diktat ist. Und diese „Schreibprobe“ möchten wir künftig in jedem Jahrgang als verbindliches Instrument einsetzen, einmal für jede Klasse pro Jahrgang, um den Lehrkräften Rückmeldung zu geben, was gut klappt und wo noch dran gearbeitet werden muss.

Ich erhoffe mir von dieser Maßnahme aber nicht nur eine Rückmeldung für die Lehrkräfte, sondern auch, das will ich ganz offen sagen, trägt diese Maßnahme dazu bei, das Thema Rechtschreibung stärker im Fokus der Schule zu halten. Die Schule wird heute überflutet mit allem, was wir an guten Wünschen ihr mit auf den Weg geben. Ich habe eben bei der Diskussion nur so nebenbei mir einmal Stichworte aufgeschrieben, was alleine wir hier miteinander im letzten halben Jahr gesagt haben, was Schule jetzt dringend machen muss: MINT für Mädchen, Inklusionskinder fördern, soziales Lernen, muttersprachlichen Unterricht nicht vergessen, die Informatik, die Begabtenförderung, das Schwimmen verstärken. Die Bundesregierung macht gerade eine Initiative „Französisch muss besser werden“. Die Berufsorientierung, mehr Teilnahme an den Bundesjugendspielen und so weiter und so weiter. So regnet es täglich, wöchentlich, monatlich auf die Schulen herab. Ehrlicherweise tragen wir alle dazu erheblich bei. Und in diesem, ich sage es einmal, alltäglichen Wahnsinn, geht es auch darum, Schule zu sagen: Aber das ist ganz besonders wichtig. Und dazu soll eben auch diese regelmäßige Evaluation beitragen.

Und damit komme ich zum dritten Punkt. Wir haben lange darüber nachgedacht, ob es lohnt, einen Kernwortschatz zu definieren. Hier wird es ein bisschen schwierig. Deshalb, weil auch die Experten dort begriffliche Unschärfen hatten, auch wenn sie selber in ihrer eigenen Sprache jeweils das schlüssig dargestellt haben. Wir unterscheiden hier einerseits zwischen Wörtern, die häufig vorkommen. Diese Wörter, diese sogenannten Häufigkeitswörter, werden in der Regel als Grundwortschatz bezeichnet. Und es gibt Wörter, die vielleicht nicht besonders häufig sind, aber an denen man gut bestimmte Rechtschreibregeln erkennen kann. Diese Wörter will ich jetzt einmal selber als Funktionswörter bezeichnen. Und ich hatte bei den Experten den Eindruck, dass es eine große Offenheit gab gegenüber der Frage, solche Funktionswörter zentral in das Unterrichtsgeschehen einzubinden, weil an ihnen exemplarisch Rechtschreibregeln erlernt werden können. Uneinig oder zögernd waren die Experten bei der Frage der Häufigkeitswörter des Grundwortschatzes.

Dagegen gibt es auch einige Argumente, die man nicht vom Tisch wischen kann. Zum Beispiel die, dass dieser Grundwortschatz von Kind zu Kind, von Mensch zu Mensch, von Milieu zu Milieu möglicherweise sehr unterschiedlich ist und es ja darauf ankommt, dass jeder sich in der Rechtschreibung ... vor allem das richtig schreibt, was er sagen will. Und da nützt es nichts, wenn er Begriffe lernt, die er gar nicht anwendet. Und von daher ist die Individualität dieses Wortschatzes schon eine Klippe. Das andere Problem, das mit dem Grundwortschatz verbunden ist, ist die Frage der Häufigkeit. Ich glaube, Herr Brügelmann hatte zumindest in einer seiner Schriften erläutert, ich bin mir nicht sicher, ob er es gesagt hat, dass man vielleicht 100 bis 150 häufige Wörter finden könne, aber dann seien Wörter eigentlich alle gleichermaßen so wenig gebraucht, dass es schwer sei, noch weitere Wörter zu identifizieren und zu unterscheiden. Allein die Messung, sozusagen was ist häufig, sei nicht einfach. Deswegen haben Experten auch hin und wieder eine gewisse Zurückhaltung gegenüber der Frage eines Grundwortschatzes.

Ich persönlich habe bei meinen Unterrichtsbesuchen in den Schulen allerdings ein anderes Bild gewonnen. Dort wird in jeder Grundschule, die ich besucht habe und in der ich durch Zufall oder mit Absicht den Deutschunterricht gesehen habe, ein Wortschatz eingeübt. Dieser Wortschatz ist schlicht da, entweder, weil er in der Fibel steht, oder, weil die Lehrkraft mit ihrem selbst vorbereiteten Unterrichtsmaterial diese Wörter gerade aufgreift. Ob das immer eine reflektierte Sache ist, die klug durchdacht ist, oder ob sie mehr durch Überlieferung zufällig entstanden ist, das weiß ich nicht. Aber wahr ist, der Wortschatz selber ist in fast jedem Deutschunterricht implizit vorhanden und wird auch eingeübt, trotz aller empirischer Probleme, Häufigkeit zu bestimmen, trotz aller Individualität unterschiedlicher Wortschatze der einzelnen Schülerinnen und Schüler. Und wenn das sowieso schon so ist, dann ist die Frage, ob es nicht klüger ist, einen solchen Wortschatz reflektiert, öffentlich, klar und transparent, aber auch unter Einbeziehung von Experten entwickeln zu lassen, als dass jeder ihn relativ freihändig mit erfindet. Er soll zudem ja keineswegs begrenzen, sondern er

soll ein Minimum definieren. Ein Minimum, das in zweifacher Hinsicht erweitert werden kann, einmal, weil wir sagen, jede Schule kann kind-, klassen- oder schulbezogen weitere Wörter in diesen Wortschatz einbeziehen, und zwar durchaus 50 Prozent, noch mehr. Und zweitens, darüber hinaus wissen wir alle, dass Schülerinnen und Schüler natürlich während ihrer Grundschulzeit bereits mehr Wörter lernen und es geht hier nur um die Konzentration auf einen Kernbaustein im Unterricht.

Im Sinne dieser Konzentration, aber auch im Sinne einer, wie ich glaube, transparenten Entwicklung eines solchen Wortschatzes, halten wir es für richtig, das zu machen. Es gibt Bundesländer, die haben das, Bayern beispielsweise zählt dazu, auch dort ist der Wortschatz offensichtlich eine Schnittmenge aus Funktionswörtern und Häufigkeitswörtern. Ich hatte gesagt, der hat rund 800, ob er nun am Ende 731 oder 865 hat, das muss man abwarten. Und ich fürchte ein Stück weit, dass wir uns mehr mit der Frage der politischen Korrektheit am Ende bei diesem Wortschatz auseinandersetzen, als dass wir uns wirklich um die Rechtschreibung Sorgen machen. Ich habe schon im Vorfeld Diskussionen mitbekommen, wenn da das Fahrrad fehlt, muss auch das Auto fehlen, oder umgekehrt. Oder der Fußball darf nicht fehlen, wie in Bayern, und so weiter und so weiter. Das wird vermutlich am Ende uns auf sehr viele Nebenkriegsschauplätze führen, das ist wahr, weil jeder seine Reizwörter noch gerne unterbringen möchte und dabei aus dem Blick verliert, dass es eigentlich um Rechtschreibung geht und nicht um Erziehung zu politischer Korrektheit. Aber im Kern glaube ich trotzdem, dass wir Transparenz brauchen in einem Bereich, in dem es ohnehin in jedem Unterricht so einen Wortschatz gibt, der aber mehr oder weniger unausgesprochen herumgeistert. Diese drei Punkte halten wir für wichtig.

Wir werden darüber hinaus weitere Punkte prüfen. Das ist aber noch nicht abgeschlossen. Ich will hier zum Beispiel nennen, wir hatten uns gerade eben damit beschäftigt und als ich das da gehört habe, habe ich gedacht, oh Gott, oh Gott, was soll ich denn da noch alles machen, denn auch hier, bei der Rechtschreibung, würde eine Evaluation lohnen. Nun habe ich gerade vernommen, dass vermutlich der nächste Antrag mir auch eine Evaluation in Sachen Begabtenförderung einbringen wird. Gut, muss man dann gucken, wie man das macht, aber im Kern halten wir das für sinnvoll, gerade in einem so zentralen Thema. Und wir haben auch schon Gespräche mit Experten geführt und es muss sich dann jetzt zeigen, wie man das konkret durchführen kann. Es wäre eine mögliche weitere Maßnahme.

Insgesamt glaube ich, dass das Maßnahmen sind, die dazu beitragen können, dass Schule sich auf diesen Punkt ein Stück mehr fokussiert, als es in der Vergangenheit der Fall war, dass wir aber auch die Hand reichen zu entsprechenden Maßnahmen, die entwickelt werden können. Dazu zählt auch, dass die Fachreferenten der Behörde mit den Fachleitungen der Schulen in einem regen Austausch ohnehin schon stehen und wir diese Foren nutzen wollen, um genau an diesem Thema weiter zu arbeiten.

Damit möchte ich es erst einmal bewenden lassen, möchte aber darauf hinweisen, dass zu einzelnen Punkten wir gerne noch weiter Auskunft geben können. Ich will auf wenige Punkte nur hinweisen, aber es ist Ihre Sache, ob Sie daran Interesse haben.

Die eine Frage war immer wieder: Wer hat denn nun eigentlich die Schuld und wann ist das entstanden, mit dieser Rechtschreibmisere? Herr Dr. May hat sich mit diesem Thema ausführlich beschäftigt, hatte ja auch schon in mehreren Zeitungsinterviews darauf hingewiesen, dass es hier um eine eher bundesweite Entwicklung geht, die vermutlich eher Mitte Achtziger- bis Ende Neunzigerjahre ihren Schwerpunkt hatte, der sogenannte Rückgang der Rechtschreibleistung. Dass in den Zweitausenderjahren dagegen durchaus eine Stabilisierung eingetreten ist, die man hoch schätzen muss, denn die Zweitausenderjahre haben durchaus einen Zustrom von Kindern aus bildungsfernen Familien in die Schulen gebracht. Und wenn dann trotzdem die Rechtschreibleistung stabil blieb, kann man schon sagen, dass hier Lehrkräfte ein Thema mit größerem Ernst angegangen sind, als es davor der Fall war. Dann ist gleichzeitig immer wieder fraglich

gewesen, hat denn die „Reichen-Methode“ die Schuld und wird die eigentlich angewendet? Herr Pauli als Leiter einer Bergedorfer ... Bergedorfer, ja, alles klar ... Blankeneser oder elbvorortigen ...

(Herr Pauli: Kann ja noch kommen.)

Senator Rabe: ... einer Hamburger Grundschule, ist hier mit in unserer Runde, um die Fragen beantworten zu können, was Lehrer eigentlich konkret im Unterricht machen, wer die „Reichen-Methode“ macht und was dort so alles so läuft. Ich will jetzt allerdings auch darauf hinweisen, dass wir 200 Grundschulen haben und das Angebot vielfältig ist. Und deswegen spricht jeder erst einmal für den Erfahrungskreis, den er dort kennt. Wenn es um den Bildungsplan geht und die damit zusammenhängenden Eckpunkte für den Rechtschreibunterricht, aber auch um die gesamte Fachlichkeit, wie man Rechtschreibung gut unterrichtet, ist Herr Grasmück, der Fachreferent der Schulbehörde, bei diesem Thema sicherlich die richtige Auskunftsperson.

Das sind wenige Themen, die ich jetzt ausgeklammert habe, weitere beantworten wir gerne. Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

Vorsitzender: Vielen Dank, Herr Senator Rabe. Auf der Liste zu Fragen und Anmerkungen stehen jetzt Frau Dr. von Berg, Frau von Treuenfels und Frau Prien. Frau Dr. von Berg, Sie haben das Wort.

Abg. Dr. Stefanie von Berg: Ja, vielen Dank Herr Vorsitzender. Ich habe zunächst noch einmal eine Frage wirklich zu diesen Begrifflichkeiten Kern- und Grundwortschatz. Ich habe versucht zumindest, das 79-seitige Protokoll zu lesen, trotz aller Kurzfristigkeit und meiner sonstigen Tätigkeit, und habe festgestellt, also gerade bei Frau Dr. Bredel, das war mir auch noch so in Erinnerung, dass sie sehr genau differenzierte zwischen Kern- und Grundwortschatz. Sie haben es eben auch schon ausgeführt, wie Sie das für sich sehen oder wie das zu deuten ist, Ihr Begriff Kernwortschatz, dass es ein Konglomerat ist aus Häufigkeitswörtern und Funktionswörtern, die auch noch einmal anders genannt werden. Wenn das so richtig ist, dann muss man das, glaube ich, auch einfach noch einmal kommunizieren, so in die Breite, weil es eben halt widersprüchlich ist, vor allem in dem Wortprotokoll.

Dann wollte ich fragen: 800 Wörter sind tatsächlich viel. Ich kenne ja die Ausführungen von Herrn Brügelmann auch, der auch noch einmal sagte, es gibt eigentlich 150 bis 250 häufigste Wörter und dann ist es wirklich auch ausgereizt. Würde ich gerne wissen, warum sind es 800 Wörter? Wer legt diese fest?

Und die für mich eigentlich wichtigste Frage ist, wie wollen Sie eigentlich vermeiden, dass es so eine Statistik gibt zu der „Hamburger Sprachprobe“, wo die Elternvertretungen dann sagen, hier, wir möchten gerne wissen, wie haben unsere Klassen abgeschnitten, wie haben unsere Kinder abgeschnitten und wie haben wir im Hamburger Vergleich abgeschnitten. Weil ich wirklich befürchte, dass es ein „teaching to the test“ gibt, wo dann diese Wörter, die da in diesem 800-seitigen Katalog stehen, nur noch stupide auswendig gelernt werden. Und dass der Rest, die kreative Sprachentfaltung, die Individualisierung, die Inklusion, die Kompetenzorientierung, völlig hinten runterfallen, weil es einfach nur noch darum geht, diese „Hamburger Schreibprobe“ zu bestehen, weil die Eltern einfach auch darauf achten. Also, ich habe es bei KERMIT ja auch erlebt. Was glauben Sie, wie viele Elternräte uns anschreiben, alleine uns, und wir sind nur eine ganz kleine Fraktion, wie Sie da an die KERMIT-Ergebnisse rankommen, weil sie wissen wollen, wie ihre Schule, wie ihre Klasse, wie ihr Kind im Hamburger Vergleich dasteht. Ist ja auch durchaus ... ja, es ist legitim. Aber man muss auch gucken, in welchem Stadtteil liegen diese Schulen, welche Kinder haben diese Schulen, und dann geht es sehr schnell darum, dass die Wilhelmsburger Schulen sehr doof aussehen, weil sie schlechte Leistungen haben, und die anderen ganz toll dastehen. Dann

heißt es, das sind die guten Schulen, das sind die schlechten Schulen. Also, ich finde, das ist einfach eine Gefahr, das haben wir bei der Schulinspektion auch schon genannt, die muss man einfach sehen und da muss man alles dazu tun, dass das nicht passiert, so wichtig Rechtschreibung auch sein mag.

Vorsitzender: Herr Senator Rabe.

Senator Rabe: Ja, so ist das in der Politik. Es gibt immer Risiken und Chancen gleichzeitig, und hier ist das auch in der Tat nicht zu leugnen, dass Sie, Frau von Berg, zwei Risiken ansprechen. Das Risiko Nummer 1 ist „teaching for the test“.

Dieses Risiko nehme ich ernst. Das müssen wir uns genau angucken, wie wir das vermeiden können. Ich würde gleich Herrn May bitten, noch einmal diese Evaluation, diese „Hamburger Sprachprobe“ dazu genauer zu erläutern, damit auch eine Vorstellung herrscht, was das eigentlich ist. Denn wie gesagt, ich hatte das vorhin schon gesagt, also ein Diktat auf Zwang ist das nun auch weiß Gott nicht. Aber dieses „teaching for the test“ müssen wir uns genau angucken.

Umgekehrt gilt es, dieses Risiko abzuwägen, mit der Frage, wie wir es denn bewerkstelligen wollen, dass in Hamburg die Lehrkräfte auch diese Erfolge und Misserfolge ihres Unterrichts entsprechend bilanzieren und entsprechend evaluieren und daraus etwas lernen. Und da kann man sagen, das macht jeder schon irgendwie selbst. Ich bin da mäßig zuversichtlich. Und deswegen die Idee, das zu tun. Die Idee ist nicht aus der Luft gegriffen. Die „Hamburger Schreibprobe“ wird bereits jetzt von recht vielen Grundschulen angewandt. Und man muss nicht glauben, dass das sozusagen jetzt ein völlig ... ein Schlag ins Kontor ist, der die Hamburger Grundschulwelt auf den Kopf stellt, sondern es ist eher eine Generalisierung einer ohnehin weitverbreiteten Praxis. Und wegen dieser weitverbreiteten Praxis bin ich zuversichtlich, dass dieses „teaching for the test“ hier in dem Zusammenhang nicht greift.

Das zweite Risiko, was Sie darstellen, ist eine Art Ranking unter den Schulen. Ich bin da hin und her gerissen und sage Ihnen, dieses Risiko schätze ich realistisch ein und glaube, dass sich das in Grenzen hält. Aus zwei Gründen: Erstens, das ganze Leben besteht aus Rankings, sage ich einmal flapsig. Das gilt auch für den Schulsenator. Einmal im Jahr kommt eine IQB-, SINUS-, wie heißen die alle da, TIMSS-, IGLU-, PISA- Studie über mich hereingepresselt. Kein Mensch differenziert dabei, ob Hamburg eine besondere Schülerschaft hat, im sozialen Brennpunkt liegt oder nicht gut Englisch kann oder besonders gut Englisch kann – niemanden interessiert es. Es gibt eine Bundesligatabelle und die Opposition schreit, nein, ruft mit großer Begeisterung: Schlecht gemacht, schon wieder Sechzehnter. Und vor diesem Hintergrund bin ich dann, sage ich einmal, auch etwas unempfindlich bei der Frage, ob Rankings eigentlich so schlimm sind. Das gehört mit dazu und ich habe den Eindruck, dass sich hier Hamburgs Schulwelt auch abgefunden hat, weil sie gemerkt hat, das ist gar nicht so dramatisch. Ich erinnere daran, mit welchem Temperament wir hier in diesem, aber auch in dem Vorgängerausschuss die Frage der Veröffentlichung der Schulinspektionsberichte diskutiert haben. Und was ist nun? Die stehen im Internet, einige Eltern laden die runter, sie haben nach wie vor die sehr wertvolle Funktion der Schulinventsteuerung, der Steuerung der Schule durch die Schulaufsichtsbeamten, aber diese Wucht, die man damals befürchtete, dass jetzt, was weiß ich, eine Zeitung drei Praktikanten einstellt und versucht, aus diesen verschiedenen Wertigkeiten jetzt eine Art Testergebnis zu machen und ein Hamburg weites Ranking zu machen, das hat sich nicht bewahrheitet, weil, alle wissen, dass es eigentlich auch so nicht funktioniert. Von daher bin ich an der Stelle weniger bange, eher müssen wir uns darum bemühen, dass hier kein „teaching for the test“ stattfindet. Und deswegen würde ich gern Herrn Dr. May bitten, einmal zu erläutern, wie diese Hamburger Schreibprobe aufgebaut ist, wie das funktioniert, wie lange man daran sitzt. Ja, Herr May.

Herr Dr. May: Die Hamburger Schreibprobe ist ein Rechtschreibtestsystem, was in den 90er Jahren entwickelt worden ist, und mittlerweile der oder tatsächlich eben das meist verbreitete

Schulleistungsinstrument in Deutschland, überhaupt in deutschsprachigen Ländern ist. Es ist also sehr beliebt bei den Lehrern. Ich schätze 70 Prozent der Hamburger Schulen führen die jetzt schon durch. Nicht in jeder Klasse und nicht jedes Jahr, aber die Lehrer, das ist überhaupt der Test, den alle Lehrer kennen, und dieses, was Sie, Frau von Berg, befürchten, dass dadurch, wenn es viele anwenden, die Lehrer diese Wörter speziell üben, die gibt es in Ausnahmen auch jetzt schon, weil auch jetzt schon Eltern nachfragen, wie ist das abgeschnitten, und ich würde die Gefahr auch nicht für ausgeschlossen halten, aber es ist im Allgemeinen nicht so, dass Lehrer, wenn sie nicht, sagen wir einmal, über die Maße unter Druck gesetzt werden, dass sie deshalb nicht wissen, was dieser Test bedeutet, nämlich eine Rückmeldung für die Lehrkraft, wo ihre Kinder stehen. Es ist ein Instrument für die Hand der Lehrer. Und ich würde mich auch dafür aussprechen, dass man nicht jetzt eine öffentliche Zurschaustellung macht, welche Klasse welche Ergebnisse hat, sondern die Lehrer sollten diesen Test, der ungefähr eine Viertelstunde dauert in einer normalen Klasse, längstens eine halbe Stunde, diesen Test durchzuführen. Er ist für jedes Kind etwa in zwei bis fünf Minuten auswertbar in einem Online-System, sodass also der Aufwand überschaubar ist. Und dadurch, dass er sehr sorgfältig ausgewählt, im Sinne von Herrn Rabe würde ich jetzt sagen, Funktions- oder Strukturwörter, es sind nicht die Häufigkeitswörter, sondern es sind Wörter, an denen man feststellen kann, inwieweit die Kinder die Zugriffsweisen auf die Orthografie beherrschen. Sie wird auch in Strategien ausgewiesen, in verschiedenen Rechtschreibstrategien, und die Lehrkraft bekommt dadurch eine Rückmeldung über den Stand der Kinder. Und er ist, wie gesagt, für die Hand der Lehrer gedacht. Es ist nicht gedacht, dass dieser Test durch fremde Personen in der Klasse durchgeführt und dann zentral ausgewertet wird. Dafür ist er eigentlich nicht geeignet.

Senator Rabe: Und dann würde ich gern noch Herrn Pauli kurz bitten, einmal darzustellen, ich glaube, bei Ihnen an der Schule wird die Hamburger Schreibprobe angewendet, wie das dort durchgeführt wird und wie die Lehrer damit umgehen.

Herr Pauli: Ja, vielen Dank, Herr Senator, Herr Vorsitzender, Abgeordnete. Wir haben die Hamburger Schreibprobe in der Tat regelmäßig mit drin. Ich muss ganz ehrlich zugeben, dass ich bisher auch davon ausgegangen bin, dass es eine Standardvorgabe für Hamburg ist, also ich habe gar nicht daran gezweifelt, es war an meiner Schule so üblich und wir haben damit weitergemacht. Es ist schon eine gewisse Gefahr, dass der „teaching to the tests“ da. Also wir versuchen, es möglichst gering zu halten mit der Hamburger Schreibprobe, was die Reflektion mit den Eltern angeht, also wir kündigen das nicht im Vorfeld groß an. Es ist ein Bestandteil des Unterrichts, wir machen es einfach als Instrument. Die meisten Lehrer geben Feedback-Meldungen hinterher an die Eltern, wie es denn so aussieht mit der Entwicklung ihres Kindes, aber wir geben zum Beispiel die Bögen nicht mit. Ich habe aber in der Tat erst vor Kurzem erfahren, dass an Nachbarschulen unter den Eltern diese Bögen grassieren, damit man diese paar Wörter, gerade in der ersten und zweiten Klasse sind das nur sehr wenige Wörter, mit dem Kind doch gezielt lernt, damit es einen guten Eindruck beim Lehrer hinterlässt. Das geht dann natürlich ganz gewaltig nach hinten los, denn das ist nicht Sinn der Sache. Und es gibt vielleicht als zweite Gefahr auch als Lehrer die Möglichkeit natürlich, gerade wenn es eine Vergleichssituation gibt und man Sorge hat, dass man mit seiner Klasse schlecht dasteht, natürlich jede Menge Möglichkeiten, das zu beeinflussen. Ich kann auch als Lehrer natürlich in der Stunde davor, noch einmal schnell die Wörter lernen, ich kann es aber auch viel unauffälliger machen, typischer Satz zum Beispiel aus „1 und 1 plus“ ist „Die Fliege fliegt auf Uwes Nase“. Es ist zwar in den Ausführungsbestimmungen eindeutig drin, dass man das nicht betonen soll, aber natürlich kann ich „Die Fliiiiieege fliiiiieegt auf Uwes Nase“, und dann werden die allermeisten Kinder das „ie“ plötzlich schon erkennen, das haben sie dann am Ende der Klasse 1 schon einmal gehört, auch wenn sehr viele Kinder, und es wäre auch im Sinne des Tests noch völlig normal, dass sehr viele Kinder das Ende der ersten Klasse noch nicht erinnern in dem Moment, wo sie es schreiben sollen. Aber gehört haben sie alle schon einmal, und in dem Moment ist es da, also da ist schon ein gewisses Risiko. Das Instrument an sich, wenn man es ordentlich anwendet, ist aber tatsächlich eine schöne Hilfe, eine gute Hilfe. Und der

Aufwand der Auswertung, wenn man es händisch macht, ist gigantisch, wenn man es mit dem Computersystem macht, wie wir es ja gehört haben, wie es möglich ist, dann hält sich das sehr in Grenzen und das tut nicht weh.

Vorsitzender: Eine direkte Rückfrage, Frau Dr. von Berg.

Abg. Dr. Stefanie von Berg: Ich will auch gar nicht die Hamburger Schreibprobe in Frage stellen. Also das, ich habe das selber auch als Mutter als sehr hilfreich erlebt, mal ganz unpolitisch gesprochen. Worum es mir geht ist, die Hamburger Schreibprobe hat ja bisher auch schon Wörter überprüft, ob Strukturen verstanden wurden. Also Dehnungs-E und so weiter und so fort. Dann frage ich mich, das ist doch viel oder ich denke mir, es ist doch, auch als Pädagogin, es ist doch viel besser, tatsächlich ungeübte unbekannte Wörter schreiben zu lassen, die nicht geübt sind, um einfach zu erkennen, hat dieses Kind wirklich diesen Transfer kapiert. Kann es das wirklich anwenden? Als so einen festen 800-Wort, aus 800 Worten bestehenden Grundwortschatz, der geübt ist, aber er kann dann vielleicht, das Kind kann vielleicht Tanne richtig schreiben, weil es das schon zwanzig Mal geschrieben hat, aber bei Kanne schreibt es dann nur mit einem „n“, weil Kanne unbekannt ist. Verstehen Sie, was ich meine? Und ich frage mich, wo ist jetzt der große Schritt? Ich sehe das ja durchaus auch als Methode sehr, sehr sinnvoll an, solche Funktionswörter zu machen, aber das ist doch jetzt auch schon so, das ist doch jetzt nichts Neues. Warum jetzt einen festen Kanon von Wörtern vorgeben, die unbedingt geübt werden müssen? Das verstehe ich einfach nicht.

Vorsitzender: Herr Senator.

Senator Rabe: Also zunächst einmal besteht jetzt gar kein fester Kanon, auch nicht bei den Funktionswörtern. Und ich glaube, das ist ja wohl der unstrittige Teil. Deswegen habe ich den Eindruck, dass an dieser Stelle Ihre Hinweise doch ein Stück überzogen sind. Wir haben, glaube ich, gemeinsam die Auffassung, dass die Funktionswörter den Schülerinnen und Schülern helfen, bestimmte Rechtschreibregeln zu erschließen. Darüber hinaus möchte ich aber darauf hinweisen, und das war ja meine Eingangseinlassung, darüber hinaus gibt es über diese Funktionswörter typischerweise in jeder Grundschule, in jeder Grundschulklasse Material, mit denen weitere Wörter geübt werden. Und es sind, ich habe mir alles Mögliche angeguckt, ich habe neulich gesessen, da hatten die so Zettel, die waren von zwei Seiten beschrieben, und der eine las vor und der andere musste was sagen dazu. Da gibt es die tollsten Spiele, gibt es Computersachen, aber sie alle sind nicht nur mit Funktionswörtern, sondern in der Tat auch mit Gebrauchswörtern gespickt. Und dieser Gebrauchswortschatz existiert mal so, mal so, sehr freihändig und je nach Lehrwerk, je nach Material des Lehrers. Und an dieser Stelle ist es gar nichts Neues, dass der eingeführt wird an sich, denn er ist schon immer da, sondern das Neue ist, dass wir ihn einheitlich machen und transparent machen. Und wir damit auch den Eltern und den Lehrkräften eine gewisse Zielorientierung geben, aber auch eine Verlässlichkeit, dass der Wortschatz in Klasse 2 a der Grundschule, was weiß ich, Sanderstraße, einigermaßen identisch ist mit dem Wortschatz der Klasse 2 a in der Franzosenkoppel in Lurup. Und nicht, weil dort andere Lehrkräfte nun zufällig gerade arbeiten, sich da etwas ganz anderes abspielt. Und insofern ist das Neue an sich nicht der Wortschatz, sondern dass wir diesen Wortschatz öffentlich beschreiben, dass wir ihn transparent machen und dass er für alle Schulklassen gelten soll. Und ich hatte darauf hingewiesen, das haben dann Herr Grasmück und Herr May auch noch sehr klar dargestellt in den Vorgesprächen, in Anlehnung an Herrn Professor Brügelmann, dass dieser Kernbestand ja nicht geschlossen ist, sondern dass die Schule sogar gezielt aufgefordert wird, ergänzend hier tätig zu werden, um entsprechend zu erweitern. Wir waren davon ausgegangen, dass wir dann vielleicht noch 50 Prozent obendrauf auf jeden Fall ermöglichen. Und bei Zahlen, Frau von Berg, wird es immer schwierig. Also, wir können auch 100 sagen, wir können auch 1.000 sagen, es ist eher die Frage, was ist leistbar in einer Grundschule, was kann dort auf jeden Fall geschafft werden, das ist auch eine Kapazitätsfrage, und dabei konnten wir uns ja nun orientieren an anderen Bundesländern, die das machen. Und wenn jetzt Bayern 700 hat, dann können wir auch 700 machen, das ist

mir gleichgültig, aber es funktioniert zumindest, und da müssen wir nicht nur auf die 150 Funktionswörter zurückgehen. Das ist die Begründung dafür.

Vorsitzender: Vielen Dank. Frau von Treuenfels bitte.

Abg. Anna-Elisabeth von Treuenfels: Ja, vielen Dank, Dr. Scheuerl. Ich muss vorweg schicken, dass ich gut finde, in welche Richtung sich das hier bewegt und dass sich überhaupt etwas bewegt hat. Kann es ja nicht immer nur kritisieren. Dennoch stellt sich mir die Frage, und das habe ich ja auch schon offiziell geäußert, warum Sie das nicht verpflichtend in den Bildungsplan hineingeschrieben haben. Denn der Bildungsplan als solches im Moment ist ja eigentlich, und das ist im Gegensatz zu dem, was Sie vorhin ausgeführt haben, von unserer Expertin, Frau Schröder-Lenzen, auch so angemerkt worden, doch sehr dringend zu überarbeiten. Ich zitiere einmal daraus, einen Teil zum Beispiel: „Ende der Jahrgangsstufe 1 soll man Folgendes können: ... schreibt das Kind die überwiegende Anzahl der benötigten Buchstaben eines Wortes, oder am Ende der Jahrgangsstufe 2 schreibt das Kind ungeübte Wörter nicht mehr nur so, wie man sie spricht, sondern verwendet auch orthografische Elemente“. Ich glaube, wir waren uns alle darüber einig, dass das jetzt nicht so ganz ausreicht, das hat man ja auch im Ergebnis festgestellt, was wir alle zu beklagen haben, was Sie ja auch auf dem Weg sind zu verändern, meine Frage ist, warum ändern Sie dann nicht auch den Bildungsplan. Und zwar nicht nur deswegen, weil die Lehrer ihn vielleicht weniger angucken als eine Handreichung, das ist für mich, ehrlich gesagt, kein ausreichendes Argument, ich wüsste da gerne, warum Sie das nicht verpflichtend da konkretisieren.

Vorsitzender: Herr Senator.

Senator Rabe: Ja, das wird Herr Grasmück gerne darstellen. Lassen Sie mich eingangs nur sagen, einen Teil Ihres Beitrages hat mich doch ein bisschen verblüfft. Die Logik, so zu tun, als ob dieser Bildungsplan die Rechtschreibmisere verursacht hat, ist gelinde gesagt, schräg.

(Zwischenruf Abg. Dr. Stefanie von Berg)

– Ach so, dann habe ich das falsch verstanden, dann bin ich ja beruhigt. Aber zum Bildungsplan selber, zu dem, was er normieren soll und was er können und leisten soll und was nicht, würde ich Herrn Grasmück bitten, das noch einmal auszuführen.

Herr Grasmück: Ja, vielen Dank. Der Bildungsplan hat ja an dieser Stelle in dem Kompetenzbereich „Richtig schreiben“ einen eigenen Teilbereich ausgebracht, und das ist, glaube ich, auch die Stärke des Hamburger Bildungsplans, dass wir hier den Kompetenzbereich Schreiben in beide Teilbereiche zerlegt haben, in „Schreiben“ und „Richtig schreiben“. Und damit auch dem Richtigschreiben eine besondere Bedeutung geben. Und auf Ihre Frage hin, den Rechtschreibgrundwortschatz gibt es ja im Bildungsplan. Der ist ja hier als ein aktiver Wortschatz, wie er eben auch beschrieben wurde, genannt, dort haben wir genau diese Vorgabe, dass Schülerinnen und Schüler mit einem geübten Rechtschreibgrundwortschatz umgehen können und überwiegend richtig schreiben. Um das handhabbar zu machen, was dort Ende Klasse 4 als Anforderung steht, abgeleitet von den Bildungsstandards, die das ja auch für das Ende der vierten Klasse aufschreiben, um das handhabbar zu machen, muss man sozusagen in einer Handreichung noch einmal verdeutlichen, dass es bestimmte Modellwörter geben muss, das was wir jetzt gehört haben als Funktionswort bezeichnet – wobei Terminologien ja immer auch sich ändern können, je nachdem wie man sie festlegt, darauf hat der Senator hingewiesen –, dass also solche Modellwörter, die bestimmten Regelungen der Rechtschreibung folgen. Frau Bredel hat das in der Anhörung Kernwortschatz genannt, also im Sinne von Kernwörtern, Wörter, die regelgeleitet sind. Zum Beispiel „Rad“ wird mit „d“ geschrieben, weil der Stamm „Rad“ heißt und ich kann das mitbekommen, das Stamprinzip bedeutet auch, die „Räder“ enthalten den Stamm, dann weiß ich, „Rad“, weil „Räder“, ein Stamprinzip, ein sogenanntes Kernwort.

Der Rechtschreibgrundwortschatz soll also nicht nur durch individuelle Wörter von Kindern angereichert werden, nehmen wir einmal den schlechtesten Fall, dass man nur Wörter hätte, die überhaupt gar keine Regelmäßigkeit enthalten, das ist zwar auch jetzt hypothetisch, aber es ist natürlich auch so, dass in Klassen, wenn Texte geschrieben werden, nicht immer auch Wörter dabei sind, an denen man unbedingt Regelhaftes erkennen kann. Und das sichert ein solcher Wortschatz, der eben Kernwörter enthält, Funktionswörter, die bestimmte Regeln erkennen lassen. Oder nehmen Sie andere Regelmäßigkeiten, das Silbenprinzip, wir haben also betonte und unbetonte Silben, das steht auch im Bildungsplan, wenn Sie in der Grundschule, Bildungsplan Seite 24, ist ja alles aufgeschrieben, was zum Richtigschreiben gehört. Diese Prinzipien, die ich eben genannt habe. Aber da stehen eben immer besondere Regeln, Endungen „en“, „el“, „er“, oder Konsonantenverdopplung. Jetzt könnte man natürlich doch auch einfordern, und das ist doch auch sinnvoll, professionelle Lehrkräfte professionell zu unterstützen, indem man sagt, jetzt nehmen wir doch einmal Beispielwörter dafür. An welchem Wort kann denn ein Kind erkennen, an der Schriftstruktur, dass es eben Konsonantenverdopplung hat? Na, nehmen wir die Worte „kommen“, „rollen“, dann haben wir diese beiden Konsonanten. Dieses Prinzip, dieses Silbenprinzip muss in einem Wortmaterial erschlossen werden. Der Kernwortschatz bietet solches Wortmaterial. Er bietet eben Wörter, die das einlösen, dass dann auch Rechtschreibstrategien entwickelt werden und das auch übertragen werden kann auf andere Wörter.

Vielleicht kann ich ein Missverständnis noch aufklären. Es geht nicht darum, dass in einem Test genau diese Wörter abgeprüft werden. Sondern es geht um einen, um das Arbeiten mit einem Wortschatz, der bedeutet, dass ich daran rechtschreiben lerne, natürlich gehören auch immer bestimmte häufige Wörter dazu, die ich richtig schreiben muss, aber ich soll eben auch Rechtschreibregeln, Rechtschreibprinzipien erkennen und sie anwenden. Und das ist der Hintergrund, warum an dieser Stelle der Bildungsplan konkretisiert wird durch eine Handreichung, die dieses Material zur Verfügung stellt und Orientierung bietet für die Lehrkräfte.

Vorsitzender: Vielen Dank. Dann Frau Prien bitte.

Abg. Karin Prien: Ja, herzlichen Dank, Herr Vorsitzender. Zunächst einmal von unserer Seite, wir begrüßen das sehr, dass der Senat, der Senator, die Behörde die aus unserer Sicht notwendigen Konsequenzen aus der Bestandsaufnahme, die wir gemeinsam in den letzten Monaten gemacht haben, gezogen hat. Wir können viele der von Ihnen getroffenen Einzelmaßnahmen nur positiv bewerten, das muss man einfach auch 'mal sagen. Ich finde, man muss nicht immer an allem rummäkeln. Dennoch gibt es ein grundsätzliches Verständnis, nämlich die Tatsache, die auch Sie eben dargelegt haben, dass der Bildungsplan nicht zu verändern sei, das ich überhaupt nicht nachvollziehen kann. Also wir haben im Bildungsplan Seite 23, ist ausdrücklich bei der Regelanforderung am Ende Jahrgangstufe 4 festgeschrieben, dass ein individuell erarbeiteter und geübter Rechtschreibgrundwortschatz überwiegend richtig geschrieben werden soll. Das müssen Sie ändern, nach dem, was Sie in der Presse angekündigt haben. Das soll zukünftig anders werden, es geht nicht mehr um einen individuell erarbeiteten und geübten, sondern es geht um einen Kernwortschatz, den Sie neu definieren. Auch wenn der irgendwie vorher schon im Raum waberte, das habe ich so verstanden und das ist sicherlich auch so, aber Sie wollen jetzt etwas anderes, jedenfalls habe ich das verstanden, dass Sie das jetzt so wollen. Und dass Sie das nun in eine Handreichung hineinlegen wollen, ebenso wie die grundsätzlich veränderte Bedeutung, die Sie auch nach Ihrer Pressemitteilung, auf der Pressekonferenz, der ich beiwohnen durfte, der Rechtschreibung beimessen wollen, das ist doch eine Kernaussage des Deutschunterrichtes und wenn das eine Kernaussage ist, dann gehört die doch in das übergeordnete Regelwerk und nicht in irgendeine Handreichung, die am Ende sozusagen der Fahnenstange ist. Das leuchtet mir überhaupt nicht ein. Ich finde, den Ansatz zu sagen, Schule muss sich auch konzentrieren auf Kernkompetenz, bei allem, was wir heute wollen, Schüler sollen lernen, wie sie glücklich werden und Ökonomie und richtig ernähren und was nicht alles sein soll, wenn Sie dann sagen, nein, ich möchte, ist alles

wichtig, aber ich will Prioritäten setzen, das ist wichtig für die Hamburger Schüler, dann schreiben Sie es bitte auch da rein, wo es rein gehört, nämlich in die Bildungspläne, wo wir erkennen können, was die Prioritäten der Hamburger Schulen, des Hamburger Deutschunterrichts in der Grundschule, machen wir mal klein weiter, ist. Das ist der erste Punkt. Also das ist der erste Kritikpunkt. Ich finde jede Einzelmaßnahme, die Sie beschreiben, im Grunde richtig, wir reden jetzt darüber, wo wir sie anzusiedeln hätten.

Der zweite Punkt ist, die Bedeutung der Rechtschreibung stärker betonen, heißt auch, jedenfalls aus unserer Sicht, dass man das nicht nur im Deutschunterricht macht, sondern eben auch in anderen Fächern. Und darüber, denke ich, müssen wir auch noch einmal etwas deutlicher diskutieren, denn, das ist den Kindern nur sehr schwer klarzumachen, dass sie das im Richtig-schreiben-Unterricht sollen, wohingegen sie es in allen anderen Fächern nicht sollen, wobei auch da, ich weiß, das ist alles sehr schwarz-weiß, denn es gibt durchaus Lehrer an Grundschulen, die sehr wohl auch im Sachunterricht und in anderen Fächern das unterschlängeln und da einen Hinweis geben. Es ist gar nicht so, dass das alle Lehrer nicht richtig machen würden, auch da muss man, man muss ja sehr, sehr aufpassen mit den Generalisierungen, dennoch denke ich, sollte, muss man dazu ein Wort verlieren und man muss es auch an der richtigen Stelle machen.

Insgesamt, und das würde ich gern auf Frau von Berg noch einmal erwidern, bei den Hamburger Eltern und bei den Lehrern gibt es nach meiner Beobachtung bei vielen eine starke Verunsicherung darüber, was eigentlich die Zielsetzung und die Zielorientierung etwa im Bereich der Rechtschreibung ist. Und diese Verunsicherung ist ein Phänomen, was auch dazu führt, dass zwar im Unterricht von den Lehrern durchaus schon sehr breit moderne Unterrichtsmethoden angewendet werden, die werden auch von den Eltern teilweise wieder konterkariert, weil sie eben diese Verunsicherung haben. Deshalb ist diese Konkretisierung auf den Kernwortschatz, aber dann auch bitte eine Festschreibung da, wo es hingehört, nämlich in den Bildungsplan, außerordentlich wichtig und deshalb, und jetzt komme ich zum zweiten Teil meiner Ausführungen, denke ich, sollten wir das noch einmal sehr intensiv miteinander diskutieren, wie das im Einzelnen aussehen soll. Und da würde mich jetzt interessieren, jetzt die Frage: Wie wollen wir denn jetzt hier mit dem Thema weiter fortfahren? Also, ich habe das gelesen, was Sie alles so vorhaben, das sind ja ganz unterschiedliche Maßnahmen, die in ganz unterschiedlichen Bereichen angesiedelt sind, wir haben ja diese beiden Anträge heute hier noch, die offen sind, jedenfalls nicht vollständig abgearbeitet sind, wir haben einen weiteren Antrag, den wir im Dezember in die Bürgerschaft eingebracht haben. Wie soll verfahren werden? Wird es eine Drucksache geben? Wo wird sich dieser Maßnahmenkatalog wiederfinden, das würde mich interessieren, wie wir jetzt eigentlich weiter vorankommen wollen.

Vorsitzender: Herr Senator Rabe.

Senator Rabe: Die erste Frage war, wie das in den, warum die Lehrpläne nicht verändert werden. Dazu würde ich gleich Herrn Grasmück bitten, das noch einmal zu erläutern. Die zweite Frage, wie es weitergeht, ist nicht meine Entscheidung. Ich will Ihnen ganz offen sagen, hier handelt es sich bei den vorgestellten Maßnahmen um Maßnahmen, die eine Behörde jederzeit machen kann. Dazu ist weder eine Befassung im Parlament noch eine Gesetzesänderung zwingend notwendig. Befasst haben wir uns ja sorgfältig mit diesem Thema und wir werden das entsprechend umsetzen in den entsprechenden Schritten, die jetzt nötig sind. Natürlich haben wir angekündigt, dass wir viele Vorarbeiten noch leisten müssen. Der Grundwortschatz oder genauer gesagt der Kernwortschatz, das ist ja eine Zusammensetzung aus den Funktions- und Häufigkeitswörtern, muss entwickelt werden. Die Handreichung muss entwickelt werden, die verschiedenen Evaluationen der Hamburger Schreibprobe müssen, insbesondere was die Auswertung angeht, noch soweit um- oder weiterbearbeitet werden, dass die Lehrkräfte nicht für jeden Einzelnen das dann eine Dreiviertelstunde korrigieren müssen. Da ist noch eine Menge zu tun. Wir glauben, dass wir diese Arbeiten bis zu den Sommerferien erledigt haben können, sodass wir das Schuljahr

2014/15 nutzen können, um das jetzt sukzessive umzusetzen. Das ist, gemessen an den Vorhaben, durchaus ambitioniert, weil wir bis zu den Sommerferien, da müssen wir ja eigentlich im Mai/Juni dann fertig sein, da jetzt noch vier, fünf Monate haben. Und das Ziel ist, im Schuljahr 2015/16 dann definitiv zu sagen, jetzt machen es alle genau so, mit den entsprechenden Flexibilitäten, die unser Vorschlag bietet. Also das wäre die Zeitschiene. Die Möglichkeiten der Behörde sind hier durchaus da. Wie Sie das parlamentarisch begleiten, müssen Sie in dem Ausschuss mit den Kolleginnen und Kollegen abstimmen, da kann ich mich nicht einmischen. Ich würde noch einmal zum Lehrplan, Bildungsplan sollte ich sagen, Herrn Grasmück bitten, darzustellen, ob wir den Bildungsplan ändern müssen oder nicht. Herr Grasmück bitte.

Herr Grasmück: Danke schön. Also ich möchte noch einmal sagen, der Kernwortschatz wird auch durch einen individuellen Wortschatz ergänzt. Das ist sozusagen genau auch Bestandteil und deckt sich mit dem Bildungsplan. Insofern ist der Kernwortschatz, der jetzt zur Verfügung gestellt werden soll, eine Ergänzung dessen, was ohnehin im Rahmenplan steht. Und wenn es dort heißt, dass der geübte Rechtschreibwortschatz individuell erarbeitet wird, gilt das natürlich auch für einen Kernwortschatz. Auch dort muss man deutlich machen, den lernt man nicht auswendig, sondern der muss individuell erarbeitet werden. Beides wollen wir, das Individuelle und gleichzeitig die Orientierung, dass genügend Wortmaterial zur Verfügung steht, an dem man Einsicht in die Schriftstruktur gewinnt. Denn das Wortmaterial unterstützt ja auch das Rechtschreiblernen. Wenn ich Wörter untersuche und mit Wörtern arbeite, natürlich nicht kontextfrei, sondern immer im Zusammenhang, dann kann ich eben auch meine Rechtschreibung verbessern. Ich glaube, dass die Vorgaben im Rahmenplan ausreichend sind, wie sie dann auch über die Grundschule hinausgeführt werden, auch an dieser Stelle. Wir haben vorhin von der Jahrgangsstufe 4 gesprochen, ist ganz deutlich, dass sich das, was dort gefordert wird im Rahmenplan, nicht nur auf individuelles Wortmaterial von Schülerinnen und Schülern bezieht, wenn es heißt, dass sie Fehlersensibilität und Rechtschreibgefühl zeigen, dass sie an Schreibungen zweifeln, dass sie Schreibweisen von Wörtern ableiten und sie erklären können, all das ist kreativer Umgang mit Wortmaterial, der natürlich immer rückgebunden wird an das, was Schülerinnen und Schüler schreiben, aber ergänzt eben durch einen solchen Kernwortschatz, der dann in der Handreichung erläutert wird, wie mit ihm umgegangen wird und wie er auch individuell von den Schülerinnen und Schülern erarbeitet wird. Das, so viel noch einmal zu diesem Thema Änderung des Bildungsplans.

Und ansonsten sind vielleicht auch noch einmal diese Dinge, die Sie genannt haben, mit den Beobachtungskriterien, da möchte auch noch einmal darauf hinweisen. Der Hamburger Bildungsplan hat als einer der wenigen Bildungspläne überhaupt diese Beobachtungskriterien für die Klasse 1 und die Klasse 2 und das wird von den Kolleginnen und Kollegen sehr geschätzt, weil man hier eine Aufmerksamkeit hat, eine Beobachtung vornehmen kann, die aber nicht zu verwechseln ist mit einer knallharten Anforderung. Die KMK hat ja in ihren Bildungsstandards an dieser Stelle auch keine Ebenen eingezogen und gesagt, in Klasse 1 muss man das können, in Klasse 2 muss man das können. Das sind Beobachtungskriterien und die sind, geben der Lehrkraft eben Unterstützung, Orientierung, worauf sie frühzeitig achten muss ab Klasse 1. Und insofern ist die Rechtschreibung meines Erachtens also umfänglich in dem Bildungsplan über alle Jahrgangsstufen hinweg verankert.

Vorsitzender: Vielen Dank. Herr Holster bitte.

Abg. Lars Holster: Vielen Dank, Herr Vorsitzender. Noch einmal zurückkommend, auf welcher Grundlage wir hier heute diskutieren, auf einer sehr ertragreichen Expertenanhörung. Und ich glaube, da können wir uns als Fraktion auch einmal selbst loben bei der Auswahl dieser Experten, die wir dort ausgewählt haben, denn eine so lebendige und eine so, wie gesagt, ertragreiche Expertenanhörung habe ich so in der Form hier noch gar nicht erlebt, insofern ... Bitte? Heute? Heute, war auch gut, ja. Aber das war schon wichtig. Und das Ergebnis war nicht am Ende, ob eigentlich etwas geändert werden muss, sondern

wie muss eigentlich etwas geändert werden und welche Maßnahmen sollen ergriffen werden. Und jetzt, aus unserer Sicht streiten wir uns eigentlich nur noch darüber, muss etwas in den Bildungsplan geschrieben werden oder nicht, und Frau Schröder-Lenzen hatte sich klar dazu positioniert, die hat dazu geraten. Aber eine ganze Reihe von anderen, und sie war die einzige Expertin ...

(Zwischenruf: Nein, Frau Bredel auch.)

... eine ganz Anzahl von anderen Expertinnen und Experten haben klar gesagt, nein, dieser Hamburger Bildungsplan ist sehr gut und auf dieser Grundlage kann man jetzt weitere Maßnahmen ergreifen. So, das muss man auch einmal feststellen, also dass es auch andere Meinungen dazu gegeben hat. Und deshalb bin ich der Meinung, der Senat hat hier schnell gehandelt, das wird immer gefordert, der Senat handelt nicht schnell genug, das hat er jetzt hier getan und das begrüßen wir ausdrücklich und deshalb zum Verfahren sehen wir jetzt auch keine Notwendigkeit, so aus unserer Fraktion weitere Zusatzanträge oder eine Drucksache des Senats hier zu erwarten, sondern diese Maßnahmen sind in unseren Augen richtig und sie sind wichtig. Und somit haben sich für uns die Anträge von CDU und FDP hiermit erledigt.

Vorsitzender/Abg. Dr. Walter Scheuerl: Herr Senator Rabe dazu? Dann stehe ich hier noch auf der Liste. Ich möchte daran anknüpfen, was Herr Holster gesagt hat, aber ihm inhaltlich doch widersprechen und mich insbesondere Frau Prien und Frau von Treuenfels anschließen.

Wir stehen hier an einer politischen Weiche. Sie sind vom Ziel her mit den Maßnahmen, die Sie angekündigt haben in der Pressekonferenz, Herr Senator Rabe, inhaltlich in die richtige Richtung gegangen. Und ich habe auch ebenfalls sehr erfreut wie viele andere hier zur Kenntnis genommen, dass Sie die 800 Wörter künftig so erarbeiten wollen in einer Arbeitsgruppe, dass alle Hamburger Schülerinnen und Schüler künftig am Ende der Grundschule über das Rüstzeug verfügen und anderes mehr. Die politische Entscheidung, für die am Ende hier jetzt die Verantwortung, oder im Plenum dann die Verantwortung getroffen ist oder werden muss, ist die, ob Sie sagen, wir machen jetzt nur einmal eine Ankündigung und dann werden Handreichungen erarbeitet, der Bildungsplan bleibt aber mit allen Widersprüchlichkeiten, das ist jetzt meine Wertung, mit allen Widersprüchlichkeiten, die darin enthalten sind, so stehen mit der Folge, wir haben das vorhin in der anderen Anhörung einmal, glaube, Professor Trautmann hat das so angesprochen, als er von dem Kondenzstreifen bestimmter Handreichungen und Papiere sprach, die da möglicherweise eben in den Lehrerzimmern verschwinden, Lehrkräfte schauen zunächst einmal in den Bildungsplan, auch Schulleitungen tun das. Der ist bekannt, der ist veröffentlicht. Wenn im Bildungsplan steht, jede Schule erarbeitet sich ihr eigenes Curriculum, und wenn im Bildungsplan – ich komme gleich und zitiere noch einmal kurz die Stellen, wo die verschiedenen Sachverständigen gesagt haben, der muss oder soll überarbeitet werden – und wenn dann nebenher noch irgendwo in der Schublade eine Handreichung steht, dann stehen die betroffenen Lehrkräfte jedenfalls ... Und das ist ja etwas, wovon Sie als Senator, als Behördenleitung, die Lehrkräfte ja eigentlich auch in Schutz nehmen sollen, Sie sollen denen doch das Leben möglichst leicht machen. Sie wollen möglichst guten Unterricht, das wollen wir alle, möglichst guten Unterricht in der Schule, und die sollen bitte nicht noch Zeit damit verschwenden zu überlegen, was gilt denn nun. Gilt das im Bildungsplan oder gilt das, die Handreichung, welche Handreichung ist denn die aktuelle und so weiter. Sondern im Idealfall ist es doch so, die klicken den „Bildungsplan Deutsch“ an und dann steht das Wesentliche, was die wissen wollen, da drin. Die müssen sich nicht erst permanent in neue Arbeitsgruppen finden.

Und deswegen, das ist die politische Weichenstellung, über die wir dann am Ende abstimmen müssen und wo sich dann jede Fraktion ihre Meinung bilden soll, geben wir den Lehrern im Bildungsplan das Rüstzeug an die Hand oder lassen wir die alleine damit und

sagen, wir lassen den Bildungsplan so, wie er ist, und sagen denen, sie sollen in den Handreichungen, welche auch immer das dann sind und wann auch immer, in den Handreichungen nachschauen.

Ich komme ganz kurz, damit nicht jeder nachlesen muss und das selber suchen muss, es sind ja über 70 Seiten Protokoll, nur zu den Zitaten, wo es um konkrete Empfehlungen ging für Überarbeitung. Frau Professor Bredel, auf Seite 14 oben im ersten Absatz, sagt dort ausdrücklich – und für das Protokoll vielleicht, nach jedem Zitat ein Absatz – also, Frau Professor Bredel, Seite 14, erster Absatz, Zitat: „ Und das ist nicht zu modellieren, indem man den Kindern einen – ich zitiere den Hamburger Bildungsplan – schreiben ihren individuell erarbeiteten und geübten Rechtschreibgrundwortschatz, sondern wir brauchen hierfür tatsächlich orthografische Regularitäten.“ Ende des Zitates.

Nächstes Zitat, auch Frau Professor Bredel noch einmal zu diesem Thema, auf Seite 53 im vorletzten Absatz unten des Protokolls, am Ende, da zitiert sie noch einmal Seite 32 aus dem Bildungsplan so, wie er jetzt im Moment in Kraft ist und ihrer Auffassung nach bleiben soll. Zitat: „Hier steht: Ihren Grundwortschatz, „ihren individuell erarbeiteten und geübten Grundwortschatz“. Da ist so viel Widersprüchliches in dieser einen Phrase, das ist schon ganz erstaunlich, also, dass das so durchgegangen ist, muss ich jetzt einfach einmal so sagen.“ Ende des Zitates von Frau Professor Bredel an der Stelle.

Frau Professor Schröder-Lenzen auf Seite 19 des Protokolls, vorletzter Absatz von unten, wo sie ganz konkret sagt: „Konkrete Vorgaben zum Rechtschreibunterricht in der Grundschule zu machen. Das fehlt. Und das fehlt völlig.“ Ende des Zitates.

Jetzt Hinweis von mir dazu. Das ist aus meiner Sicht ein ganz wesentlicher Hinweis, dass die Lehrkräfte und die Schulleitungen im Bildungsplan, so, wie er im Moment in Kraft ist und in Kraft bleiben soll, ihrer Auffassung nach, eben diese Vorgaben zum Rechtschreibunterricht nicht bekommen.

Nächstes Zitat, Frau Professor Schröder-Lenzen auf Seite 23 des Protokolls, dritter Absatz, wo sie auch sagt, Zitat: „... plädieren möchte, eben hier bei dem Rahmenplan mehr Gewicht auf das, was Herr Brügelmann ja auch richtig entdeckt hat, nämlich, dass dort auch von Rechtschreibregeln und von grammatischen Strukturen die Rede ist, dass man das doch aus zwei Gründen stärker noch in den Vordergrund stellt als das lautorientierte Verschriften.“ Ende des Zitates. Also auch eine klare Empfehlung, an der Stelle nachzuarbeiten.

Und schließlich und zu guter Letzt der von Ihrer Fraktion selbst benannte Professor Brügelmann, der auf Seite 57 des Protokolls, erster Absatz am Ende, damit zu lesen ist, Zitat: „Und deshalb würde ich vorschlagen, nicht einen verbindlichen, außer vielleicht diesen Grundbestand 150 Wörter in den Lehrplan aufzunehmen.“ Ende des Zitates.

Meine Bemerkung noch einmal. Das ist die Empfehlung, das in den Lehrplan aufzunehmen. Das heißt, auch der Professor Brügelmann sagt explizit, das ist der richtige Ort, damit die Lehrkräfte und die Schulleitungen schnell finden, was sie brauchen, und nicht selber, wie im Moment im Bildungsplan, auf die Idee kommen müssen, selber Curricula und Ähnliches zu erarbeiten.

Dazu Ergänzung von Frau Prien.

Abg. Karin Prien: Ja, ich würde das gerne noch für das Protokoll um ein Zitat ergänzen. Seite 54 des Protokolls, letzter Absatz, Zitat jetzt: „Und was, glaube ich, wirklich raus muss, ist, „ihren „individuell geübten“, wenn man das als Grundwortschatz bezeichnet.“ Also auch Frau Dr. Bredel, auch die ist ja von Ihnen benannt worden, hat das ausdrücklich so erklärt, und auch Frau Schröder-Lenzen hat sehr deutlich gesagt, dass die Zielorientierung, und zwar in allen Klassen, von entscheidender Bedeutung ist. Also ich glaube, da können Sie

sich am Ende des Tages nicht rausreden. Wenn Sie das wirklich wollen, und das nehme ich Ihnen ab, dass Sie es wollen, dann müssen Sie es auch konsequent tun und dann müssen Sie ran an den Bildungsplan. Und deshalb werden wir selbstverständlich auch unsere Anträge hierzu aufrecht erhalten und werden die auch in der Bürgerschaft diskutieren und werden sie auch noch einmal im Ausschuss diskutieren, wenn Sie dann der Überweisung zustimmen mit Ihrer Mehrheit. Ich glaube, wir sind da noch nicht am Ende.

Vorsitzender: Dazu Herr Holster.

Abg. Lars Holster: Ja, wo wir so beim Zitieren sind, dann muss ich dann das auch noch einmal tun. Es gab eine Mail von Herrn Brügelmann an alle Schulausschussmitglieder, Freitag, 6. Dezember 2013, ich zitiere aus dieser Mail: „Es wurde mehrheitlich keine Veränderung des gegenwärtigen Bildungsplans gefordert, dessen Vorgaben wurden sogar explizit von mindestens vier der sieben Experten als fachlich fundiert und als gute Grundlage für die Unterrichtspraxis bewertet.“ Das haben unterschrieben Herr Dr. Horst Bartnitzky, Frau Professor Dr. Erika Brinkmann, Herr Professor Dr. Hans Brügelmann und Frau Professor Dr. Petra Hüttis-Graff.

Vorsitzender/Abg. Dr. Walter Scheuerl: Dazu Anmerkung des Abgeordneten Scheuerl. Das ist genau diese Weichenstellung, die ich gemeint habe. Wir alle und das Plenum der Bürgerschaft müssen am Ende entscheiden, welcher Richtung wollen wir folgen. Wir können nicht so tun, als wenn sich die Anträge erledigt haben. Es ist so, dass die Weichenstellung jetzt erfolgen muss, gehen wir an den Bildungsplan ran, und das, was alle für richtig befinden und mehrheitlich für richtig finden, kommt in dem Bildungsplan, oder machen wir es nur irgendwo in der Handreichung.

Herr Senator Rabe.

Senator Rabe: Ich stelle hier noch einmal fest, vier von sieben Experten haben einen Brief geschrieben, in dem Sie ausdrücklich sagen, der Lehrplan muss nicht geändert werden. Und ich habe den Eindruck, das ist die Mehrheit der Experten. Ich möchte darauf verzichten, jetzt 70 Seiten Protokoll durcharbeiten, um andere Zitate für das Protokoll, wie es ja schon immer so hieß, in Vorbereitung künftiger öffentlicher Auseinandersetzungen und gar nicht mehr, um die Sache hier weiterzubewegen, auch dagegegnzuhalten, um möglichst lange andere Argumente anzuführen.

Ich will nur sagen, die sagen, das ist nicht nötig. Erstens. Aber zweitens, und das ist für mich maßgeblich gewesen, ich bin hier mit dem Ziel vorgegangen, etwas zu ändern. Und ich will Ihnen ausdrücklich sagen, genau diese Diskussion, die wir jetzt führen, zeigt, dass wir, wenn wir den Bildungsplan anfassen, auf einem Holzweg sind. Wir werden dann Stunde um Stunde, Tag um Tag, Woche um Woche, Monat um Monat nicht nur in diesem Ausschuss, sondern mit der gesamten Beteiligung von Elternkammer, Lehrerkammer, Schülerkammer und ich weiß nicht, welchen Gremien, uns von morgens bis abends mit theoretischen Fragen des Bildungsplans beschäftigen. Wir werden eine Riesenwelle machen. Und wir werden ganz viele Dinge diskutieren, denn man kommt bei jedem Bildungsplan, das sind drei Riesenaktenordner, vom Hundertsten ins Tausendste. Und wenn wir dann die anderen Fächer mit in den Blick nehmen und den Rechtschreibunterricht verankern, fällt uns dort vielleicht auf, dass in einer großen Weisheit eine Vorgängerregierung die Vokabelarbeiten verboten hat. Das könnten wir doch gleich mit reparieren. Und vieles Weitere mehr.

Und wir werden deshalb miteinander viel zu tun haben. Was wir dabei aber nicht hinbekommen, ist, dass das, was wirklich nötig ist, geschieht. Und das, was wirklich nötig ist, ist, Sie haben es selber formuliert, Herr Scheuerl, es ist nicht unser Ziel, jetzt Zeit zu verschwenden, sondern guten Unterricht auf den Weg zu bringen. Und deswegen warne ich eindrücklich davor, solche immer wieder in den Bereich der, wie soll ich einmal sagen, Galerieauseinandersetzungen hineinführenden Diskussionen auf den Weg zu bringen,

sondern sich darauf zu konzentrieren, was wirklich wirkt, um Unterricht zu verändern. Und hier sage ich Ihnen, eine Handreichung, verbunden mit Schulungen durch die Fachreferenten für die Fachleitungen, eine entsprechende Evaluation verbindlich für jede Schulklasse, wirkt tausendmal mehr, als wenn wir uns ein Jahr lang mit offenem Ausgang in dieser Stadt eine temperamentvolle Diskussion leisten über Bildungspläne. Das mag Spaß machen, das mag spannend sein, wirken für Schule tut es, zumindest in den nächsten zwei Jahren, nicht. Es wirkt höchstens verwirrend.

(Zwischenruf Abg. Robert Heinemann)

Und deswegen ist für mich entscheidend, dass die Bildungspläne die von uns vorgeschlagenen Maßnahmen ermöglichen. Und entscheidend ist auch, dass auch die Experten sagen, die Bildungspläne haben hier die nötige Balance zwischen Offenheit und Konkretisierung, die es braucht, und auch keine entsprechende Änderung auf den Weg bringen.

Und ich will ganz offen sagen, die Logik, die Sie dargestellt haben, sehe ich nicht. Die Logik, die heißt, nur durch Lehrplanänderung schaffen Sie anderen Unterricht. Ehrlicherweise haben vergangene Regierungen so viele Lehrpläne geändert, und ich habe nicht jetzt festgestellt, dass sich damit dramatisch jedes Mal etwas geändert hätte, sondern hier scheint sogar eher die Überhäufung der Lehrplanänderung eher zu einer gewissen, wie soll ich einmal sagen, zu einer gewissen Distanziertheit der Lehrerinnen und Lehrer führen gegenüber diesem Bildungsplan, von dem sie wissen, wenn sie ihn erst einmal richtig gelernt haben, ist er schon wieder überfällig.

Und vor diesem Hintergrund sage ich Ihnen offen, wenn wir wirklich etwas erreichen wollen für die Rechtschreibung, dann konzentrieren wir uns auf Maßnahmen, die konkret wirken, und es sind Maßnahmen, die Lehrkräfte ansprechen, die die Evaluation voranbringen, Maßnahmen, die auf den Unterricht abzielen, die können wir auf den Weg bringen, ohne uns in endlosen Debatten über Lehrpläne zu verzetteln. Sie wissen, dass wir dann wiederum auch mit Temperament Fragen diskutieren über die Kompetenzorientierung.

Übrigens werden wir dann auch ... Und wenn Sie alle nicken, dann frage ich mich, warum Sie das jetzt so einfordern. Weil Sie offensichtlich eher an dieser Diskussion interessiert sind als am Wirken der Veränderung im Unterricht. Ich will nur deutlich machen, wohin uns das führen wird. Dass übrigens der Lehrplan eine Unterrichtskonkretisierung ist, Herr Scheuerl, das war es noch nie. Das war es selbst in legendären Zeiten eines Lehrplans in der FDP-Zeit mit kanonartigen Vorgaben noch nie, dass man daraus einen Unterricht entstehen lassen konnte. Und insofern, Handreichungen bedarf es immer. Ohne die kann der Lehrplan sowieso keine Wirksamkeit entfalten. Und deswegen bin ich überzeugt, wenn wir etwas erreichen und verändern wollen, dann ist dieser Weg der richtige, den wir vorschlagen.

Vorsitzender: Frau von Treuenfels.

Abg. Anna-Elisabeth von Treuenfels: Jetzt haben Sie es uns ja aber einmal allen gegeben. Schön, dass der FDP-Senator da auch noch einmal mit drin vorkam. Ich möchte Folgendes sagen. Ihr Eingangsstatement war einfach, dass Sie gesagt haben, es hätte kein Experte gesagt, der Bildungsplan müsse geändert werden. Ich frage mich, warum. Wenn Sie doch heute sagen, von sieben waren es immerhin drei, die da zugestimmt haben, das zu tun. Das hört sich doch sehr danach an, dass Sie einfach nicht da ranwollen, Herr Rabe. Und wenn Sie den Ball jetzt so zurückspielen und sagen, wir hätten hier eigentlich gar kein Interesse daran, die Dinge zu verändern, auf unsere Initiative hin sind Sie überhaupt erst tätig geworden. Das hätten Sie ja auch schon 'mal von alleine machen können.

Zweitens, wozu gibt es denn Bildungspläne, wenn man an die lieber gar nicht ran will? Oder die, die möchten, dass es verändert wird oder sagen wir einmal einfach nur angepasst wird,

Sie machen da ein Fass auf, das haben wir ja gar nicht aufgemacht. Keiner von uns hat hier gesagt, wir möchten den ganzen Bildungsplan mit Ihnen diskutieren. Ich glaube, da ist das Interesse weitaus minder, als Sie sich hier so vorstellen können. Wir möchten nur, dass Veränderungen da implementiert werden, wo sie hingehören. Das ist eine grundsätzliche Veränderung, das ist eine Richtungsveränderung. Wir haben Ihnen allen, also, die wir hier gesprochen haben, dass wir Ihnen glauben, dass Sie das auch wollen. Das finden wir auch gut. Und ich finde das, ehrlich gesagt, ziemlich unzulässig, den Ball jetzt hier zurückzuspielen und zu sagen, wir wollten ja eigentlich keine Veränderung, sondern Diskussion. Das verstehe ich gar nicht. Hat nämlich gar keiner gesagt. Wir möchten nur, dass Sie zwei grundsätzliche Themen genau da aufnehmen, wo sie hingehören. Und wir möchten mit Ihnen, zurzeit jedenfalls, zu dem Thema die Bildungspläne nicht diskutieren. Das möchte ich hier einmal ganz klarstellen.

Vorsitzender/Abg. Dr. Walter Scheuerl: Vielleicht dazu ganz kurz von mir als Abgeordneten ergänzend. Auch in der Vergangenheit ist es ja so gewesen. Ich kann mich auch erinnern an die Verkündung dieses Bildungsplans 2011, der dann noch einmal kurz durch die Deputation ging und durchaus nicht streitig war. Sie haben ja bisher durchaus auch in der Behörde es verstanden, den Bildungsplan so vorzugeben, dass er dann relativ schlank und entspannt und ohne große Diskussion durch die ganze Stadt dann passiert und verkündet werden konnte. Und die Maßnahmen, das haben Sie ja auch mitgenommen, denke ich, aus der Diskussion, die Maßnahmen, die Sie auf dieser Pressekonferenz angekündigt haben für Handreichungen, die finden ja unsere Zustimmung. Das ist ja, denke ich, mehrheitlich in keiner Weise streitig, Sie sind ja sogar von der Opposition dafür gelobt worden. Also, so groß wird die Diskussion nicht, wenn man dann einfach rangeht und die Hausaufgaben vollständig macht.

Direkt dazu, Frau Dr. von Berg? Oder?

(Abg. Dr. Stefanie von Berg: Zum Thema Bildung...)

Ja, Frau Dr. von Berg.

Abg. Dr. Stefanie von Berg: Ja, ich möchte gerne noch einmal etwas für die grüne Fraktion sagen. So sehr ich ja auch öffentlich das kritisiert habe, dass es so einen vorgeschriebenen Grundwortschatz gibt, begrüßen wir von der GRÜNEN-Fraktion durchaus die Entscheidung, den Bildungsplan nicht zu ändern. Und zwar aus verschiedenen Gründen. Zum einen ist es so, dass deutlich gemacht wurde eben auch von Herrn Grasmück, dass der Bildungsplan ermöglicht, dass Richtigschreiben gelernt wird. Nicht umsonst, das muss man auch noch einmal wirklich deutlich machen, ist in den letzten zehn Jahren offensichtlich trotz der Bildungsexpansion, trotz des rasant angestiegenen Migrationshintergrundes, der durchaus Schwierigkeiten beim Rechtschreiben durchaus einiger Kinder eventuell verursachen kann, ist es stagniert. Das heißt, irgendetwas wird ja wohl auch richtig sein an diesen Bildungsplänen und dem Rechtschreibunterricht und so weiter und so fort. Deswegen finde ich es richtig, den Bildungsplan nicht anzufassen. Auch aus den verschiedenen Gründen. Ich kann mir gleich vorstellen, dass gleich noch ein ganz paar mehr Dinge noch auf dem Prüfstand stehen. Wie immer gesagt wird, die Kompetenzorientierung zum Beispiel und so weiter und so fort. Das ist so der eine Grund.

Und der zweite Grund ist ein ganz pragmatischer. Ich meine, wir dürfen doch nicht ernsthaft glauben – also, ich bin Lehrerbildnerin –, die Lehrkräfte gucken nicht in den Bildungsplan. Das ist eine Idealvorstellung, dass erst einmal jemand in den Bildungsplan guckt, um zu gucken, was soll ich denn da unterrichten. Wissen Sie, was die Leute machen, die Lehrerinnen und Lehrer? Und ich schätze sie sehr, da sind sie auch Pareto-Prinzip-mäßig ganz pragmatisch, die gehen ins Lehrerzimmer und gucken, was es da an Ordern gibt.

Umso wichtiger ist es, dass die Ordner in Ordnung sind, dass die Fachkonferenzen oder -teams, wie auch immer sie heißen, dass sie vernünftig arbeiten, umso wichtiger ist, dass die Lehreraus- und -fortbildung vernünftig funktioniert. Das ist wirklich Kern, der Bildungsplan. Da müssen wir wirklich keine Reichweitenillusion haben. Und das sind wirklich ... Nein, wir brauchen ihn schon, aber nicht bei solchen Kleinigkeiten, ob da nun individueller Grundwortschatz steht oder nicht.

(Zwischenrufe)

Ich finde, das sind ...

– Ja, doch, ich habe schon verstanden. Ich weiß schon, auf was Sie hinauswollen.

Und ich bin sehr froh, dass wir bei einem offenen, relativ offenen Unterricht bleiben, bei einem kindgerechten, individualisierten, und nicht bei einem kanonartigen bayrischen Paukmodell. Da bin ich doch sehr dankbar. Doch.

Vorsitzender: Herr Senator.

Senator Rabe: Ja, beim Kern kann man es kurz machen. Vier Experten sagen so, drei Experten sagen so. Jetzt könnte ich hier noch sagen, das sind aber mehr, die das so machen, aber in Wahrheit können wir doch für das Protokoll und für uns alle festhalten, hier gibt es offensichtlich friedliche und nachvollziehbare unterschiedliche Meinungen, und dass unsere Meinung hier offensichtlich auch von den Experten, jedenfalls von einer Teilmenge, für richtig gehalten wird, zeigt, dass es keine SPD-Akrobatik ist, sondern dass es funktioniert und Sinn macht.

Und der zweite Punkt, den muss jeder selber prüfen. Aus meiner unterrichtlichen Wirklichkeit kann ich bestätigen, was Frau von Berg gesagt hat. In den meisten Fällen entstehen an Schulen Lehrpläne. Woher die kommen, muss man abwarten und sich genau angucken. Unsere Lehrpläne verlieren in dem Maße an Bedeutung, wie wir sie permanent erneuern. Und ich habe manchmal den Eindruck, dass der Diesterweg Verlag bestimmte Unterrichtsinhalte weit mehr prägt durch seine Lehrbücher, als wir es mit den Lehrplänen tun.

Und gerade vor diesem Hintergrund will ich noch einmal zu bedenken geben, ob es wirklich klug ist, an dieser Stelle ein Revirement der Lehrpläne einzuleiten. Ich bleibe bei meiner Auffassung, wenn wir hier an der einen Stelle anfangen, haben wir bis zur Wahl miteinander zu tun. Und in Sachen Rechtschreibunterricht hat das alles wenig Bewandnis. Und ich möchte gerne an der Stelle etwas verbessern. Da können Sie uns jederzeit überprüfen, da können Medien und Öffentlichkeit informiert werden, da bin ich mir sehr sicher, dass wir unsere Hausaufgaben machen werden und dafür den Lehrplan nicht brauchen. Und deswegen halte ich es für richtig, wenn wir uns auf das konzentrieren, was wichtig ist für die Rechtschreibung, und das ist konkret, Unterricht zu verändern, und damit wollen wir anfangen.

Vorsitzender: Gibt es weitere Wortmeldungen? Wenn das nicht der Fall ist, denke ich, kommen wir zur Abstimmung über die Petiten der Anträge. Die weitergehende Antragsfassung ist, denke ich, der CDU-Antrag 20/8815. Wer stimmt dafür, dem Plenum die Annahme des Petitums der Drucksache 20/8815 zu empfehlen? Das sind CDU und FDP. Wer stimmt dagegen? SPD und GRÜNE. Damit ist das nicht angenommen, die Empfehlung.

Dann kommen wir zum Petition des FDP-Antrags, Drucksache 20/8945. Wer stimmt dafür, diesem Petition ...

(Zwischenruf: Ziffernweise Abstimmung.)

Ziffernweise Abstimmung wird hier beantragt. Wer stimmt dafür, dem Petitum Ziffer 1 der Drucksache 20/8945 zuzustimmen? Das sind FDP und CDU. Wer stimmt dagegen? SPD und GRÜNE. Damit ist das nicht angenommen.

Und wer stimmt dafür, die Ziffer 2 des Petitions anzunehmen? FDP. Wer stimmt dagegen? SPD und CDU. Und GRÜNE. Entschuldigung. Damit ist das auch nicht angenommen.

Dann ist der Tagesordnungspunkt abgeschlossen.

Verschiedenes

Der Ausschuss beklundete Einvernehmen, in seiner Sitzung am 4. Februar 2014 eine öffentliche Anhörung und anschließende Senatsbefragung zur Drucksache 20/7152 „Begabtenförderung“ durchzuführen.

Anlage zu TOP 1

Dr. Walter Scheuerl (CDU)
(Vorsitz)

Lars Holster (SPD)
(Schriftführung)

Sabine Dinse
(Sachbearbeitung)

Schuljahr 2011/2012

Inner- und außerschulische Begabtenförderung

Besonders begabte Schüler/innen und Schüler werden am Heilwig Gymnasium besonders herausgefordert und gefördert. Im Rahmen der Zeugniskonferenzen gibt es ein systematisches Nominierungsverfahren. Lernentwicklungsblättern werden angelegt bzw. weitergeführt. Den nominierten Schüler/innen und Schülern bietet das HWG individuell Unterstützung an. Die Klassenlehrer/innen führen Gespräche mit ihnen und ihren Eltern, die in eine Vereinbarung zwischen Lehrer/in und Lehrern, Eltern und den Schüler/innen und Schülern einmünden. In den Klassenstufen, in denen bereits Lernentwicklungsgespräche geführt werden, ist die Frage danach, wie besonders Begabte gefördert und herausgefordert werden können, integriert. Es gibt sehr unterschiedliche, inner- und außerschulische Möglichkeiten zur Verfügung.

Innerschulische Möglichkeiten besonderer Herausforderung und Förderung sortiert von kleinen zu großen

	Fördermaßnahme	Erläuterung
1	Regelmäßige Lernstandsgespräche zwischen Fach- bzw. Klassenlehrer/innen und Schüler/in	z.B. einmal wöchentlich ein kurzes Zehnminutengespräch über Lernerfahrungen
2	Schüler/innen werden in Teilen von ihren Aufgaben im Unterricht, also von regulären Verpflichtungen befreit und diese werden ersetzt durch individuelle Aufgaben (Compacting)	z.B. Aufgaben auf höherem Niveau, sogar aus anderer Klassenstufe; es können auch von Schüler/innen selbst entwickelte kleine Projekte im jeweiligen Fach sein – selbstgesteuertes Lernen ist hier Bestandteil; selbstständig Aufgaben zu entwickeln ist schon eine besondere Leistungsanforderung!
3	Besondere Lernverträge oder Zielvereinbarungen werden mit Schüler/innen abgeschlossen, selbstständige, forschende Lernaufgaben betreffend; Lerntagebücher (Compacting)	Absprache mit Lehrer/in und regelmäßiger Austausch über Erfahrungen z.B. einmal im Halbjahr Vergabe besonderer selbstständiger Aufgaben, die begleitet werden durch etwa zweiwöchentlich stattfindende Gespräche mit dem Fachlehrer
4	Alle Formen von individualisiertem, binnendifferenzierendem Unterricht, in dem Lehrer/in Schülergruppen oder einzelnen Schüler/innen Aufgaben mit unterschiedlichem Anforderungsniveau geben	Schüler/innen bekommen eigene Aufgaben mit erweiterten Anforderungsniveaus. Dabei geht es v.a. um Aufgaben, die offene Denkprozesse möglich machen. Immer wieder, aber durchaus nicht immer, stellen sie Ihre Erkenntnisse der Klasse zur Verfügung. Kombination mit 2. natürlich möglich.
5	Teilnahme an besonderen innerschulischen Arbeitsgemeinschaften bzw. Vertiefungsgruppen, wenn diese zustande kommen	Naturwissenschaftliches Praktikum Mathematik Forderkurs
6	Zeitgleiche Teilnahme am Unterricht in zwei Fächern innerhalb derselben Klassenstufe	Schüler/innen nehmen im Regelunterricht z.B. zwei Stunden am Unterricht in einem Fach, zwei Stunden am Unterricht im anderen Fach in einer anderen Klasse teil. Falls nötig, holen sie selbstständig nach, was ihnen fehlt.

7	Teilnahme am HWG Projekt „Lerncoaching“	Spezifisches Projekt am HWG seit Schuljahr 2008/2009: Schüler/innen werden von Lehrer/in in Seminarveranstaltungen zu Lerncoaches für Schüler/innen unterer Klassen ausgebildet und werden dann als solche tätig – SchülerInnen der Klassen 9 bis 11
8	ZOS Komplizen	ZOS beantwortet in einem komplexen Prozess in Jahrgang 10 ganz individuelle drei Fragen: Was kann ich? Was will ich? Wohin könnte das führen? Schüler/innen des S2, die im Jahr zuvor am Zielorientierungsseminar ihres Jahrgangs teilgenommen haben, begleiten den Jahrgang unter ihnen eine Woche lang als Komplizen. Sie bilden mit den Lehrer/innen ein großes ZOS-Team, , leiten mit je einem Lehrer als kleines Team eine Gruppe und stehen ihren Mitschülern <i>komplizenhaft</i> unterstützend, den ZOS Prozess voranbringend, zur Verfügung. In diesem Zusammenhang lernen sie Methoden, Prozessbegleitung, Teamarbeit. Gleichzeitig bringen sie ihren eigenen Orientierungsprozess voran.
9	Gang durch die DREHTÜR während des Unterrichts	Der einzelne Schüler bekommt folgende Möglichkeit: In einer Doppelstunde, die individuell im Stundenplan eines Schülers ausgewiesen ist, verlässt er den Regelunterricht. Er trifft sich mit anderen Schüler/innen aus anderen Klassen bzw. Jahrgängen, für die dasselbe gilt. Die Schülergruppe wird von zwei Lehrern, einem Team also begleitet, die ganz spezifisch auf diese Schüler/innen abgestellt die Kompetenz- und Lernentwicklung anleiten, fächerübergreifende Projekte anleiten, Experimente begleiten ... Was jeweils getan wird ergibt sich u.a. aus der Schülergruppe, die zusammenkommt. Der Schüler holt den versäumten Unterricht selbstständig nach. Er muss an den normalen Stunden dann teilnehmen, wenn eine Klassenarbeit geschrieben wird. Am Ende eines Drehtürjahres gibt es eine Präsentation der Ergebnisse.
10	ProbExPro (ist in zweijährige Pilotphase)	ProbEx ist ein Angebot der BbB für 4. Klässler. ProbExPro ist ein Angebot für ausgewählte Schüler/innen aus dem ProbEx-Kurs, der an der Schule stattgefunden hat und ausgewählten 5.Klässlern. Schüler/innen aus beiden Jahrgängen werden nominiert und durchlaufen ein Bewerbungsverfahren bei der BbB. Dann arbeiten sie im zweiten Halbjahr eines Schuljahres an 10 Terminen am Nachmittag gemeinsam an naturwissenschaftlich technischen Experimenten.
11	Teilnahme an besonderen Austauschprogrammen, die die Schule anbietet, z.B. Indien – Hamburger Gymnasien/HWG, z.B. Australienaufenthalt für 9.Klässler.	Zum ersten Mal 2010. Hier gibt es ein Angebot und im Ablauf ein Bewerbungs- und Nominierungsverfahren, das in der Verantwortung der Schule liegt.

12	Jahrgangswechsel in einem Fach - TEILSPRUNG	In einem Fach, in dem der Schüler überragende Fähigkeit und Leistungen hat, nimmt er – zunächst auf ein Jahr begrenzt - am Unterricht der nächsthöheren Klasse teil. Das heißt, dass er in den Stunden, in denen der Unterricht in der höheren Klasse stattfindet, seine eigene Klasse verlässt. Den versäumten Stoff holt er selbstständig nach. Leistungsnachweise in dem Springfach werden im Unterricht der höheren Klasse erbracht. Springen darf der Schüler nicht in den Stunden, in denen in seiner eigenen Klasse eine Klassenarbeit geschrieben wird.
13	Überspringen einer Klassenstufe - SPRUNG	Wir haben das in der Vergangenheit wegen der sozialen und Entwicklungsprobleme mit großer Vorsicht betrieben. Wir sollten dabei bleiben, aber trotzdem diese Möglichkeit nicht völlig außer Acht lassen.
14	Besondere Lernleistung – BLL in der Oberstufe	Die Schüler/innen und Schüler können einzeln oder in Gruppen eine besondere Lernleistung erbringen, die sich über mindestens zwei Semester erstreckt. Eine besondere Lernleistung kann insbesondere ein umfassender Beitrag zu einem von einem Bundesland geförderten Wettbewerb sein, eine Jahresarbeit oder das Ergebnis eines umfassenden, auch fächerübergreifenden Projekts oder Praktikums in einem Bereich, der sich einem Fach aus dem Pflicht- oder Wahlpflichtbereich zuordnen lässt. §8(1) APO-AH. Die hier erbrachte Leistung geht mit sehr hoher Wertigkeit in die Gesamtqualifikation im Abitur ein.
15	Teilnahme an <i>Jugend Forscht</i>	Von Lehrer/innen angeregte und begleitete wissenschaftlich experimentelle naturwissenschaftliche Fragestellung wird selbstständig bearbeitet.
16	Besuch einer Hochschule - FRÜHSTUDIUM in der Oberstufe	z.B. Uni HH, TUHH oder Frühstudium International Management an der Fachhochschule für Oekonomie & Management Hamburg unterstützt durch die Claussen-Simon-Stiftung. Bedeutet Abwesenheit des Schülers in Teilen des Unterrichts; Inhalte müssen selbstständig nachgeholt werden. Anwesenheitspflicht bei Klausuren oder alternative Leistungsnachweise
17	Teilnahme an Wettbewerben	Teilnahme an Einzelwettbewerben; Infos bei den Wettbewerbsbeauftragten.

Auswahl aus außerschulische Möglichkeiten besonderer Herausforderung und Förderung

Außerschulische Maßnahmen		Erläuterung	
Besonders herauszuhebende Angebote verschiedener Institutionen, z.T. organisiert über die Beratungsstelle besondere Begabungen		Alles, was von der Beratungsstelle für besondere Begabungen (BbB) angeboten wird, geben die Verantwortlichen der Schule weiter. In der Sek II organisieren wir die Informationsweitergabe und Teilnahme zentral. Manche Angebote sind damit verbunden, dass man sich bewerben muss. Die in der Schule Verantwortlichen entscheiden über die Auswahl.	
Juniorakademie und Schülerakademie		Angebot für besonders begabte Schüler/innen aller norddeutschen Länder bzw. bundesweites Angebot. Etwa zweiwöchige Seminarveranstaltungen in St. Peter Ording (Juniorakademie) bzw. an verschiedenen Orten. Interdisziplinäres Arbeiten und gemeinsames Leben und Erleben unter Anleitung von Fachleuten. Verfahren: schulinterne Bewerbung, Auswahl und Nominierung durch die Schule, Bewerbung für die Akademie. Die Akademien finden in den Sommerferien statt.	
Auslandsreisen und Austauschangebote der FHH		Verfahren identisch wie im Kontext mit den Angeboten der BbB	
Fähigkeiten	Orientierungsstufe	Sekundarstufe I	Sekundarstufe II
Sprachliche und kreative Fähigkeiten	Kreatives Schreiben mit der Web-site-story (BbB)	Literaturhaus Schreiblabor Kreatives Schreiben und Sta*-Club Autorenlesung	Literaturhaus Schreiblabor Kreatives Schreiben und Sta*-Club Autorenlesung
	Kreatives Schreiben Zirkel und Aufbauworkshops Kreatives Schreiben (BbB)	Kreatives Schreiben Zirkel und Aufbauworkshops Kreatives Schreiben (BbB)	Deutsches Schauspielhaus: Schreibtheater + Angebote Thalia Theater
	Lesefest + Workshops Seiteneinsteiger	Lesefest + Workshops Seiteneinsteiger	
		Schüler machen Zeitung	
Mathematische und naturwissenschaftliche Fähigkeiten		Schülerzirkel Mathematik	Schülerzirkel Mathematik (Herr Sielaff 04103-16837
		Mathematik Korrespondenzkurse	Mathematik Korrespondenzkurse (r.englisch@gmx.de)
		TU-Harburg MINT-Zirkel (Mathematik, Informatik und Naturwissenschaften in der Technik)	TU-Harburg MINT-Zirkel
		Talentförderung Mathematik	Talentförderung Mathematik (Dr.W.Schiebel – WSG – Tel. 42838-5468)
		Rechtes Alsterufer gegen Linkes Alsterufer - Schach	Rechtes Alsterufer gegen Linkes Alsterufer - Schach

[Info &
Service | Home](#)[Schule
mit Programm](#)[Lernen
am HWG](#)[Menschen
am HWG](#)

Die Drehtür

„Hier kann ich über den Tellerrand hinausschauen“

Annika Schade ist Siebtklässlerin und schreibt gerade an ihrem ersten Buch. Die 13-jährige nutzt die Zeit in der Drehtür dafür. Die Aufgabe, das Buch zu schreiben, stellte sie sich selbst. „Die von meinem Klassenlehrer, Herrn Bruhn, vorgeschlagenen Aufgaben interessierten mich nicht so“, gibt sie zu. Bei der Drehtür hat sie die Möglichkeit, dem Lehrer dies zu sagen und anstatt gestellter Aufgaben, eigene umzusetzen. „Heute lebe ich schon mit der Geschichte“, sagt Annika. Sie verrät: „Ich schreibe über eine Großfamilie, die nach Amerika fliegt. Mein Lieblingscharakter ist die Mutter, deshalb schrieb ich aus ihrer Perspektive.“ Die Geschichte spornt das blonde Mädchen an, weiterzuschreiben.

Einmal pro Woche treffen sich begabte Mittelstufenschüler während der normalen Unterrichtszeit für zwei Stunden, um allein oder in einer Gruppe an speziellen Aufgaben aus verschiedenen Fächern zu arbeiten. Sie lernen so zunehmend individuelle Aufgabenstellungen selber zu entwickeln und zu bearbeiten. Den verpassten Stoff holen sie selbstständig nach. Schreibt ein, an der Drehtür teilnehmender Schüler eine Klassenarbeit in den Drehtürstunden, muss er für diese Zeit am regulären Unterricht teilnehmen.

Schräg rechts von Annika sitzt Sebastian Slowik. Er geht in die neunte Klasse und sitzt gerade an einer Physikaufgabe, die der Stufe über ihm gestellt wurde. Einmal pro Woche ist der 15-jährige in Mathe und Physik also Zehntklässler. Die Drehtür gefällt ihm sehr: „Für spannende Aufgaben aus meinen Lieblingsfächern, fallen Stunden aus, deren Thema ich nicht so interessant finde. Was will ich mehr?“

Die Drehtür existiert seit November 2008 und wird von Herrn Oldenburg und Frau Stahl begleitet. „Hier kann ich einmal über den Tellerrand hinausschauen“, sagt Herr Oldenburg. Ihm gefällt es, auch mal in die Fachbereiche anderer Kollegen zu schnuppern. „In der Drehtür gibt es keine langatmigen Situationen, es geht schnell voran und ich kann zudem mehr Zeit in die einzelnen Schüler investieren. Das ist meine Vision von Schule“, erzählt Frau Stahl. Sie erfreut sich immer wieder an den motivierten, freiwillig arbeitenden Schülern.

Julian, Merle, Nelly, Arthur, Marie-Hélène und Claas stellen selber Kosmetik her. Eine Handcreme, eine Lippenpflege und eine Allwettercreme produzierten die Siebtklässler bereits. Derzeit sind die Klassenkameraden dabei, einen Fragebogen zur Auswertung ihrer Arbeit zu erstellen. Bunte Zettel werden wild hin und hergeschoben und so die Ideen gebündelt und kategorisiert. Sie wollen die Cremes an Heilwig-Schülern testen und anhand der Resonanz auf Farbe, Duft und Konsistenz optimieren. „Wir wollten einmal selbst experimentieren“, sagt Nelly. Dass die Sechs einmal wöchentlich den Unterricht verlassen, um gefördert zu werden, kommt bei ihrer Klasse gut an. „Am Anfang waren manche neidisch, aber jetzt begrüßen alle unser Verschwinden, da zu Anfang der Stunde schon die Hausaufgaben genannt werden müssen“, sagt Arthur und lacht.

Es klingelt. Große Pause. Keiner springt auf, keiner steckt schon in seiner Jacke oder hat schon ein Pausenbrot zwischen den Zähnen. Hier führen die Schüler ihre Gedanken freiwillig zu Ende, bevor sie sich in die Pause verabschieden. Die Drehtür-Idylle ist der Traum eines jeden Lehrers.



Jugend **präsentiert**
Pilotschule

Powered by [Warp Theme Framework](#)



Teilspringen

Einmal Oberstufe und zurück, bitte!

Zwischen den S2-Schülern des Englisch Leistungskurses fällt sie kaum auf, dabei ist das rothaarige Mädchen in der zweiten Reihe erst 16 Jahre alt. Die Zehntklässlerin Emma Graeven macht Teilspringen und schaut so drei Mal pro Woche im Englischunterricht des Jahrgangs über ihr vorbei. Ihr Englischlehrer, Herr Brahmer, sprach sie an, ob sie dazu Lust hätte und so probierte sie es einfach aus.



Emma wird im Leistungskurs viel mehr gefordert als im Mittelstufenunterricht, außerdem sammelt sie erste Eindrücke vom Oberstufenalltag. Dies motiviert die Zehntklässlerin und gefällt ihr sichtlich. Die dreistündige Klausur, die sie mitschreiben musste, war eine besondere Erfahrung für die Schülerin. Auch das Lesen von Shakespeare forderte sie heraus. Die zusätzlichen Belastungen sind nun in Emmas Stundenplan fest verankert.

Nichtsdestotrotz findet sie das Teilspringen sinnvoll: „Für mich ist das eine einmalige Chance und Erfahrung, die mich weiterbringt und Spaß macht“. Natürlich waren ihre Klassenkameraden erst erstaunt über ihr Verschwinden, wenn die Pausenglocke zur Englischstunde läutete. „Mittlerweile ist das aber ganz normal“, sagt Emma. Die älteren Leistungskurschüler wirkten auch erst verwundert, als Emma plötzlich in ihre Reihen trat. Anfangs schüchtern, kann man sie jetzt von den redefreudigen Oberstufenschülern nicht mehr unterscheiden. Kein Wunder, dass ihre Eltern mächtig stolz auf Emma sind.

Nachtrag 2012: Emma studiert mittlerweile in Cambridge - das Teilspringen ist aber immer noch Praxis des Unterrichts am HWG.



Juniorakademie



Ferien mal anders

Am letzten Schultag vor den Ferien herrscht Bombenstimmung. Alle sind fröhlich und haben in Gedanken schon Urlaub. Fällt das Wort „Lehrer“, verdrehen sich die Augen und an Lernen möchte jetzt keiner denken. Außer Monique. Die 17-jährige nahm in den Sommerferien 2007 an der Juniorakademie in St. Peter-Ording teil. Das bedeutete für die S2-Schülerin zwei Wochen lang Kursarbeit, denn die Akademie ist ein außerschulisches Programm zur Förderung begabter und leistungsbereiter Schüler.

Moniques Kurs setzte sich mit dem Thema "Ernährungsprobleme der Weltbevölkerung und nachhaltige Düngung" auseinander. „Unser Tagesplan bestand aber nicht nur aus Unterricht, sondern auch aus Freizeit, die wir selbst bestimmen konnten“, berichtet die Schülerin. So hat sie viele interessante Erfahrungen gemacht und auch neue Freunde kennengelernt. Besonders gut klappt letzteres in den KüAs den kursübergreifenden Angeboten, die von Teilnehmern selbst organisiert werden.

Als Monique von Frau Künkel gefragt wurde, ob sie nicht Lust hätte, zur Juniorakademie zu fahren, hatte sie erst Zweifel. „Nachdem ich mir das ganze Infomaterial durchgelesen hatte, überwand ich diese dann und habe ich mich einfach beworben“, sagt Monique. Die 17-jährige bereut dies nicht und empfiehlt die Juniorakademie fleißig weiter: „Jeder sollte die Chance nutzen, etwas Neues kennenzulernen.“



Frühstudium

Hörsaal statt Pausenhalle

Dreimal in der Woche sitzt Sean Budirahardjo aus dem S2 im Hörsaal, anstatt in der Pausenhalle mit ihren Freunden zu quatschen. Sie studiert International Management an der FOM Hamburg. Die 17-jährige interessiert sich sehr für Wirtschaft und sieht das Frühstudium als gute Chance, um sich weiter zu bilden.

„Außerdem werden von der Claussen-Simon-Stiftung, die mich beim Studieren unterstützt, auch einmal im Jahr Treffen organisiert, bei denen man Vorträge hören und Diskussionen mit Unternehmern, Künstlern und Wissenschaftlern führen kann“, sagt Sean.



Schon lange hatte sie vom Frühstudium gehört, doch beschloss die Schülerin, zunächst einmal ins Ausland zu gehen. Nach ihrer Rückkehr bewarb sich Sean dann und wurde angenommen. Eine weitere Hilfe dabei war ihr Klassenkameradin Jana Ditz, die bereits im zweiten Semester International Management an der FOM studiert. Jetzt sammelt die Frühstudentin fleißig Credit Points, die auch an anderen Hochschulen anerkannt werden.

Besonders viel Spaß macht es, „da das Studium einen ganz anderen Ablauf als die Schulstunden hat“, findet Sean. Der Lernstoff ist viel spezialisierter und detaillierter, wodurch die Studenten Schritt für Schritt einen Einblick in die Wirtschaft erhalten. Der

Hörsaal bietet ihr außerdem die Möglichkeit, andere Jugendliche in ihrem Alter kennenzulernen, die ähnliche Interessen besitzen, wie sie selbst. Schon beim Auswahlseminar gab es, so Sean, „intensive Diskussionen, wie ich sie in der Schule noch nie gehabt hatte“.

Manche Klassenkameraden können nicht so recht verstehen, wie sie sich zusätzlich zur Schule Arbeit auflasten kann, aber die meisten Lehrer kamen interessiert auf Sean zu. Sie wollten genau wissen, wie ein Schülerstudium abläuft. Zum Glück können die engen Freunde der Frühstudentin über deren vollen Terminkalender hinwegsehen.

