2 21

realist

mittendrin unabhängig selbstbewusst

MAGAZIN RLV BW

60. Jahrgang
ISSN 1869-0653 · 2,80 €

Beiträge:

Gespräch mit dem Präsidenten des ZSL, Dr. Thomas Riecke-Baulecke

Das ZSL – Ein- und Ausblicke

Titelthema: Neue Studie zum gegliederten Schulwesen

Dem Antisemitismus mit Entschiedenheit entgegentreten

Landtagswahl 2021

Neugründung einer Realschule – Keine Chance für Büchenbronn?

Entzauberung eines Mythos

Studie belegt die Überlegenheit des gegliederten Schulwesens

Inhalt

Vorbemerkung der Redaktion 3

Vorwort von Dr. Karin Broszat 4

Das Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung (ZSL)
- Gespräch mit dem Präsidenten, Dr. Thomas Riecke-Baulecke 6
- ZSL – Einblicke und Ausblicke 12

LESENswürdig! 14

In Memoriam 15

Titelthema: Entzauberung eines Mythos. Neue Studie widerspricht der These von der Verfestigung sozialer Ungleichheit durch das gegliederte Schulsystem: Bessere Leistung durch Differenzierung 16

Vom Leben und Überleben einer badischen Lehrerfamilie in Zeiten von Corona – Teil 3 24

Der RLV-Vorstand 27

Persönlichkeitsentwicklung in der Corona-Pandemie 28

Vom Klassenzimmer auf die Intensivstation 31

Landtagswahl 2021 32
- Kommentar
- Gespräch mit Jürgen Böhm und Dr. Karin Broszat 34

Neugründung einer Realschule – Keine Chance für Büchenbronn? 37

Von der Realschule in die Highlands 40

Die Schule sichtbar machen – unter Corona-Bedingungen 42

Eine Stimme für die ökonomische Bildung in Deutschland - BÖB 44

Dem Antisemitismus entschieden entgegentreten • Teil 2
- Gespräch mit dem Landesbeauftragten der Landesregierung, Dr. Michael Blume 46 49

Immer auf dem neuesten Stand 51

Impressum 51

Ehrungen 52

Was macht eigentlich ... Norbert Häußler? 53

Beitrittserklärung 55

Vorbemerkung der Redaktion

Liebe Mitglieder,

eventuell wundern Sie sich, dass diese Ausgabe (es ist die erste, die Sie in diesem Jahr erhalten haben) die Nummer 2/21 trägt. Dies liegt daran, dass wir im Februar 2021 eine **Sonderausgabe für den Vorbereitungsdienst** veröffentlicht haben und diese Ausgabe offiziell als 1/2021 zählt.
In dieser Sonderausgabe unserer Mitgliederzeitschrift haben wir Themen formuliert, die ganz speziell für die Kolleginnen und Kollegen im Vorbereitungsdienst gedacht sind. So geht es darin u.a. um die Beihilfe und die private Krankenversicherung, um Hinweise zur Steuererklärung und Tipps aus der Praxis für die Praxis.

Falls Sie Anwärterinnen oder Anwärtern an Ihrer Schule oder in Ihrem Bekannten- und Freundeskreis ein solches Heft zukommen lassen möchten, können Sie sich gerne an unsere Landesgeschäftsstelle wenden (info@rlv-bw.de). Frau Bartsch wird Ihnen dann die gewünschte Anzahl von Exemplaren zukommen lassen.

In dieser Ausgabe des „Realist" finden Sie u.a. die Werbeanzeige eines Reiseveranstalters für Schülerreisen. Das könnte bei so manchem Leser und mancher Leserin für „Kopfschütteln" sorgen. Ja, wir wissen, momentan sind keine außerunterrichtlichen Veranstaltungen möglich. Keiner von uns weiß, wann diese wieder möglich sein werden. Aber - was wir alle wissen, ist, dass unsere Schülerinnen und Schüler, wenn eine dauerhafte Rückkehr in Präsenz wieder möglich sein wird, neben gutem Unterricht, vor allem auch ganz dringend „außerschulische Erlebnisse" brauchen. Viel zu lang haben unsere Schüler darauf verzichten müssen. So manche Abschlussfahrt oder so manches Schullandheim konnten nicht stattfinden. Dabei sind diese Erlebnisse so wichtig für unsere Schüler!

In der berechtigten Hoffnung, dass diese Fahrten bald wieder möglich sein werden, haben wir ganz bewusst diese Werbeanzeige in der aktuellen Ausgabe platziert und freuen uns darauf, so schnell wie möglich wieder in unseren „normalen" Unterricht zurückkehren zu können.

Die nächste Ausgabe des „Realist" wird im Dezember 2021 erscheinen.

Herzliche Grüße,
viel Genuss beim Lesen dieser Ausgabe und alles Gute!
Ihre Redaktion

Vorwort

Landtagswahl 2021 – ein ‚Schicksalsdatum' für die Realschule?"

von Dr. Karin Broszat

Liebe Kolleginnen und Kollegen ,

„Landtagswahl 2021 – wieder ein ‚Schicksalsdatum' für die Realschule?" So lautete die Überschrift zu einem Artikel unseres Geschäftsführers Ralf Merkle im letzten ‚Realist'. Vor der Landtagswahl stellte er den Parteien im Landtag drei wichtige Fragen - die Zukunft der Realschulen betreffend.

Aus den Antworten konnte man die Haltung der Parteien zum differenzierten Schulsystem in Baden-Württemberg und zur Realschule deutlich herauslesen. In Kenntnis dieser Haltungen, der Mehrheitsverhältnisse in der nun zu bildenden Regierung, der Sondierungsgespräche und beginnenden Koalitionsverhandlungen blicken wir als Realschullehrerverband nach dem Wahlergebnis nicht ohne Sorge aber keinesfalls schicksalsergeben in die Zukunft. Wir haben in den letzten fünf Jahren hart gearbeitet und sehr viel erreicht.

Bitter ist, dass aufgrund der Pandemie, die angebahnten wichtigsten Schritte (z.B. die so wichtige verbindliche Grundschulempfehlung) nicht mehr umgesetzt wurden. Das ist sehr bedauerlich, bedeutet jedoch mitnichten, dass sie damit von unserer Agenda verschwinden! Näher äußern sich hierzu der Vorsitzende des Verbands Deutscher Realschullehrer (VDR) Jürgen Böhm und ich im Interview zur Landtagswahl in dieser Ausgabe des ‚Realist'. Traf die Realschulen die dogmatisch betriebene Umstrukturierung der Bildungslandschaft unter Grün-Rot 2011 aber fast unvorbereitet, erkennen wir heute sehr klar, durch was unsere Schulart in Bedrängnis gerät. Die Zeiten schulpolitischen Blendwerks und von Hochglanzprospekten sind vorbei. In der Realität an unseren Schulen zeigt sich deutlich: Unterschiedliche Kinder brauchen unterschiedliche Schularten, in einem differenzierten und leistungsstarken Schulsystem, was stets durchlässig bleibt. Das schafft Bildungsqualität! Der Unterschiedlichkeit und Vielfalt von Kindern durch Unterschiedlichkeit und Vielfalt an Schulen gerecht zu werden, bedeutet nämlich auch Bildungsgerechtigkeit.

Unterstützt wird unsere Überzeugung durch eine ausführliche hochaktuelle wissenschaftliche Studie, die Prof. Konrad Fees in diesem ‚Realist' für uns zusammenfasst: Der Mannheimer Soziologe Hartmut Esser hat gemeinsam mit dem Bamberger Wissenschaftler Julian Seuring untersucht, wie sich eine unterschiedlich, strikt geregelte Differenzierung auf die Leistungen in der Sekundarstufe auswirkt. Die Ergebnisse der Studie besagen, dass eine Differenzierung die Effekte der sozialen Herkunft eher abschwächen denn verstärken. Die Leistungen in der Sekundarstufe nehmen dabei zu, insbesondere in der Kombination mit einer homogeneren Zusammensetzung der Schulklassen nach kognitiven Fähigkeiten. Ein deutliches Ergebnis!

Mit an diesen Punkten wird die Arbeit des Realschullehrerverbands in gewohnt sachlicher Beharrlichkeit anknüpfen!

Auch wenn die schulpolitischen Szenarien in Baden-Württemberg zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht klar sind, können Sie doch sicher sein, dass auch für die Zukunft die Positionen des RLV keinen Deut von einer ideologisch unverstellten Sicht auf die Realität abweichen werden. Wir sind weder Utopisten noch Fatalisten. Wir werden nicht nachlassen Falsches und Richtiges, Machbares und bloßes Wunschdenken zu benennen und werden immer entlang der Realität eines Schulalltags argumentieren.

Gerne wissen wir Sie dabei an unserer Seite und können jede Unterstützung gut gebrauchen!

Sehr herzlich
Dr. Karin Broszat

Ein buntes Mosaik!

RLV BW

Realschullehrerverband
Baden-Württemberg

...über 400 im Land!

schickt uns weitere Fotos eurer Schulen!

Interview mit Dr. Thomas Riecke-Baulecke

Präsident des Zentrums für Schulqualität und Lehrerbildung (ZSL) BW

ZSL
Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung
Baden-Württemberg

Das Gespräch führte Ralf Merkle

„Baden-Württemberg war für mich stets ein Bundesland mit Vorbildcharakter“

INTERVIEW

©High Res-Fotofabrik

REALIST: Herr Präsident, die Schulen erleben infolge der Covid-19 Pandemie und den damit verbundenen Schulschließungen eine Zeit, die es so noch nie gab. In welcher Form unterstützt das ZSL aktuell die Schulen beim Thema „Fernlernen“?

Gestatten Sie mir, dass ich zunächst einmal meinen Respekt gegenüber den Lehrkräften und Schulleitungen, die in den letzten Monaten Beeindruckendes geleistet haben, zum Ausdruck bringe. Sie haben mit großen Kraftanstrengungen die Zukunftschancen der nachwachsenden Generation offengehalten und durch ihre Bildungs- und Erziehungsarbeit - sei es in Präsenz oder im Fernunterricht - einen wichtigen Beitrag für unsere Demokratie geleistet.
Der März 2020 war für das im Aufbau befindliche ZSL eine tiefe Zäsur. Die Planungen neuer Projekte (Basiskompetenzen sichern, Unterrichtsfeedbackbogen, Fachteamstruktur) wurden gestoppt und die Kräfte mussten auf die neuen Anforderungen der Schulen ausgerichtet werden. Die Schlüsselfrage war, den Schulen schnellstmöglich ein digitales Lernmanagementsystem zur Verfügung zu stellen und Schulleitungen sowie Lehrkräfte für die Anwendung zu qualifizieren. Zu Beginn der Schulschließungen wurde auf Initiative des ZSL in Zusammenarbeit mit BelWü für jede der rund 4.500 Schulen Baden-Württembergs eine neue kostenlose und leistungsfähige Moodle-Instanz eingerichtet. Bis März 2020 wurde die Lernplattform Moodle nur von einigen Schulen genutzt. Wir haben Moodle jetzt so vereinfacht und für die Schulen nutzbar gemacht, dass darauf mittlerweile 650.000 Schülerinnen und Schüler und Lehrerinnen und Lehrer pro Tag zugreifen. Vor dem Lockdown hatten wir täglich lediglich 12.000 Nutzer. Das Angebot von Moodle wurde Mitte März durch eine erstmalig einheitliche Landeslösung für ein Videokonferenzsystem ergänzt: Hierzu hat das ZSL das Webkonferenzsystem BigBlueButton allen Schulen zur Verfügung gestellt, die durch BelWü eine entsprechende Freischaltung des Systems in Moodle vornehmen ließen. Dadurch wurde die datenschutzkonforme Durchführung von Videounterricht sowie von schulischen Konferenzen und Besprechungen aller Art ermöglicht. De facto handelte es sich um den Aufbau des europaweit größten BigBlueButton-Projekts.
Durch die Schulung von Fortbildnerinnen und Fortbildnern in der Nutzung von Moodle & Big-BlueButton konnte eine Vielzahl der regulären amtlichen Fortbildungsangebote des ZSL in digitale Formate umgewandelt werden. Bereits ab dem 18. März 2020 und somit nur wenige Tage nach Schließung der Schulen, hat das ZSL ein umfangreiches digitales Unterstützungsangebot in Form von zusätzlichen Online-Seminaren bereitgestellt, welches für Lehrkräfte die Möglichkeit bot, die ersten eigenen Erfahrungen mit dem Fernunterricht zu reflektieren und neue praktische Anregungen dafür zu erhalten. In der Folge nahmen in über 260 Online-Seminaren mehr als 5.100 Teilnehmerinnen und Teilnehmer an den Veranstaltungen teil.

Mit dem neuen Serviceportal „lernen über@ll“ hat das ZSL umfassende pädagogische, didaktische und technische Hilfestellungen für die Nutzung digitaler Medien und den Fernunterricht in allen Fächern und Schularten zu Verfügung gestellt. Die hier integrierte Vortragsreihe IMPULSE, in der prominente Experten u. a. aus dem medizinischen Beirat des ZSL zu Wort kommen, erfreut sich mit mehreren Hundert Teilnahmen pro Woche hoher Beliebtheit. Selbstkritisch müssen wir allerdings festhalten, dass die Angebote des ZSL noch nicht bekannt genug sind.

REALIST: Den geringen Grad an Digitalisierung unserer Schulen haben viele Kolleginnen und Kollegen, aber auch Eltern und Schüler, in den letzten Monaten als Belastung erlebt. Auch wenn die Pandemie eines Tages vorbei sein wird und wir wieder in den Präsenzunterricht zurückkehren, hat doch diese Krise einige Probleme offengelegt. Plant das ZSL hier künftig einen Schwerpunkt in der Fortbildung?

Ja, die Pandemie hat schonungslos die großen Probleme in Deutschland im Bereich Digitalisierung aufgezeigt. Die digitale Transformation wird ein Schwerpunktthema des ZSL bleiben. Doch nicht nur Probleme wurden sichtbar. Die Pandemie hat in der Gesellschaft einen Lerneffekt ausgelöst: Die Bedeutung von Schule als ein entscheidender Ort der Begegnung, Sozialisation und Bildung wurde sichtbarer denn je. Unbestritten ist dabei die hohe Bedeutung des Präsenzunterrichts. Nun sind jedoch Lernmanagementsysteme nicht wegen Corona erfunden worden, sie existieren schon seit vielen Jahren, wurden im Bereich Schule und Lehrerbildung aber eher vernachlässigt. Selbstständiges Lernen, individuelle Förderung, die Verzahnung von Präsenzunterricht mit Hausaufgaben oder Fernunterricht-Lernmanagementsysteme können sehr wirksame Werkzeuge sein, um das Lehren und Lernen wirksamer zu gestalten. Allerdings gibt es bei der Anwendung der Systeme viel Luft nach oben. Digitale Werkzeuge sollten nicht als Einbahnstraße im Sinne der Informationsweitergabe missverstanden werden, sondern als interaktive Werkzeuge, mit denen Schülerinnen und Schüler zum Nachdenken und Handeln, zum Argumentieren und Kommunizieren angeregt und herausgefordert werden. Genau dafür, für die didaktisch begründete Nutzung der Technik, brauchen wir verstärkte Fortbildungsanstrengungen in Form von schulinternen Lehrerfortbildungen und Blended-Learning-Kursen, wo wir exemplarisch zeigen, wie kognitive Aktivierung, konstruktive Unterstützung und Klassenführung mit digitalen Werkzeugen gelingen kann. Dabei geht es stets um beides, um pädagogisch-didaktische und um technische Kompetenzen. Das ist der erste Schwerpunkt in diesem Bereich.
Der zweite Schwerpunkt betrifft die Nutzung spezifischer digitaler Medien im Fachunterricht selbst. Es gibt inzwischen in allen Fächern hochinteressante digitale Werkzeuge, wie zum Beispiel das digitale Chemielabor oder adaptive Lernprogramme im Fach Englisch und Mathematik. Wir konzipieren derzeit eine umfassende „Fortbildungsinitiative 2021-2024: Digitale Medien im Fachunterricht nutzen“ in Zusammenarbeit mit der Wissenschaft, um für alle Fächer und Schularten vielfältige Fortbildungen anzubieten und zwar in unterschiedlichen digitalen Formaten. Es wird Online-Seminare, Blended-Learning-Kurse, ein Selbstlernportal mit Assessmentmöglichkeiten sowie MOOCs geben. Starten wollen wir noch vor der Sommerpause. Auf dem Digitalkongress am 2. Oktober 2021 werden wir das Gesamtprogramm vorstellen.

REALIST: Herr Dr. Riecke-Baulecke, Sie waren 15 Jahre lang der Leiter des Instituts für Qualitätsentwicklung an Schulen in Schleswig-Holstein. In dieser Zeit hat sich dieses Bundesland von hinteren Rängen bei Leistungsvergleichen nach vorne gearbeitet. Was waren die Gründe dafür?

Die Ergebnisse vom IQB-Ländervergleich 2015 in Deutsch und Englisch zeigten, dass Schleswig-Holstein in den fünf getesteten Bereichen auf den Plätzen 1 bis 3 lag. Der wohl größte Erfolg war: Während in Deutschland die Risikogruppe anwuchs, konnte sie in Schleswig-Holstein im Leseverstehen von 23 % auf 17 % reduziert werden. Die Ursachen haben wir damals intensiv mit der Wissenschaft und im Rahmen einer Dialogtournee mit rund 800 Schulleitungen diskutiert. Vier Hypothesen wurden in diesem Prozess entwickelt. Erstens: Mit dem Projekt „Lesen macht stark“ wurden über zehn Jahre leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler systematisch und kontinuierlich gefördert. Zweitens: Die im Zuge des demographi-schen Wandels notwendigen Fusionen von Schulen zu Regional- und Gemeinschaftsschulen konnten weitgehend konstruktiv gestaltet und mit Fragen der Weiterentwicklung von Unterrichtsqualität verbunden werden. Es entstand eine Art Schulfrieden, ideologische Grabenkämpfe wurden vermieden, alle Schulen entwickelten Förderkonzepte. Drittens: Es gab eine recht hohe Akzeptanz von Vergleichsarbeiten und den damals neuen Abschlussprüfungen, insbesondere im Fach Englisch mit kommunikativen Elementen, die anscheinend vom Ende her gesehen den Unterricht beeinflusst haben. Wir haben es als „kommunikative Wende“ des Englischunterrichts bezeichnet. Viertens: Der Englischunterricht wurde fast ausschließlich von im Fach ausgebildeten Lehrkräften erteilt und die Ausbildung der Englischlehrkräfte befand sich auf einem recht hohen Niveau. Zusammengefasst widerspiegeln diese vier Hypothesen aus der Bildungsforschung bekannte Erfolgsfaktoren: Konsensorientierung und Fokussierung auf Unterrichtsqualität zahlen sich aus; intensive und langfristig angelegte Förderung lohnt sich, sollte aber mit systematischer Überprüfung zusammengebracht werden; fachlich-pädagogische Expertise der Lehrkräfte ist ein Schlüssel für erfolgreiches Lernen der Schülerinnen und Schüler. Von Schulleitungen und Schulaufsicht kamen darüber hinaus Hinweise, dass die Stärkung und Qualifizierung der Schule als wichtige Säule der Ausbildung im Rahmen der Reformen des Vorbereitungsdienstes günstig gewirkt haben könnte.

REALIST: Sie haben gerade das Projekt „Lesen macht stark“ erwähnt, welches unter Ihrer Führung in Schleswig-Holstein umgesetzt wurde. Wie sah dies aus?

„Lesen macht stark“ war ursprünglich ein Förder- und Schulentwicklungsprogramm für Hauptschulen mit mehreren Bausteinen für alle Beteiligten: Schülerinnen und Schüler erhielten einen Leseordner und zusätz-

Interview mit Dr. Thomas Riecke-Baulecke

Präsident des Zentrums für Schulqualität und Lehrerbildung (ZSL) BW

ZSL
Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung
Baden-Württemberg

Fortsetzung

liche Förderstunden. Es ging um tägliches und motivierendes Lesen. Lehrkräfte konnten sich in einjährigen Zertifikatskursen zu „Lesecoaches“ qualifizieren. Eltern, Bürgerinnen und Bürger wirkten als Lesepaten, Schriftstellerinnen und Schriftsteller als Vorlesende in Lesenächten mit. Lesen wurde kultiviert, nicht zuletzt durch ein großes Rap-Festival, und als Querschnittsaufgabe für alle Fächer verankert.

Die wissenschaftliche Begleitung hat Leistungsfortschritte genau erfasst und den Schulen zurückgemeldet. Schulleitungen wurden durch Beraterinnen und Berater beim Projektmanagement unterstützt. In Qualitätsforen haben wir den Erfahrungsaustausch mit den Schulleitungen organisiert. Es gab regelmäßige Bilanzgespräche zwischen Schulleitung, Beraterinnen und Beratern sowie der Schulaufsicht. Mit Hilfe von Controlling-Listen ist der gesamte Projektfortschritt im Blick behalten worden. Bereits nach einem Jahr gab es sehr großen Zuspruch zum Projekt sowohl von Schulen als auch aus dem politischen Raum, quer durch alle Parteien, so dass das Projekt verstetigt und für alle nicht-gymnasialen Schularten geöffnet wurde. Die große Lehre war und ist: Mit langem Atem und gezielten Kraftanstrengungen, mit denen alle Akteure systematisch in ein bedeutsames Vorhaben eingebunden werden, können wichtige Erfolge zum Wohle der Schülerinnen und Schüler erreicht werden. Wertschätzung aller Beteiligten und stringente Projektimplementation sind dabei zwei Seiten einer Medaille.

verstehen“, mit der wir für die Jahrgänge 1 bis 8 insgesamt 64 Fortbildungsbausteine anbieten werden, und zwar beginnend ab September 2021. Diese Bausteine werden derzeit in enger Kooperation mit den Fachdidaktikern der Hochschulen erarbeitet. Außerdem konzipieren wir in Zusammenarbeit mit den Hochschulen und anderen Partnern Angebote zur Stärkung der MINT-Fortbildung.

REALIST: Vor einigen Jahren hätten wir solche Fragen nach speziellen Förderprogrammen vielleicht nicht gestellt. Doch BW hat seit 2011 seinen Status als „Musterknabe“ bei der Bildungsqualität verloren und schneidet bei Bildungsvergleichen schlechter als früher ab. Worauf lässt sich das aus Ihrer Sicht zurückführen?

Baden-Württemberg war für mich stets ein Bundesland mit Vorbildcharakter. Seit Ende der 1990er Jahre bin ich häufig nach Baden-Württemberg gereist und habe im Rahmen von Vorträgen viel über die enormen Potentiale des Landes gelernt. In den letzten zwei Jahren habe ich über Ihre Frage im Rahmen des ZSL-Qualitätsdialogs in über 100 Veranstaltungen mit Lehrkräften, Schulleitungen, mit Schulaufsicht, Lehrerbildung und Wissenschaft diskutiert. Dabei haben sich folgende Punkte als mögliche Ursachen für zunehmende Probleme herauskristallisiert.

REALIST: Ist so ein „Leseprogramm“ des ZSL auch für BW geplant? Eventuell auch spezielle Programme für andere Fächer?

Ja, am 10. Oktober 2020 haben wir in der Schwabenlandhalle in Fellbach das große Lese- und Schreibprojekt „Textprofis“ gestartet. Wir führen das Projekt in Kooperation mit dem Mercator-Institut der Universität zu Köln durch und greifen neuere wissenschaftliche Erkenntnisse auf: Lese- und Schreibflüssigkeit werden ebenso verstärkt berücksichtigt wie kooperative Lernformen, Stichwort „Laut-Lese-Tandems“. Ein digitaler Lesestift hilft beim Dekodieren.
Rund 60 Werkrealschulen machen bei der Pilotierung mit. Wir hoffen auf gute Ergebnisse, um das Projekt möglichst bald für die Realschulen zu öffnen. Die „Textprofis“ sind Teil der ZSL-Gesamtstrategie „Starke Basis! Deutsch und Mathematik besser

Um es vorweg zu sagen: Ich erlebe hochengagierte Lehrkräfte und Schulleitungen hier im Ländle, das ist nicht unser Problem.

Die wohl wichtigsten Ursachen liegen in einer stark veränderten Schülerschaft mit einem Anteil von rund 40 % Schülerinnen und Schülern, die gravierende Sprachprobleme haben, und in der Frage, welche Antworten im letzten Jahrzehnt darauf gegeben worden sind. Die Stärke des Abwärtstrends ist möglicherweise auf Kompositionseffekte zurückzuführen, in denen das eine zum anderen kommt und Verstärkungsmechanismen entstanden sind. Wenn die Klarheit der Leistungserwartungen, die Rolle der Schulaufsicht und der Lehrkräfte in ihrer Erziehungs- und Bildungsaufgabe relativiert werden, kann es zu Schwächungen des Systems kommen.
Dass die entsprechenden Weichenstellungen viele Jahre zurückliegen, ist typisch für Bildungssysteme, in denen die Wirkungen von Entscheidungen erst mit großer Zeitverzögerung sichtbar werden. Die in der Studie von Prof. Cramer u.a. berichtete Fragmentierung und Unübersichtlichkeit in der Fortbildung sowie ein relativ schwach ausgeprägtes Bildungsmonitoring könnten es erschwert haben, landesweite und fokussierte Antworten auf die Herausforderungen zu finden und umzusetzen.

REALIST: Wie kann das ZSL bei der Bewältigung dieser Veränderungen die Schulen, besonders auch die Realschulen, unterstützen?

Zunächst einmal müssen wir alles tun, um die Rolle von Lehrkräften zu stärken. Es braucht stets das „Und“ und nicht das „Oder“: Es geht um Fördern und Fordern, um Pädagogik und Fachlichkeit. Dabei sollte der Unterricht als Kerngeschäft von Schule im Zentrum aller Bemühungen stehen. Mit dem Feedbackbogen „Tiefenstrukturen des Unterrichts“, den wir gemeinsam mit dem IBBW (Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg) im Frühsommer vorstellen werden, wollen wir Impulse zur Qualitätsentwicklung auf allen Ebenen geben, in Schule, Lehrerbildung und Schulaufsicht.

So wichtig Unterrichtsmethoden und Sozialformen sind, prädiktiv für den Lernerfolg sind kognitive Aktivierung, konstruktive Unterstützung und Klassenführung. Die Frage ist, wie dies im Fachunterricht möglichst gut gelingen kann. Das ZSL wird entsprechende Unterstützungsangebote aufbauen und die fachdidaktische Arbeit stärken. Entscheidend wird jedoch sein, Antworten auf die Herausforderungen zu geben, die durch die Corona-Pandemie noch größer geworden sind. Die Leistungsschere ist weiter aufgegangen, fachliche Defizite und sozialemotionale Probleme müssen aufgearbeitet werden. Wir brauchen eine gezielte Kraftanstrengung der gesamten Gesellschaft, um Bildungschancen der nachwachsenden Generation offen zu halten und damit die Zukunftsfähigkeit unseres Landes zu sichern. Dazu gehören Förderprogramme für schwächere Schülerinnen und Schüler, von gruppenbezogenen Zusatzangeboten in Deutsch und Mathematik, bis hin zu individueller Begleitung einzelner Schülerinnen und Schüler.

Mit der Strategie „Starke Basis!“ orientiert das ZSL ganz praktisch auf die Sicherung von Basiskompetenzen. Dies muss langfristig geschehen, mit einer auf Kontinuität angelegten Lehrerfortbildung. „Starke Basis!“ soll das größte Fortbildungsprogramm auch für die Realschulen werden. Dabei werden wir die Besonderheiten der Realschulen berücksichtigen und nutzen. Die Kolleginnen und Kollegen an den Realschulen besitzen eine hohe Expertise, auf die wir bauen können. Das zeigt sich beispielhaft beim Schüler-Mentoren-Programm der Realschulen „Talent!? - bring dich ein!“, welches unsere Fachberaterinnen und Fachberater unterstützen.

Von diesem Programm können wir lernen, wie Potentiale durch individuelle Begleitung zu erschließen sind. Wissenschaftsbasierte und realschulspezifische Angebote sind die eine Seite, die andere besteht in Abrufveranstaltungen für die Realschulen, die auch in Zukunft eine starke Säule der ZSL-Fortbildung bilden werden.

REALIST: Auch in diesem Sommer sind „Lernbrücken“ an den Schulen geplant. Wird es dafür Materialien des ZSL für die Lehrkräfte geben?

Zum Zeitpunkt des Interviews (das Interview wurde im März 2021 geführt, Anmerkung der Redaktion) sind die Abstimmungsprozesse mit dem KM noch nicht abgeschlossen, weshalb ich um Verständnis bitte, dass ich hier nicht konkret werden kann. Für mich ist jedoch klar, dass wir ein längerfristig angelegtes Konzept brauchen, das weit über punktuelle Maßnahmen hinausgeht. In unserem Serviceportal „lernen über@ll“ finden Lehrkräfte seit letztem Sommer curriculare Orientierungen, Hinweise auf digitale Lehr-Lern-Werkzeuge und praktische Hilfestellungen zur Schließung von Lernlücken. Im Rahmen der Strategie „Sichere Basis!“ wird - wie dargestellt - ein umfassendes Unterstützungssystem aufgebaut.

REALIST: Der Start des ZSL verlief nicht ohne Schwierigkeiten und hat zu teils heftiger Kritik von außen geführt, oft auch mit einer gewissen Häme verbunden. Was waren aus Ihrer Sicht rückblickend die größten Probleme? Wie haben Sie die Kritik erlebt?

Manchmal habe ich mich schon gefragt, ob es geheime Mächte gibt: Drei Wochen lang fiel das neue LFB-Online wegen technischer Probleme aus, Lehrkräfte konnten keine Fortbildungen buchen. Wenig später mussten wir mit 200 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern das Gebäude der Zentrale verlassen, weil es einen kompletten Wasserschaden gab. Die Leitung des ZSL wurde in einigen Büros des KM mit Doppel- und Dreifachbelegung untergebracht, andere auf Seminare und das IBBW verteilt oder ins Homeoffice geschickt.
Dann ging es in ein Autohaus als Interimsunterbringung. Bei den Lernbrücken hielt der Vertragspartner die verabredete Lieferung in der vierten Sommerferienwoche nicht ein. Kritische Phasen gab es also reichlich.

Gleichwohl erlebe ich hochmotivierte Kolleginnen und Kollegen im ZSL, die mit großer Kompetenz und hohem Einsatz arbeiten, und ich erlebe viel Teamgeist, offenen Austausch und natürlich auch Anspannung und Stress in diesen schwierigen Zeiten. Über den Qualitätsdialog kann ich fast nur Positives berichten. Von rund 100 Veranstaltungen mit über 5.000 Kolleginnen und Kollegen gab es zwei, die ich als kontrovers

Interview mit Dr. Thomas Riecke-Baulecke

Präsident des Zentrums für Schulqualität und Lehrerbildung (ZSL) BW

ZSL
Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung
Baden-Württemberg

Fortsetzung

empfand. Aber das lag eher an mir und ich nehme es auf meine Kappe. Ansonsten habe ich Neugier, konstruktive Kritik und viel Zustimmung erfahren, vor allem aber bin ich überaus höflichen und engagierten Lehrinnen und Lehrern mit Herzblut begegnet.
Den Qualitätsdialog führe ich nun seit März 2020 im Kleinen fort: Regelmäßige runde Tische mit Eltern- und Schülervertretungen, Lehrer- und Schulleitungsvereinigungen, den Kirchen, Hochschulen und der Wirtschaft. Alle Gespräche sind durch große Ernsthaftigkeit und der Bereitschaft zu einer guten Kooperation geprägt. Und in manchem Diskurs schwingt Aufbruchsstimmung mit.

REALIST: Wo steht das ZSL organisatorisch heute?

Der Aufbau begann am 1. März 2019, da bestand das ZSL aus einer Person. Ich hatte ein Büro im KM und unternahm gemeinsam mit dem KM die ersten Schritte: Über 100 Auswahlverfahren, Qualitätsdialog, Sicherung laufender Prozesse, Einzug in das neue Gebäude, Entwicklung von Förderkonzepten - alles war neu, neu zu durchdenken und zu strukturieren.

Heute umfasst das ZSL rund 4500 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, verfügt über sechs Regionalstellen, fünf Außenstellen (die ehemaligen Akademien) und ist für 42 Seminare zuständig. In der Presse war die Rede von der größten Verwaltungsreform im Ländle, was ich nicht beurteilen kann. Was ich aber hautnah mitbekam, war, wie schwierig die personellen Veränderungen sich gestalteten. Alle Kolleginnen und Kollegen erhielten eine völlig neue dienstliche Einbindung durch das ZSL, wobei die Teamstrukturen ebenfalls im Aufbau befindlich waren. Das war und ist die größte Herausforderung, geht es doch nicht um „Personal", sondern um Menschen.

Große Chancen verbinde ich mit der Fachteamstruktur, die wir seit einigen Monaten etablieren konnten. In rund 600 Fachteams hat die Zusammenarbeit der Kolleginnen und Kollegen in der Aus- und Fortbildung begonnen. Die Fachlichkeit im pädagogischen Sinne soll so in der Aus- und Fortbildung gestärkt und größere Kohärenz hergestellt werden. Lehrkräfte, Fachschaften und Schulleitungen haben damit Klarheit, wer für die fachlichen und pädagogischen Fragen in der Aus- und Fortbildung zuständig ist, an wen ich mich wenden kann, um beispielsweise als Fachschaft eine schulinterne Lehrerfortbildung abzurufen. In diesen Tagen wählen wir die Landesfachkoordinatorinnen und -koordinatoren aus, so dass auf Landesebene die fachliche Arbeit konzeptionell vorangebracht werden kann.

Außerdem haben wir die Beratungsstrukturen weiterentwickelt, einen medizinischen Beirat mit Expertinnen und Experten gegründet, um Fragen der Gesundheit und Prävention noch stärker in den Blick zu nehmen. Mit den Hochschulen des Landes ist die Zusammenarbeit deutlich intensiviert worden. Damit sind innerhalb von zwei Jahren doch recht umfassende und vernetzte Strukturen entstanden - eigentlich eine eher kurze Zeit. Diese Strukturen nun für Professionalisierungsprozesse und hohe Qualität für die Schulen zu nutzen, darum geht es jetzt und in der Zukunft. Den ganz praktischen Nutzen des ZSL während der Pandemiezeit habe ich oben beschrieben. Die Herausforderung bleibt, ab September neue Akzente in der Fortbildung insbesondere für die Sicherung von Basiskompetenzen und Unterrichtsqualität umzusetzen, daran werden wir uns messen lassen.

REALIST: In einem Interview zu Beginn Ihrer Amtszeit antworteten Sie auf eine Frage nach dem Bildungssystem, dass ein „Abitur für (fast) alle" weder eine sinnvolle noch eine realistische Forderung sei. Was heißt das für die Realschulen in Baden-Württemberg?

Wir brauchen in unserer Gesellschaft Wertschätzung für beide Wege, für die duale und die akademische Ausbildung. Sie sind gleichermaßen von hoher Bedeutung für den Standort Deutschland. Junge Erwachsene haben unterschiedliche Begabungen, weshalb eine Vielfalt von Optionen im Interesse der Menschen ist. Als zentrale Herausforderung sehe ich weiterhin, allen Schülerinnen und Schülern solides Wissen und Können zu vermitteln, um Anschlussfähigkeit für unterschiedliche Berufe sicherzustellen. Dazu gehört die sichere Beherrschung der Verkehrssprache und Mathematik, ebenso wie ein Orientierungswissen über die unterschiedlichen Dimensionen der Welterkenntnis, um spätere Spezialisierung zu ermöglichen und vorzubereiten.

Allgemeine Bildung für alle - diese alte Forderung wird im Zeitalter der digitalen Transformation wichtiger denn je, weil der mündige Umgang mit Informationsflut und -verfälschung zu einem Schlüsselproblem für individuelle und gesellschaftliche Entscheidungen geworden ist. Die Realschulen in Baden-Württemberg leisten dazu einen unverwechselbaren und wichtigen Beitrag.

REALIST: Sie waren zu Beginn Ihrer beruflichen Laufbahn als Sozialarbeiter in Hamburg tätig. Heute sind Sie Präsident eines Institutes mit über 4500 Beschäftigten. Welche Erfahrungen von damals prägen noch heute Ihre berufliche Tätigkeit?

Ich habe über mehrere Jahre mit schwer erziehbaren Kindern und Jugendlichen, wie es damals hieß, gearbeitet. Es waren die vielen kleinen Situationen, in denen die oftmals verschütteten Potentiale der Menschen sichtbar wurden, die mich zum Lehrerberuf motiviert haben.

Vertrauen in die Kräfte und Einsichtsfähigkeit der Menschen, Interesse und Zuwendung, das war die eine Handlungsmaxime, die ich als wirksam erfahren habe. Gelernt habe ich zugleich, dass diese Maxime ganz eng zu verbinden ist mit Klarheit der Regeln, Konsequenz und Strukturierung von Abläufen.

Vertrauen und Wertschätzung, Klarheit und Konsequenz, das sind für mich Ansprüche an pädagogisches Führungshandeln, sei es in der Klasse oder bei der Leitung einer Institution.

REALIST: Herr Dr. Riecke-Baulecke, ganz persönlich gefragt - vom hohen Norden in den (fast) tiefsten Süden - wie erleben Sie Baden-Württemberg?

Wie bereits angedeutet, fühle ich mich sehr wohl im Ländle. Die Menschen sind sehr freundlich und unglaublich einsatzfreudig. Durch die jahrelangen Kontakte nach Baden-Württemberg wusste ich ja um die wunderbare Lebensart und Schönheit der Landschaft. Allerdings sind die Unterschiede kleiner als viele denken. Ich hatte schon Schwierigkeiten, die Differenz zwischen der badischen und der württembergischen Kultur herauszufinden.
Im Engagement unterscheiden sich die Pädagoginnen und Pädagogen im Süden und Norden nicht.

Eine Kleinigkeit, die anders ist, das ist die Begrüßung. Für Norddeutsche reicht ein „moin", ein „moin, moin" ist an der Küste bei Sturm ein Wort zu viel.

REALIST: Vielen Dank für das Gespräch Herr Dr. Riecke-Baulecke!

Das Gespräch führte Ralf Merkle.

ZUR PERSON

Dr. habil. Thomas Riecke-Baulecke unterrichtete neun Jahre als Studienrat an einem Hamburger Gymnasium, promovierte 1994 am Fachbereich Psychologie der Freien Universität Berlin und schloss 2001 seine Habilitation im Bereich „Allgemeine Erziehungswissenschaft" an der Universität Bremen ab.

©High Res-Fotofabrik

Seit 2002 ist er Herausgeber der Zeitschriften schulmanagement und Schulmanagement-Handbuch sowie Mitherausgeber der Reihe Basiswissen Lehrerbildung.

Er hat mehrere Jahre als Berater für Schulen und Unternehmen gearbeitet sowie zahlreiche Bücher und Artikel über Qualitätsentwicklung, Schulmanagement, Didaktik des Sport- und Chemieunterrichts und Lehrerarbeitszeit veröffentlicht.

Von 2003 bis Februar 2019 war er als Direktor des Instituts für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein und als Leiter der Weiterbildungsstudiengänge „Master für Schulmanagement und Qualitätsentwicklung" an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel und „Kita-Master" an der Europa-Universität Flensburg tätig.

Seit März 2019 ist er Präsident des Zentrums für Schulqualität und Lehrerbildung in Baden-Württemberg.

Das Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung (ZSL)

Einblicke und Ausblicke

von Florian Gantner

Im Interview mit dem Präsidenten des ZSL, Dr. Thomas Riecke-Baulecke, wurde angesprochen, dass die Gründung des ZSL möglicherweise eine der größten Verwaltungsreformen in unserem Land darstellte. Von der Anzahl an betroffenen Personen trifft das sicher nicht ganz zu, von den Auswirkungen und Schwierigkeiten her sicher schon.

Ausgangspunkt für die Gründung des „Zentrums für Schulqualität und Lehrerbildung“ war die Erkenntnis, dass Baden-Württemberg neue Impulse braucht, um im Bildungssektor wieder aufzuholen. Dass dabei die Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte eine entscheidende Rolle spielen muss, liegt auf der Hand. Auch wenn es schon bisher viele Ansätze gab, vor allem die Fortbildung zu verbessern, so war es u.a. ein Problem, dass es auf mehreren Ebenen (lokal, regional, überregional) Fortbildungen gab. Die richtige Fortbildung zu finden, war hier nicht immer einfach. Zudem gab es ähnliche Fortbildungen auf den verschiedenen Ebenen, da es keine Absprachen gab. Manches Wünschenswerte konnte vor Ort auch nicht gebucht werden, da die Fortbildungen ja regional begrenzt waren.

Die logische Folgerung:

Fortbildung aus einer Hand, von einer Behörde ausgehend, für das ganze Land nutzbar. Und da ja auch die Inhalte, die an Seminaren für die Lehramtsanwärter entwickelt und vermittelt werden, bestimmt auch für erfahrene Lehrkräfte nicht schlecht sind, beschloss man, Aus- und Fortbildung ebenfalls zusammenzufassen. Es gab ja schon zuvor vereinzelt Fortbildungen an Seminaren. Da zu Schulentwicklung im Allgemeinen ergänzend die Weiterentwicklung von Lehrplänen dazugehört und das bisherige Landesinstitut für Schulentwicklung dies schon bisher tat, kam auch dieser Bereich zur neuen Behörde hinzu. Und da die Schulpsychologie in der Verantwortung ebenfalls auf drei Ebenen angesiedelt war und nie so richtig in den schulischen Bereich passte, wurde auch dieser Bereich dem ZSL zugeschlagen.

Nach zwei Jahren Vorbereitung im kleinen Kreis und neuen Regelungen, die nur wenige Tage vor der Gründung des ZSL fertig wurden, startete die Behörde zum 1.3.2019. Wie ebenfalls dem Interview zu entnehmen ist, haben Ereignisse höherer Gewalt die Gründungszeit nicht eben einfach gemacht. Doch neben dem Wasserschaden der Zentrale, der datenschutzrechtlichen Notwendigkeit einer neuen Plattform für die Fortbildung („LFB neu“) und nicht zuletzt Corona, sind auch einige handwerkliche Fehler aufgetreten, die den Aufbau der Behörde bis heute erschweren.

Durch die neuen Zuständigkeiten wurden neben den erhofften Verbesserungen zunächst einmal neue Probleme geschaffen. Waren zuvor schon viele Lehrkräfte für besondere Aufgaben an Schulämter, RPs und KM abgeordnet worden, so blieb diese Praxis auch weiter erhalten. Da die neue Struktur im besten Fall kostenneutral sein sollte, wurde dies beibehalten. Das bedeutet aus meiner Sicht, dass so unter dem Strich die Lehrerversorgung leidet. Einen Teil der Kosten wollte man auch dadurch einsparen, dass ehemals eigenständige Einrichtungen, wie beispielsweise die Akademien, in das ZSL eingegliedert wurden. Die pädagogische Arbeit vor Ort sollte durch eine zentrale Steuerung ersetzt werden. Damit wurden aus den Akademien reine Tagungsorte. Dass damit die Qualität leidet, wurde wohl mittlerweile erkannt, so dass man zumindest bei einem Teil der Akademien nun doch eine pädagogische Leitung installiert bzw. belässt.

Was ebenso völlig vergessen wurde:

Plötzlich waren fast 4000 Lehrkräfte Diener zweier Herren, ohne dass dies den Verantwortlichen klar war. Alle Fortbildner, Beratungslehrkräfte, Tätige der ASKO, Supervisionsgruppenleiter und weitere Lehrkräfte gehörten nun qua Aufgabe zum ZSL. Erst mit dem Aufstellen für Wahllisten für die notwendigen Personalratswahlen ploppte dieses Problem auf. Vereinzelt hatten vorher schon Betroffene gefragt, wo denn nun zum Beispiel Sachmittel herkommen oder aus welchem Topf Reisekosten bezahlt werden. Mit dem Hinweis darauf, dass man ja weiterhin im Hauptamt Lehrer sei, wurde aber beschwichtigt, dass alles so bleibe wie zuvor. Ausgelöst durch eine Klage vor dem Verwaltungsgericht Stuttgart wurde im Juni 2020 allerdings zweifelsfrei festgestellt, dass jede Person, die auch nur eine Wochenstunde regelmäßig für eine Behörde arbeitet, damit auch Teil der Behörde wird. So wurde aus dem ZSL auf einen Schlag mit die größte Landesoberbehörde überhaupt. Insgesamt sind für das ZSL mit seinen 6 Regionalstellen, allen schulpsychologischen Beratungsstellen sowie den

ehemaligen Akademien und den Lehrerseminaren, rund 7000 Personen tätig.
Faktisch wird aber noch immer von Verantwortlichen des ZSL bestritten, dass z.B. Fortbildner und Beratungslehrkräfte überhaupt Beschäftigte des ZSL sind.

Dies sorgt nun für zum Teil kuriose Situationen

Der im Dezember 2020 erstmals gewählte ÖPR des ZSL besteht auf Grund der Anzahl der Wahlberechtigten aus 25 Mitgliedern. Faktisch ist zum Teil aber noch unklar, für was dieses Gremium zuständig ist. Noch kurioser ist es im Bezirkspersonalrat des ÖPR. Dieser musste gebildet werden, da es in den Seminaren noch eigene ÖPRs gibt. Der BPR wird allerdings nicht als Stufenvertretung des ÖPR des ZSL betrachtet. Das heißt, dass Fortbildner und Beratungslehrkräfte den BPR ZSL wählen, dieser aber für keine Frage dieser Personengruppen zuständig ist. Auch bei der Besetzung neuer Stellen ist der ÖPR des ZSL oft außen vor. Nach der derzeitigen Regelung sind hier teils noch die schulischen Personalvertretungsgremien zuständig. Hier werden früher oder später möglicherweise erst über Gerichtsentscheide die Zuständigkeiten geklärt. Möglicherweise müssen auch Verordnungen geändert werden. Viele noch gültige Regelungen passen nicht mehr zur neuen Struktur.

Durch die Einigung von Grünen und CDU, die bisherige Koalition fortzuführen, dürfte das ZSL zumindest die Chance haben, weiter aufgebaut zu werden. Klar muss aber allen Beteiligten sein, dass es große Kraftanstrengungen braucht, damit am Ende das Projekt auch ein Erfolg wird: Neben der raschen Klärung der Zuständigkeiten des ZSL müssen in der Folge daraus auch die nötigen Mittel von Seiten des Landes der Behörde zur Verfügung gestellt werden.

Qualität gibt es nicht kostenlos

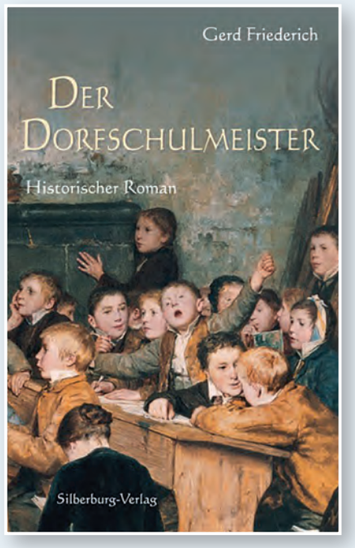
Innerhalb der Behörde muss nun daran gegangenen werden, alle Beschäftigten mit auf den Weg zu nehmen. Dazu gehört auch eine engere Einbindung und Information. Die meisten Fortbildner und Beratungslehrkräfte empfinden sich aus meiner Erfahrung heraus nicht als Teil des ZSL. Bislang gibt es, Stand April 2021, also gut 2 Jahre nach der Gründung der Behörde, keine zentrale Informationsplattform, auf die alle zugreifen können oder informiert werden können. Auf das Intranet des ZSL können nur weniger als 20% aller Mitarbeiter zugreifen. So erreicht man seine Mitarbeiter kaum.

Florian Gantner
ist stellvertretender Bezirksvorsitzender von Nordbaden, Mitglied des ÖPR des ZSL und Teil des erweiterten Vorstandes im ÖPR des ZSL.

LESENswürdig!

RLV-Buchempfehlung

von Ralf Merkle, Christiane-Herzog-Realschule Nagold



Der Dorfschulmeister
Historischer Roman

In seinem Roman „Der Dorfschulmeister“ führt uns Gerd Friedrich in die Anfänge des staatlichen Schulwesens in Württemberg zurück. Der Roman ist eine spannende und informative Zeitreise in das 19. Jahrhundert. Er verbindet die Geschichte des Schulwesens in unserem Land mit einer fesselnden und bewegenden Familiengeschichte, die sich zu einem echten Krimi entwickelt.

Der Roman beginnt im Jahre 1842 mit der tiefen Enttäuschung eines jungen Mannes. Statt wie erwartet als Erstgeborener der Erbe des elterlichen Hofes in Oberschwaben zu werden, wird Hansjörg Rössner von seinen Eltern mitgeteilt, dass sie mit ihm andere Pläne haben. „Auch er soll Lehrer werden.“ Ein Satz seiner Mutter, der ihn fortan fast sein ganzes Leben begleiten wird. Warum bekommt er als Ältester nicht den elterlichen Hof in Oberschwaben? Und warum soll auch er Lehrer werden? In seiner Familie gab es bislang keine Lehrer. Überhaupt – dieser Beruf ist erst im Entstehen begriffen, er, der reiche Hoferbe, als den er sich sieht, soll einen Beruf erlernen, der kaum die Männer ernährt, die ihn ausüben? So wie auch die Schulen im ländlichen Raum kaum als solche bezeichnet werden können, es fehlt dort an allem, nur nicht an Schülern.

Was dann beginnt, ist eine spannende Familiengeschichte, die sich zunehmend mit einem alten Kriminalfall verbindet, der Hansjörg keine Ruhe lässt.

Der Roman erzählt vor allem aber die Geschichte des Schulwesens im Königreich Württemberg und es ist die Biographie eines Lehrers, der nach und nach seine „Berufung“ erkennt, zunächst eher skeptisch und widerwillig die Ausbildung zum Lehrer beginnt und dann doch immer mehr voller neuer Ideen und Tatendrang seinen Schülern ein guter Lehrer sein möchte.

Seine Ausbildung beginnt in einem armen Dorf am Fuße der Schwäbischen Alb, führt über einen Ort vor den Toren Stuttgarts nach Hohenlohe. Dorthin wird er im Laufe der Revolution von 1848/49 strafversetzt. Immer wieder ist er dabei auf den Spuren seiner Familie. Diesen einen Satz, der ihn nicht mehr loslässt: „Auch du sollst Lehrer werden.“

Der Autor, Gerd Friedrich, erzählt dies alles spannend und kenntnisreich und stellt einen Protagonisten ins Zentrum seines Romans, der überaus sympathisch ist und dem man auf seinen vielen Stationen hin zum Lehrer fasziniert folgt.

Und man stellt fest, so manches, was heute oft den Alltag von Lehrerinnen und Lehrern erschwert, die mancherlei Zuständigkeiten von vorgesetzten Behörden, die Unterschiede der schulischen Ausstattungen und finanziellen Möglichkeiten der einzelnen Schulen je nach Ort, alles das geht zurück auf die Anfänge des Schulwesens und scheint auch eine Art „Geburtsfehler“ unseres Systems zu sein.

Dem Helden der Geschichte, Hansjörg Rössner, wird schnell klar, bei wem er um seine Schüler und Schulen kämpfen muss. Er trifft auf engagierte Bürgermeister. Er hat es aber auch mit bornierten Schulbehörden zu tun, die nicht die Zeichen der Zeit erkennen und auf ihrer Vormachtstellung beharren.

FAZIT: Unbedingt lesen! Spannend, informativ, ein Buch, das einen klüger werden lässt, dabei gut unterhält und durchaus zufriedener auf die eigene Arbeitssituation blicken lässt – mehr Gründe notwendig? Ich glaube nicht! Viel Spaß dabei!

Gerd Friedrich:
Der Dorfschulmeister.
Historischer Roman.
412 Seiten,
erschienen im Silberburg-Verlag, Tübingen 2018
(Taschenbuch, 2. Auflage)
ISBN: 978-3-8425-1466-9 (Taschenbuch)
Auch als E-Book erhältlich (11,99 €)
Preis: 14,90 Euro (Taschenbuch)

Gerne veröffentlichen wir Ihre Buchempfehlung

Haben auch Sie in letzter Zeit ein Buch zum Thema Schule, Schulpolitik oder Unterricht gelesen (gerne auch Romane, die sich mit diesen Themen beschäftigen)? Würden Sie dieses Buch gerne Kolleginnen oder Kollegen empfehlen? Dann schreiben Sie eine Buchempfehlung für den „Realist“! Senden Sie diese an leserbriefe@rlv-bw.de (maximal eine Textseite) und ergänzen Sie Ihren Namen und die Schule, an der Sie unterrichten.

In eigener Sache

In ehrendem Gedenken

Walter Schröpfer

* 06.01.1938 † 16.03.2021

Walter Schröpfer, Jahrgang 1938, ist am 16.03.2021 nach kurzer und schwerer Krankheit gestorben.
1968 wurde Schröpfer vom damaligen Landesvorsitzenden Siegfried Wisch für den RLV geworben und war bis zu seinem Tod ein engagiertes Mitglied. Von 1976 bis zu seiner Pensionierung 2001 hat er als Bezirksvorsitzender maßgeblich die Geschicke des RLV in Nordbaden gestaltet und bestimmt.
Hier seien in Kürze einige Daten aus seiner Biographie genannt:

1958 Abitur Realgymnasium Sinsheim/Elsenz, Studium Geographie, Geschichte, Sport an den Universitäten Heidelberg und Freiburg, im Anschluss Pädagogik-Studium an der PH Freiburg
1963 Eintritt in den Schuldienst an der Volksschule Leipferdingen/Baar
1965 Mittelschule Villingen/Schwarzwald
1967 Realschule Sinsheim/Elsenz
1968 Eintritt in den Realschullehrer-Verband
1969 versetzt nach Waibstadt mit dem Auftrag, zusammen mit einem Kollegen den Aufbau der RS Waibstadt zu starten
1971 Ernennung zum Konrektor der RS Bad Rappenau
1972 Realschulkonrektor an der RS Waibstadt bis zur Versetzung in den Ruhestand 2001
1976 Wahl zum Bezirksvorsitzenden RLV Nordbaden. Walter Schröpfer hatte dieses Amt mit kurzer Unterbrechung bis 2001 inne.
1976 Nach mehreren Wanderreisen für RS Kollegen nach Südtirol zur Vorbereitung von Schullandheimaufenthalten (Lehrerfortbildung OSA Karlsruhe) initiierte Walter Schröpfer
1976 den RLV-Reisedienst, den er bis 2014 verantwortete.
2018 Ehrung für 50 Jahre RLV Mitgliedschaft

Im Landesvorstand und im Bezirk Nordbaden hat er sich aktiv und couragiert für den Aufbau und die Weiterentwicklung der Realschule eingesetzt. Seit 1976 hat er sich sehr intensiv um den Auf- und Ausbau der RLV-Kreisverbände im Bezirk eingesetzt und für alle Schulämter Kreisvorsitzende gefunden. Von Beginn seiner Lehrertätigkeit an war die Realschule das zentrale Anliegen seiner Arbeit in Schule und Verband. Noch als Pensionär nahm Walter Schröpfer an den Landesrealschultagen teil. Die Stärkung der Realschule als wesentlicher selbständiger Schulform mit prägnantem Profil war ihm äußerst wichtig.

Mit dem RLV Reisedienst hat er für Verbandsmitglieder und auch andere Reisebegeisterte in fast vier Jahrzehnten 83 Bildungsreisen rund um den Globus organisiert. Als Geschichts- und Geographielehrer waren ihm Land und Leute, Geschichte, Kultur, Religion und die geographischen Highlights sehr wichtig. Eine offene, freundliche Atmosphäre und das gute Miteinander der Reiseteilnehmer ist bis heute ein Kennzeichen des RLV Reisedienstes.

Mit Walter Schröpfer verlieren wir einen wichtigen und geschätzten Vertreter, für den das Engagement für die Realschule lebenslang als Lehrer, als Mensch und als Reiseorganisator Antrieb und Motivation war.

Wir wollen Walter Schröpfer ein ehrendes Gedenken bewahren und ihm für seine jahrzehntelange Mitarbeit im RLV posthum herzlich danken und ihn in bleibender Erinnerung behalten.

Unser tiefes Mitgefühl gilt seiner Frau, seiner Familie und allen Angehörigen. (AM)

Der notwendige Abschied vom Mythos

Neue Studie widerspricht der These von der Verfestigung sozialer Ungleichheit durch das gegliederte Schulsystem: Bessere Leistung durch Differenzierung

Prof. Dr. Konrad Fees

Esser, H./Seuring, J.: Kognitive Homogenisierung, schulische Leistungen und soziale Bildungsungleichheit. In: Zeitschrift für Soziologie 2020, 49/5-6, S. 277 – 301.

0. Einleitung

In der Geschichte des bundesdeutschen Schulwesens gibt es mehrere große Zäsuren: Der Wiederaufbau nach 1945, die Verabschiedung des „Hamburger Abkommens" 1964 mit der Vereinheitlichung des gegliederten Sekundarschulsystems als der konzeptionellen Blaupause für die sich anschließende große Bildungsreform, die Neujustierung des föderalen Gleichgewichts durch den Beitritt fünf neuer Länder im Jahre 1991 und die Veröffentlichung der ersten PISA-Studie im Jahre 2000. Seit PISA I ist nichts mehr, wie es davor war.

Die folgenreichste Bemerkung in PISA I betraf eher einen Nebenaspekt: In keinem Land der Welt sei der Zusammenhang zwischen Bildungserfolg und sozialer Herkunft so stark, wie das eben in Deutschland der Fall sei, und dieser nachteilige Konnex würde maßgeblich durch das dreigliedrige Schulsystem verursacht[1]. Dieser Befund gilt seitdem als gesicherte „Standardposition"[2].

Aber hat es mit diesem Befund seine Richtigkeit – oder handelt es sich hier nicht vielmehr um eine moderne Erzählung, einen Mythos? Im Folgenden wird eine neue Untersuchung vorgestellt - Esser, H./Seuring, J.: „Kognitive Homogenisierung, schulische Leistungen und soziale Bildungsungleichheit", erschienen in der Zeitschrift für Soziologie -, die der Standardposition widerspricht.
Diese Studie ist disziplinär in der Bildungssoziologie verortet und nimmt ihren Ausgang von der Standardposition. Die Studie erstellt für deren Überprüfung einen theoretischen Rahmen, formuliert Thesen, führt eine empirische Erhebung durch, anhand derer sich auch Daten für die Modellierung verschiedener Szenarien gewinnen lassen. Diese Erhebung gelangt zu einem Resultat, das demjenigen der Standardposition diametral entgegensteht.

Es wird jetzt sehr spannend werden, ob und in welcher Weise dieser Beitrag den öffentlichen Bildungsdiskurs erreichen wird. Ohne Frage hat er das Potential, die Standardposition ins Wanken zu bringen und 20 Jahre nach PISA I eine neue Sichtweise zu ermöglichen. Dies wäre dann nichts weniger als eine neue Zäsur, nämlich der Abschied vom Mythos und die Wende zu einer neuen rationalen Post-Pisa-Ära.

1. Berichterstattung „Kognitive Homogenisierung"

1.1. Anlass und Intention

Anlass der og. Studie ist die seit 20 Jahren ständig wiederholte These, dass in kaum einem anderen Land der Bildungserfolg so stark von der sozialen Herkunft abhängig sei wie in Deutschland. Dafür wäre ganz maßgeblich das kaum wie irgendwo sonst so stark differenzierende Schulsystem verantwortlich.

Mit den Ergebnissen der ersten PISA-Studie schien dieser Befund die Lage zu treffen. Eine frühe Differenzierung nach den kognitiven Fähigkeiten und Leistungen vorher bringe die erhofften Effizienzgewinne in den Leistungen nicht, vielmehr würden sich Ungleichheiten zu Lasten der leistungsschwächeren Kinder vergrößern und den Einfluss der sozialen Herkunft verstärken oder gar erst in Gang setzen, und zwar sowohl bei der Bildungsbeteiligung wie bei den Leistungen in der Sekundarstufe, ganz auf der Linie der Kritik am sogenannten „Ability Tracking" (Esser/Seuring 2020, S. 278), also der Differenzierung nach Fähigkeit.

Die meisten empirischen Befunde weisen in diese Richtung, die „Standardposition zu der Sache": „Die (frühe und strikte) Differenzierung steigere die Leistungen so gut wie nicht, und wenn, dann auf Kosten der leistungsschwächeren Kinder, auf jeden Fall aber verstärken sich die Effekte der sozialen Herkunft deutlich – und das besonders in Deutschland" (ebd., S. 280). Also: Schule und Differenzierung schaffen eher Ungleichheiten, als dass sie diese einebnen, gerade die Orientierung an formal meritokratischen Kriterien sei daran beteiligt. Das scheint sich auch mit den Befunden der neuesten PISA-Studie für 2018 (OECD 2019) wieder einmal zu bestätigen: Deutschland bleibe ein Land mit einem der stärksten Herkunftseffekte auf die Leistungen in der Sekundarstufe.

In der Forschung wurden aber schon zu Beginn der 2000er Jahre Zweifel geäußert, traten Inkonsistenzen und offen Fragen auf, „die Zweifel hätten wecken können"[3] (ebd., S. 278). Von der Theorie her wäre auch das Gegenteil zu erwarten, denn mit einer Aufteilung nach Leistung (meritokratisch) und nach kognitiven Fähigkeiten u. Leistungen dürften gerade leistungsfremden Einflüsse, wie die soziale Herkunft, sich wenn nicht verringern, so doch wenigstens nicht verstärken; also ganz anders, wie bislang angenommen und wie die internationalen Vergleichsstudien zu zeigen scheinen.

Esser/Seuring referieren einen Befund, dem zu folge sich durch die Verabschiedung von der Differenzierung das Leistungsgefälle tatsächlich mindert, was dann in der Tat als „Verringerung des Herkunftseffekts interpretiert" (ebd., S. 280) wird. Das geschieht dann auf diese Weise: „Die Integration verringert den Herkunftseffekt gerade bei denjenigen mit den mittleren und hohen Leistungen[4]" (ebd.). Im Klartext: Das Gefälle reduziert sich bei einem integrierten Setting nicht dadurch, dass Kinder aus ungünstigen sozialen Verhältnissen mehr lernen, sondern dadurch, dass die Kinder aus günstigeren sozialen Verhältnissen weniger lernen!

Die Absicht der beiden Autoren besteht nun darin, die theoretische Systematisierung und empirische Überprüfung der verschiedenen Bedingungen und Vorgänge bestimmter Regeln der Differenzierung auf die Leistungen in der Sekundarstufe I nach dem ersten Übergang, also von der Grundschule auf die Sekundarschule, zu erheben: wie wirken sich individuelle und strukturelle Eigenschaften der Schüler[5], Schulen und Schulklassen als Effekte bei „Sortierung" und „Bildungsbeteiligung" (ebd., S. 279) im Hinblick auf die Genese der Leistungen aus?

1.2. Theorie

Als theoretischen Rahmen wählt das Autorenteam das Modell der Leistungsdifferenzierung MoAbiT („Model of Ability Tracking"), eine „Heuristik zur Systematisierung der wichtigsten theoretischen Zusammenhänge" (Esser/Seuring 2020, S. 281), kein unmittelbar empirisch umsetzbares Strukturmodell. Bevor man sich zur Datenerhebung aufmacht, muss man ja wissen, was man überhaupt erheben will und wie die Zusammenhänge sich darstellen. Dem dient diese Heuristik.

In dieses Modell geht die naheliegende Annahmen ein, dass sich eine individuelle Schulleistung in der Sekundarstufe I aus vielen verschiedenen wie auch verschlungen zusammenwirkenden Quellen speist: aus der Leistung in der Grundschule, aus den Aspirationen der Eltern, der Empfehlung der Grundschule, dem Niveau der beteiligten Schulklasse, dem jeweiligen Schultyp, der Qualität des Unterrichts etc. All dieses geht in die Aufteilung in die verschiedenen Bildungswege nach der Grundschule ein. In diesen Übergang spielen verschiedene Faktoren mit ein: die kognitiven Fähigkeiten und die Leistungen in der Grundschule steuern die Vorgänge der Sortierung; die soziale Herkunft ist beteiligt, über primäre Effekte der frühen kognitiven Entwicklung in der Familie, direkt über die sekundären Effekte der nach der sozialen Herkunft unterschiedlichen Bildungsentscheidungen der Eltern sowie über die tertiären Effekte der nach der sozialen Herkunft oft verzerrten Erwartungen des Lehrpersonals an die Kinder und der Bewertung ihrer Leistungen in Noten und Empfehlungen. Wenn sich auch keine linearen Kausalbeziehungen zwischen den beteiligten Faktoren konstruieren lassen, so kann man doch von systematischen Wirkungen ausgehen. Eine wesentliche Annahme besteht darin, dass eine „kognitive Homogenisierung ... strukturell bessere Bedingungen für einen effizienteren Unterricht u. entsprechende Verbesserung der Leistungen" (ebd., S. 283) schafft. Der Unterricht kann dann stärker auf die jeweiligen Inhalte fokussiert werden, wie ihrerseits die Curricula passgenauer eingerichtet werden können.

Bezüglich der Gliederung lassen sich gedanklich zwei Extreme konstruieren: die „Sortierung" ausschließlich nach kognitiven Fähigkeiten und ohne jeden Einfluss der sozialen Herkunft, ein „rein meritokratisches Ability-Tracking" gegenüber einer „ständestaatlichen Verteilung ausschließlich nach der sozialen Herkunft", einer Art von „Nobility-Tracking", exklusiv für „eine obere und eine untere Schicht" (ebd., S. 285). Im ersten Fall gibt es Schulkontexte mit deutlich unterschiedlichem kognitivem Niveau und einer maximalen kognitiven Homogenität und einer ebenso maximalen „sozialen Mischung" (ebd.). „Wenn nur die Leistungen zählen, tritt die soziale Herkunft in den Hintergrund" (ebd.). Die höhere kognitive Homogenisierung erlaubt „eine stärkere Fokussierung des Unterrichts und verbessert damit die Leistungen" (ebd.). Im zweiten Fall, d.h. der Sortierung nach sozialer Herkunft, „ist die kognitive Heterogenität innerhalb der Schultypen maximal", die Verteilung der kognitiven Fähigkeiten zwischen den Schultypen „gleich", der Unterricht hätte „die gesamte Varianz der Fähigkeiten" (ebd.) zu bedienen. Allerdings beeinträchtigt dies „strukturell eine stärkere Fokussierung des Unterrichts und unterbindet damit auch schon strukturell jeden Ansatz für eine bessere Passung der Curricula" (ebd.).

1.3. Daten und Methode

Als empirische Grundlage der Analysen dienen die Daten der „National Educational Panel Study" (NEPS[6]) (Seuring/Esser 2020, 289 f.). Die hier betrachtete Kohorte verfolgt

[1] „In Deutschland ist der enge Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Kompetenzerwerb ... im Wesentlichen über die Schulformzugehörigkeit und ... durch die differenziellen Entwicklungsmilieus, die Schulformen darstellen, bestimmt" (Baumert/Schümer 2001, S. 393). Dies wird in späteren PISA-Erhebungen z.T. auch etwas relativiert – vgl. Übersicht bei Müller/Ehmke 2013, S. 245 ff.

[2] Als Beleg für die allgemeine Gültigkeit der „Standardposition" zwei Zitate: „Die frühe Aufteilung in hierarchisch gegliederte Schulformen und die damit einhergehenden schulischen Auslesemechanismen fördern die soziale Segregation der Heranwachsenden ... In Schulen mit hohen Anteilen ebenfalls benachteiligter Schülerinnen und Schüler leisten diese weniger, als man aufgrund ihrer individuellen Lernvoraussetzungen erwarten könnte" (Valtin 2008, S. 12).- „Zugleich wird mit jeder Veröffentlichung von PISA- oder IGLU-Ergebnissen immer wieder gezeigt, dass der Lernerfolg in Deutschland – ausgeprägter als in vielen anderen Ländern – sehr stark von der sozialen Herkunft abhängt. Gering Qualifizierte werden damit bereits früh im Lebensverlauf – d.h. bereits im Bildungssystem – aufgrund ihrer Herkunft benachteiligt. Als gering qualifizierte Eltern sind sie selbst wiederum Ausgangspunkt (nicht Ursache!) sozialer Benachteiligungen für ihre Kinder. Letzteres stellt die intergenerationale Reproduktion sozialer Ungleichheit dar" (Solga/Dombrowski 2009, S. 7).

[3] Literatur wird genannt – vgl. Esser/Seuring 2020, S. 278.

[4] Die referierte Literatur wird genannt.

[5] Personenbezogene Nomina, Pronomina referieren in vorliegendem Text nur allgemein auf Personen und können daher auf alle konkret in diesen sozialen Gruppen vorkommenden Geschlechtsrollen wie m/w/d bezogen werden.

[6] Das Nationale Bildungspanel, bekannt auch unter dem Titel NEPS-Studie „Bildungsverläufe in Deutschland", ist eine Panelstudie (Studie mit zweidimensionalen Daten) zur Erforschung von Bildungsprozessen in der Bundesrepublik Deutschland. Ziel des Nationalen Bildungspanels ist es, Längsschnittdaten zu Kompetenzentwicklungen, Bildungsprozessen, Bildungsentscheidungen und Bildungsrenditen in formalen, nichtformalen und informellen Kontexten über die gesamte Lebensspanne zu erheben. Die Erhebung begann im Jahre 2009.

Der notwendige Abschied vom Mythos

Neue Studie widerspricht der These von der Verfestigung sozialer Ungleichheit durch das gegliederte Schulsystem: Bessere Leistung durch Differenzierung

Fortsetzung

Schülerinnen und Schüler, die im Schuljahr 2010/11 die fünfte Klasse besucht haben. In die Erhebung gehen ein die Schülerleistungen, Ergebnisse von kognitiven Tests und Angaben über den sozialen Status der Eltern. Die Daten wurden in 13 Bundesländern eingeholt. Berlin, Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern haben nicht an der Erhebung teilgenommen, weil deren Daten nicht rechtzeitig vorlagen. Beteiligt waren 2662 Schüler, 181 Schulen, 349 Schulklassen. Die Leistungen wurden in der 7. Klasse erhoben, also im Schuljahr 2012/13 und zwar in Deutsch (Leseverstehen) u. Mathematik.

Der soziale Hintergrund (SES) wird als der höchste Status bei den Eltern, gemessen über einen definierten Index (ISEI-88). Die individuellen kognitiven Fähigkeiten wurden anhand eines Matrizen-Tests ermittelt; damit können auch Mittelwerte von Schulklassen bestimmt werden als „soziales" und „kognitives" Niveau einer Klasse; die Schulart wird ebenfalls als Einflussgröße berücksichtigt.

Kern der Analysen zu den Systemeffekten bildet die „Stringenz", also die jeweilige spezifische Art der organisatorischen Leistungsdifferenzierung in dem jeweiligen Bundesland nach definierten Kriterien; maßgebliche Kriterien sind die Verbindlichkeit der Bildungsempfehlung und die Kontrolle der schulischen Abläufe über Standardisierung und regelmäßige Evaluation zur Begrenzung der tertiären Effekte, insbesondere die Bewertung durch Lehrkräfte einschließlich der Notengebung. So entstehen drei Gruppen von Sekundarschulsystemen: T1 („T" von „Tracking"): weder Verbindlichkeit noch Kontrolle („liberales Regime"), T 3: sowohl Verbindlichkeit wie Kontrolle („striktes Regime") und T2: nur eine dieser beiden Bedingungen erfüllt. In Gruppe T1 fallen dann etwa Hamburg, Schleswig-Holstein, Hessen, in Gruppe T3 Bayern, Baden-Württemberg[7], Sachsen, in T 2 Hamburg, Niedersachsen, Saarland.

Der Unterschied zu vorausgegangenen Studien wie PISA, TIMSS liegt in der veränderten Datenbasis, die hier durch NEPS gegeben ist: dort waren die erforderlichen Informationen „entweder nicht vorhanden oder wurden in den Analysen nicht berücksichtigt: die individuellen kognitiven Fähigkeiten und entsprechend dann auch die kognitive Komposition der Schulen und Schulklassen" (ebd., S. 279). Die Autoren gehen eben davon aus, dass die „Standardposition auf einem ziemlich offensichtlichen methodischen Artefakt beruht" (ebd.), also auf einer Verzerrung oder Verfälschung infolge nicht vorhandener oder ausgelassener Daten. Ihre Untersuchung ordnen sie daher ein als eine „'korrigierende' Replikation": geleistet werden soll „die Korrektur von möglichen Artefakten entscheidender Bedingungen und Vorgänge bei der Identifikation der Systemeffekte der Leistungsdifferenzierung" (ebd.).

1.4. Erhebung und Ergebnisse

Diese Studie weist ein komplexes Design auf. Es werden nicht nur irgendwelche Daten erhoben bzw. eingeholt, sondern relevant sind auch die theoretischen Vorüberlegungen, die Aufbereitung der Daten im Hinblick auf Vergleichbarkeit und Modellierung und dann eben auch die Auswertung wie Interpretation (Seuring/Esser 2020, S. 291 ff.).

Handelt es sich bei PISA um eine large scale Untersuchung mit der Einholung riesiger Datenmengen, ist diese Studie erheblich kleinräumiger angelegt. Im Gegensatz zu PISA werden allerdings zu jedem Schüler individuell auch Daten eingeholt zum individuellen kognitiven Niveau, zum individuellen sozialen Status, wie wiederum jede Schulklasse hinsichtlich Zusammensetzung und Schultyp präzise erfasst wird. Im Gegensatz zu PISA wird hier also keine Systemleistung eingeholt etwa des Schulsystems Deutschland gegenüber ausländischen Schulsystemen bzw. des Schulsystems Baden-Württemberg gegenüber den 15 anderen, sondern jeder Schüler wird individuell erfasst einschließlich der konkret vorhandenen situativen Kontexte. Die ermittelten Daten werden im Hinblick auf Vergleichbarkeit in Messwerte transformiert in Größen wie „Leistungen in Klasse 7" (ACH), soziale Herkunft (SES), kognitive Fähigkeiten (ABL), Niveau der sozialen Herkunft (NSES), Niveau der kognitiven Fähigkeiten (NABL), die drei Formen der Stringenz (T1 bis T 3) und der Berücksichtigung weiterer Größen. Dies erlaubt dann schließlich auch, verschiedene Wirkgrößen bzw. Effekte in verschiedenen Konstellationen neu zu berechnen bzw. zu modellieren. Verglichen werden also nicht einzelne Bundesländer, sondern unterschiedliche individuelle und strukturelle Szenarien.

Wenn man beispielsweise lediglich den Grad der Differenzierung betrachtet, so erbringt die strikte Differenzierung gegenüber der liberalen eine deutlich höhere Durchschnittsleistung. Auf den ersten Blick ergibt sich dann zunächst eine Bestätigung der Standardposition: die strikte Sortierung scheint ihren Haupteffekt aus den günstigeren sozialen Bedingungen zu beziehen. Allerdings „konfundieren" hier Effekte der sozialen Herkunft mit solchen der kognitiven Bedingungen. Wenn man jetzt weiter modelliert, verlagern sich die Effekte von der sozialen Herkunft schrittweise auf die der kognitiven Fähigkeiten, „bis schließlich allgemeine Einflüsse nur noch von der individuellen Herkunft ausgehen" (ebd., S. 292).

Um das einfacher auszudrücken: In Schulklassen mit geringerem durchschnittlichem Leistungsniveau sind Schüler aus Familien mit niedrigerem Sozialstatus eher anzutreffen als solche aus Familien mit höherem Sozialstatus. Die Häufung des jeweils sozialen Milieus ist aber keine Folge einer sozialen Sortierung, wie das auf den ersten Blick möglicherweise so erscheinen mag, sondern einer solche der schulischen Leistungsfähigkeit. An dieser Stelle geht das Autorenteam Seuring/Esser bei den PISA-Studien von einem „Spezifikationsfehler" aus: „Die systematisch falsche Zuschreibung von positiven Systemeffekten der Differenzierung als *Verstärkung* der (Schul-) Effekte der sozialen Herkunft und damit des Eindrucks einer Steigerung der sozialen Bildungsungleichheit und –ungerechtigkeit" (ebd., S. 293).

Die Effekt des Zusammenwirkens der beteiligten Faktoren auf der ersten Ebene nennen die Autoren „Mediation", also Vermittlung der vorhandenen Wirkgrößen. Die Differenzierung erzielt ihren Effekt aber nicht nur aus dem Zusammenspiel auf der ersten Ebene, der Mediation, sondern es ergeben sich dann auch noch Rückkopplungseffekte, also das reine Zusammenspiel weiter verstärkende Effekte, was hier als „Moderation" bezeichnet wird. Diese werden „empirisch über entsprechende Interaktionseffekte modelliert und getestet" (ebd., S. 292). Das Ergebnis: „*Keine* Veränderungen der Einflüsse aus der sozialen Herkunft ..., also keine Zunahme sozialer Ungleichheiten, gleichzeitig aber eine zusätzliche *Verstärkung* der leistungssteigernde Effekte der kognitiven Klassenzusammensetzung, aufgrund besser zugeschnittener und implementierter Curricula bzw. der mit der Stringenz ... verbundenen zusätzlichen Anreize über ... einem übergreifenden, stärker meritokratischen ‚Bildungsklima'" (ebd., S. 293).

Modelliert werden des Weiteren Effekte für die Kombinationen von hohem und niedrigem Niveau der kognitiven Fähigkeiten in den Schulklassen, einer geringeren oder stärkeren kognitiven Homogenität und den drei Typen der Stringenz (T1 bis T3). Methodisch werden hierzu alle Schüler in Abhängigkeit der jeweiligen kognitiven Klassenkomposition nach Niveau und Homogenität per Mediansplit in vier Gruppen unterteilt. In Kombination mit den drei Kombinationen T1 bis T3 resultieren daraus 12 unterschiedliche Konstellationen. Ermittelt werden auf diese Weise Effekte der Interaktion von kognitivem Niveau, kognitiver Homogenität[8] und der Stringenz der Differenzierung auf die Leistungen in der Sekundarstufe.

Aus der Kombination kognitive Fähigkeiten niedrig, heterogene Zusammensetzung ergeben sich in den drei Konstellationen 1 bis 3 nur geringe Leistungsunterschiede bei insgesamt aber sehr mäßigen Leistungen. In derselben Kombination, allerdings bei homogener Zusammensetzung, ergeben sich allerdings ganz andere Leistungen: die schlechteste Leistung überhaupt erbringt die Konstellation 4: niedriges Niveau, kognitiv homogene Schulklassen, liberales Regime, d.h. die Klassen sind *nicht* nach Leistung sortiert[9]; in derselben Kombination ergeben sich die besten Leistungen aber dann, wenn die Klassen *strikt* nach Leistung sortiert werden (Konstellation 6).

Zum Vergleich dieselben Kombinationen bei Klassen mit hohen kognitiven Fähigkeiten: Auch hier sind die Leistungen wieder deutlich höher in den Konstellationen 9 und 12, also bei strikter Sortierung nach Leistung. Ein überraschender Effekt: Am höchsten überhaupt sind die Leistungen bei hohen kognitiven Fähigkeiten in der Konstellation 9, also bei einer heterogenen Gruppierung. Die heterogene[10] Ausgangslage ist hier tatsächlich noch günstiger, aber eben nur dann, „wenn auch strikt nach Leistung differenziert wird" (S. 296).

Noch einmal zu den Extremen: in der Konstellation niedrige kognitive Fähigkeiten ergibt sich die schwächste Leistung, wenn die Schüler eben nicht nach Leistung gruppiert werden; gruppiert man diese nach Leistung, ergibt sich ein gegenteiliges

[7] Für die Probanden aus der 7. Klasse in Baden-Württemberg galten die Bestimmungen vor der Einführung der Gemeinschaftsschule und vor der Abschaffung der Verbindlichkeit der Grundschulempfehlung.

[8] Mit den kognitiven Fähigkeiten ist de facto die Intelligenz gemeint (vgl. Seuring/Esser 2020, S. 297); kognitive Homogenität bzw. Heterogenität bezieht sich auf die Streuung der Intelligenz innerhalb einer Lerngruppe; die Leistung ist davon zu unterscheiden; es ist durchaus möglich, bei hohen kognitiven Fähigkeiten nur zu schwachen Leistungen zu gelangen wie umgekehrt;

[9] Diese Konstellation dürfte im baden-württembergischen Schulsystem wohl nirgends so häufig anzutreffen sein wie in der Gemeinschaftsschule.

[10] „Heterogen" bezieht sich hier auf die kognitive Fähigkeit, die Intelligenz, nicht auf die Leistung; gemeint ist hier eine Lerngruppe, deren kognitive Fähigkeiten durchaus streuen, die aber nach Leistung sortiert ist;

Der notwendige Abschied vom Mythos

Neue Studie widerspricht der These von der Verfestigung sozialer Ungleichheit durch das gegliederte Schulsystem: Bessere Leistung durch Differenzierung

Fortsetzung

erheblich günstigeres Bild[11]. Im Klartext: Schüler, die es sowieso nicht leicht haben, haben es noch viel schwerer, wenn sie nicht nach Leistung differenziert werden. Die Stringenz der Differenzierung bewirkt den Unterschied. Vice versa gilt das auch in den „oberen Bildungswegen" (ebd., S. 296), also bei hohem kognitivem Niveau.

1.5. Schlussfolgerungen

Die Autoren kommen zu dem Ergebnis, dass die Standardposition, der zu folge die Differenzierung nach Leistung nichts anderes als ein „meritokratisch verkleidetes ‚Nobility'-Tracking" (Seuring/Esser 2020, S. 296) sei, durch ihre Ergebnisse widerlegt werde: Bei strikter Leistungsdifferenzierung verbessern sich die Leistungen und die nachteiligen Herkunftseffekte nehmen bei und einer möglichst eng mit den Fähigkeiten und Leistungen verbundenen Sortierung nicht zu, sie „schwächen sich eher ab" (ebd.). Die durch die Differenzierung entstehende kognitive Homogenisierung der Schulklassen erlaubt eine stärkere Fokussierung des Unterrichts und darüber verbessern sich dann auch die Leistungen; über Rückkopplungseffekte verstärkt sich das noch einmal. Von der strikten Differenzierung profitieren alle, insbesondere die „Kinder in den unteren Bildungswegen" (ebd.). Eine liberal geregelte oder nachlässig implementierte Differenzierung hat hingegen für sie geradezu „desaströse Folgen" (ebd.). Dies ist in einigen Bundesländern bereits durch IQB dokumentiert.

Die Heterogenität entfaltet die ihr oft nachgesagten Effekte der Leistungssteigerung erst dann, wenn das Lernen kein sonderliches Problem mehr ist, das aber nur, wenn es ein Regime der strikten Leistungsdifferenzierung gibt – also: die kognitive Ausgangslage spielt dann nur noch eine untergeordnete Rolle, wenn gelernt wird, und Leistungen strikt eingefordert werden.

Die „Hypothesen": die peer-Kontakte der weniger begabten mit den mehr talentierten Schülern würden die Leistungen steigern, „finden wenig Unterstützung" (ebd.). Also: die häufig vorgebrachte These, die „Starken helfen den Schwachen", lässt sich empirisch nicht erhärten.

Zur Forschungsmethodik der Standardposition: Hier wurde offenbar ein wichtiger Parameter, nämlich der Bereich, „der kognitive Fähigkeiten, die Intelligenz", in bestimmten Fachtraditionen „einfach übersehen"; in der ökonomischen Bildungsforschung womöglich auch „tabuisiert ...wie in weiten Teilen der Bildungssoziologie" (ebd., S. 297). Dieser Parameter fehlt nicht nur „in den bekannten internationalen Vergleichsstudien", weshalb sich die „Standardposition nicht nur etablieren, sondern sich auch gegen viele, frühe wie spätere, Zweifel und Gegenevidenzen bis heute nahezu ungebrochen hat halten können" - „da sprechen die Befunde eindeutig *gegen* die Standardposition"(ebd.).

Die „bildungspolitische Konsequenzen ... liegen ... auf der Hand": „Nicht die weitere Öffnung und Abkehr von der Kriterien der Leistungsdifferenzierung hilft die Effizienz des Bildungssystems zu steigern und die sozialen (und ethnischen) Bildungsungleichheiten zu dämpfen und sogar zu senken, sondern eine (wieder) stärkere Orientierung daran" (ebd., S. 297). Im Klartext: nach Leistung sortierte Gruppen; verbindliche Bildungsempfehlungen; bei wichtigen Übergängen etwa von Klasse 4 nach 5 oder am Ende von Klasse 6 die Bewertungen bzw. die Notengebung durch die Lehrkräfte ergänzt durch standardisierte Leistungstests.

2. Kommentar

2.1. Die Geburt eines Mythos

Die öffentliche Schule in Deutschland war seit ihrer flächendeckenden Einrichtung in den Jahren nach 1810 in ein niederes Schulwesen für die breiten Massen und eine höheres Schulwesen für eine extrem schmale Geisteselite gegliedert. Die Kritik an dieser Aufteilung von Seiten der Einheitsschulbewegung ließ nicht lange auf sich warten, so dass sich das Motiv einer Benachteiligung sozialer Gruppen durch das Vorhalten exklusiver Schultypen bis in die erste Hälfte des 19. Jahrhunderts zurückverfolgen lässt. Damit greift das Kapitel „Die Reproduktion herkunftsbedingter Ungleichheiten im Schulsystem" (Baumert/Schümer 2001, S. 351) in PISA I keineswegs eine neue Fragestellung auf und insinuiert mit dieser Überschrift zugleich auch eine Kausalität. Mangels sozialwissenschaftlicher Belege müssen die Autoren Baumert/Schümer die Bestätigung dieser These indes schuldig bleiben: „Die empirischen Belege für diese These sind allerdings ausgesprochen schwach" (ebd., S. 352). Die Erwartung, die durch die Überschrift geweckt war, kann mitnichten eingelöst werden; was aber offenbar viele Rezipienten nicht davon abgehalten hat, die Vermutung hernach dennoch gebetsmühlenartig als gesicherten Befund zu verbreiten.

Es stellt sich aber schon die Frage, wie der Erstautor Baumert überhaupt auf solch eine missverständliche Kapitelüberschrift kommen konnte. Er hatte selbst, mit Bezug auf die Längsschnittstudie „Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugend- und jungen Erwachsenenalter" (BIJU), schon im Jahre 1998 nach *eigener* Auskunft als Co-Autor nachgewiesen, „dass Merkmale der sozialen Herkunft nach Kontrolle des Vorwissens und der kognitiven Grundfähigkeiten praktisch keinen Einfluss auf die Leistungsentwicklung von der 7. bis 10. Jahrgangsstufe hatten" (Maaz/Baumert/Cortina 2008, S. 222; vgl. Baumert/Köller 1998; Baumert/Köller/Schnabel 2000). Dieser Befund wurde noch einmal von anderen Autoren in der an die an PISA 2003 gekoppelte Längsschnittstudie von der 9. bis zur 10. Klassenstufe bestätigt (vgl. Ehmke/Hohensee u.a. 2006; Maaz/Dumont 2019, S. 301 ff.). Die These von der „Reproduktion herkunftsbedingter Ungleichheiten" im Hinblick auf die Leistungsentwicklung in der Sekundarstufe I war damit bereits vor PISA I widerlegt, und zwar von dem Autor selbst!

Baumert/Schümer stellen in der nationalen Ergänzungsausgabe zu PISA I, „Pisa E" 2002, umfangreiche Überlegungen und Ergebnisse zu den „sozialen Disparitäten" vor, *ohne* aber wiederum das mehrgliedrige Schulwesen als ursächlich für diese Disparitäten zu identifizieren. Es wird dort sogar, man glaubt es kaum, ein gegenteiliger Befund präsentiert: „Überdurchschnittliche Lesekompetenz bei gleichzeitig unterdurchschnittlichen sozialen Disparitäten wird in Baden-Württemberg, Bayern, Sachsen und Thüringen erreicht ... Die inverse Gruppe mit unterdurchschnittlicher Lesekompetenz und großen sozialen Disparitäten wird durch den Stadtstaat Bremen markiert" (Baumert/Schümer 2002, S. 184 f.). Also: Schulsysteme mit strenger äußerer Differenzierung weisen bei deutlich besseren Lernergebnissen eine geringere soziale Disparität auf als das Schulsystem Bremen, das als eines der ersten in der Geschichte der Bundesrepublik sich vom gegliederten Schulsystem verabschiedet und immer schon als „Prototyp sozialdemokratischer Bildungspolitik" (Freitag u.a. 1997, S. 93) gegolten hat.
Dieser Befund ist in dreifacher Hinsicht erstaunlich: Erstens nimmt er im Kern bereits das vorweg, was Esser/Seuring im og. Beitrag 2020 ausführlich herausgestellt haben; wer es also damals schon hätte wissen wollen, hätte es wissen können; zweitens wird der in Folge von PISA I entstandene Mythos von der sozialen Benachteiligung durch das gegliederte Schulwesen bereits im Jahre 2002 durch die nationale Ergänzungsausgabe PISA E selbst widerlegt; drittens: dessen ungeachtet erfreut sich dieser Mythos bis zur Gegenwart allgemeiner Zustimmung!

Als wissenschaftliches Projekt kann und darf PISA allerdings gar keinen Mythos begründen; der Mythos entstand erst durch ein Publikum, das es offenbar gar nicht so genau wissen wollte, möglicherweise lediglich die og. Kapitelüberschrift gelesen und PISA nur als Folie dafür verwendet hat, was es sowieso schon immer zu wissen glaubte. Und so wurde aus einer Vermutung durch eine sachlich unzutreffende Rezeption eine Standardposition, ein Mythos.

2.2. Soziale Benachteiligung

Unbestreitbar werden Kinder nicht in dieselben Chancen hineingeboren. Die Benachteiligung von Kindern, die in sozial prekären Verhältnissen aufwachsen müssen, beginnt zumeist schon vor der Geburt: Instabile soziale Verhältnisse der Mütter, die häufig schon mit eigenen Schwierigkeiten zu kämpfen haben, wirtschaftliche Nöte, ungünstige Wohnverhältnisse, häufig auch verbunden mit Substanzabusus und einer ungesunden Ernährung. Häufig fehlt es den Neugeborenen an der emotionalen Zuwendung, einem strukturierten Tagesablauf, sie wachsen in sprachliche Verhältnisse hinein, für die man vor Jahrzehnten bereits die Formel vom „restringierten Code" erfunden hat.

Wenn auch in finanziell prekären Umständen, diese Kinder leiden in Zeiten eines ausgebauten Sozialstaates mehr noch als an einer wirtschaftlichen an einer kulturellen Not. In der Tat bedarf es hier der pädagogischen Begleitung, vor allem in Gestalt der Sozial- und Frühpädagogik, die bereits vorgeburtlich greifen müsste. Hier ist eine Pädagogik der frühen und konsequenten Intervention gefragt.

Der Ansatz, solchen benachteiligten Kindern in der Sekundarstufe I in ihrem zweiten Lebensjahrzehnt dadurch helfen zu wollen, indem man sie zu leistungsstärkeren Kindern gesellt im Sinne eines „Länger gemeinsam lernen", ist im besten Falle naiv. Das verhält sich in etwa so, als hätte man die elfjährigen Albert Einstein oder Wolfgang Amadeus Mozart in der Schulbank neben andere Elfjährige gesetzt in der Erwartung, die mathematische oder musikalische Genialität würde sich per Gesellung auf letztere übertragen.
Dieser Ansatz geht auch völlig an der Sinngebung von Schule vorbei. Diese wurde vor 200 Jahren im Anschluss an die Aufklärung flächendeckend installiert, um angesichts eines sich ständig beschleunigenden wissenschaftlichen, technischen und sozialen Wandels die jeweils nachwachsende Generation mit den kulturellen Mindeststandards auszustatten, die für ein Leben in immer offeneren Verhältnissen unverzichtbar sind. Angesichts der sich aktuell dramatisch noch einmal beschleunigenden Herausforderungen in der globalisierten Welt wäre es eine Versündigung an der nachwachsenden Generation, deren Bildungschancen weiter mit „gutgemeinten" Substituten zu mindern.

2.3. Strukturelle Benachteiligung

Seit der Verabschiedung des Hamburger Abkommens im Jahre 1964 wird über die strukturelle Disposition der Sekundarstufe I gestritten[12]. Dies hat mit den Jahren dazu geführt, dass 16 Bundesländer 16 verschiedene Sekundarschulsysteme vorhalten, zum Teil mit fast schon putzigen Bezeichnungen wie Regionalschule (Schleswig-Holstein), Regionale Schule (Mecklenburg-Vorpommern), Stadtteilschule (Hamburg) etc., deren Sinn einzig und allein darin besteht, die tatsächlich oder vermeintlich diskreditierte Bezeichnung Hauptschule nicht mehr zu verwenden zu müssen. Außer ganz wenigen Spezialisten wird es kaum noch Zeitgenossen geben, die all diese Schultypen und Bezeichnungen überschauen können.

Solch ein institutioneller Wildwuchs ist dysfunktional, zumal sich unter der Ober-

[11] Um das stark vereinfachend, wenn auch zum besseren Verständnis, auf die aktuelle Situation in BW zu übertragen: die erste Konstellation (nicht nach Leistung sortiert) wäre dann Gemeinschaftsschule, die zweite Konstellation (nach Leistung sortiert) wäre dann Hauptschule.

[12] Der Streit um eine Schule für alle ist schon spätestens während der 1848er Revolution nachweisbar, der Kampf für die Einheitsschule wurde wesentlich von den Volksschullehrern vorangetrieben.

Der notwendige Abschied vom Mythos

Neue Studie widerspricht der These von der Verfestigung sozialer Ungleichheit durch das gegliederte Schulsystem: Bessere Leistung durch Differenzierung

Fortsetzung

fläche das nach wie vor vorhandene dreigliedrige Schulsystem verbirgt. Welches Schulorganisationsmodell unter welcher Etikettierung auch immer besucht wird: letztlich kann der junge Mensch am Ende der Sekundarstufe I immer nur in einem der drei hergebrachten Bildungsgänge einen der beiden Abschlüsse absolvieren: den Hauptschulabschluss oder die Mittlere Reife.

Daher ist es wenig zielführend, den Mythos von der strukturellen Benachteiligung immer weiter zu tradieren und dann aber tatsächlich, wenn vielleicht auch in „guter" Absicht, erst recht strukturelle Barrieren zu errichten: „Das Gegenteil von gut ist nicht böse, sondern gutgemeint"!

2.4. Schluss: Der notwendige Abschied vom Mythos

Zurück zur Studie von Esser/Seuring: Es kann jetzt gar nicht anders sein, als dass die Apologeten der Standardposition ihren Opponenten Methodenfehler nachzuweisen versuchen werden. Diesen Streit sollen die empirischen Sozialwissenschaftler unter sich ausfechten.

Denn: Die Standardposition war bereits vor PISA widerlegt und widerspricht schon von vorneherein jeder Alltagserfahrung: Wer in

der Volkshochschule einen Spanischkurs bucht, sortiert sich doch selbst auf dem passendem Niveau ein. Und niemand bei Verstand würde sein Kind im Winterurlaub in den Skikurs für Fortgeschrittene anmelden, wenn es nicht die Voraussetzungen dafür hätte. Der Versuch, der Öffentlichkeit weis machen zu wollen, lernen in integrierten Settings sei erfolgsversprechender als ein solches in angepassten Settings, kommt dem Vorhaben gleich, beweisen zu wollen, dass das Wasser im Rhein nicht bergab, sondern bergauf fließt. So etwas nannte man früher Sophisterei.

PISA I sollte eigentlich einen Vergleich der Schülerleistungen in internationaler Perspektive erbringen. Die größte Wirkung entfaltete diese Studie allerdings exakt andersherum durch die Vorbereitung der Standardposition. Die Bemühungen um ein integriertes Schulwesen, die bis gegen Ende der 1990-er Jahre fast zum Erliegen gekommen waren, erhielten durch die Standardposition, d.h. durch nichts anderes als durch eine Erzählung, wieder neue Nahrung mit der Folge, gerade dadurch strukturell von vorneherein die Verbesserung von Leistungen zu behindern. Auf diese Weise wurde der Weg frei für die Entstehung jenes institutionellen Wildwuchses in der Sekundarstufe I, den man heute bestaunen kann. Und wie man eben damals schon hätte wissen müssen, war diese Position immer schon falsch.

So entstand ein doppeltes Paradox: 1. Die Leistungsvergewisserung oder gar -steigerung, die durch PISA ursprünglich angestrebt wurde, wurde durch die Folgewirkungen der Standardposition ins Gegenteil verkehrt. 2. Durch die Wissenschaft wurde ein Mythos vorbereitet, die moderne Erzählung von der systematischen und strukturellen Benachteiligung von Kindern aus sozial weniger begünstigten Milieus durch das gegliederte Schulwesen.

Ins Leben gerufen wurde der Mythos allerdings nicht durch PISA selbst, sondern die eigentliche Geburt geschah durch ein entsprechendes Publikum, welches hinsichtlich der Motivlage bereits bestens vorbereitet war. Wie man aus der Sagen- oder Märchenforschung weiß: solche Motive entstehen selten neu, sondern sie existieren vorher auch schon und werden immer wieder nur neu kombiniert. So greift PISA auch nur das alte Motiv der Einheitsschulbewegung von der Benachteiligung auf; im Unterschied zu vorher hat es jetzt allerdings ein modernes, sozialwissenschaftliches Design erhalten. Damit wurde es möglich, dass ein Publikum sein altes Vorurteil nunmehr als vermeintlich sozialwissenschaftlichen abgesicherten Befund vermelden konnte.

Das Erstaunliche, Peinliche und Ärgerliche an diesem ganzen Vorgang: solch ein Scheinwissen wird zur Standardposition und Karriereteibmittel in Erziehungswissenschaft, Lehrerbildung, Schulverwaltung und Bildungspolitik, was tief blicken lässt. Das verhält sich in etwa so, als wenn in der Medizin die Homöopathen und Alternativheiler das Zepter übernommen hätten. Die hieraus erwachsenden Schäden sind allerdings irreparabel und betreffen hernach sowohl die Gesellschaft als Ganzes wie auch jede einzelne Person individuell.

Es sei an dieser Stelle konzediert, dass man in den 1950-er und -60 Jahren noch berechtigt von der strukturellen Benachteiligung sprechen konnte im Sinne der „katholischen Arbeitertochter vom Lande" (Ralf Dahrendorf). Diese Zustände sind allerdings längst überwunden.

Die Aufgabe der Schule besteht zuvörderst darin, Rationalität zu ermöglichen: „Bildung als die subjektive Seite der Kultur" (Adorno). Dann muss die Schule aber selbst auf einem rationalen Fundament stehen. Daher ist es jetzt an der Zeit, sich vom überholten und spätestens jetzt widerlegten PISA-Mythos zu verabschieden und der pädagogischen Arbeit in der Schule unverstellt den Weg dafür frei zu machen, worum es hier eigentlich geht: nämlich jedem Kind die optimalen Entfaltungsmöglichkeiten zu bieten, von welchem Leistungsniveau aus auch immer, und das in einem profilierten, differenzierten Schulwesen mit entsprechend fachlich spezialisierten pädagogischen Profis. 20 Jahre nach PISA I sollte es möglich sein, in eine neue, nunmehr rationale Post-Pisa-Ära eintreten zu können: nicht „gutgemeint", sondern *real*istisch!

Prof. Dr. Konrad Fees,
lehrt Historische und Systematische Pädagogik am KIT (Karlsruher Institut für Technologie), Mitglied des Wissenschaftlichen Beirats VDR (Verband Deutscher Realschullehrer) und im RLV Baden-Württemberg Leiter des Referates „Erziehung, Bildung, Schulpolitik und Lehrerbildung"

Literatur

Baumert, J./Köller, O.: Nationale und internationale Schulleistungsstudien: Was können sie leisten, wo sind ihre Grenzen? In: Pädagogik 1998, 50/6, S. 12 – 19.

Baumert, J./Köller, O./Schnabel, K.U.: Schulformen als differenzielle Entwicklungsmilieus – eine ungehörige Fragestellung? In: GEW (Hg.): Messung sozialer Motivation: Eine Kontroverse, Frankfurt a.M. 2000, S. 28-68.

Baumert, J./Schümer, G.: Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb. In: Deutsches PISA-Konsortium (Hg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen 2001, S. 323 – 411.

Baumert, J./Schümer, G.: Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb im nationalen Vergleich. In: PISA 2000 – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich [= PISA E]. Hg. v. Deutschen PISA-Konsortium, Opladen 2002, S. 159 – 202.

Ehmke, T./Hohensee, E. u.a.: Soziale Herkunft, elterliche Unterstützungsprozesse und Kompetenzentwicklung. In: Prenzel, M. u.a. (Hg.): PISA 2003. Untersuchungen zur Kompetenzentwicklung im Verlauf eines Schuljahres, S. 225 – 248, Münster 2006.

Esser, H./Seuring, J.: Kognitive Homogenisierung, schulische Leistungen und soziale Bildungsungleichheit. In: Zeitschrift für Soziologie 2020, 49/5-6, S. 277 – 301.

Freitag, H./Füssel, H.P./Schönwälder, H.G.: Bildung in Bremen. In: Petersen, J./Reinert, G.-B.: Bildung in Deutschland, Bd. 2, Donauwörth 1997, S. 92 – 129.

Maaz, K./Baumert, J./Cortina, K.S.: Soziale und regionale Ungleichheit im deutschen Bildungssystem. In: Cortina, K.S./Baumert, J. u.a. (Hg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland, Reinbek bei Hamburg, 2008, S. 205 – 243.

Maaz, K./Dumont, H.: Bildungserwerb nach sozialer Herkunft, Migrationshintergrund und Geschlecht. In: Köller, O./Hasselhorn, M. u.a.: Das Bildungswesen in Deutschland. Bestand und Potenziale, Bad Heilbrunn 2019, S. 299 – 332.

Müller, K./Ehmke, T.: Soziale Herkunft als Bedingung der Kompetenzentwicklung. In: Prenzel, M./Sälzer, Ch. U.a. (Hg.): PISA 2012. Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland, Münster/New York/München/Berlin 2013, S. 245 – 274.

Solga, H./Dombrowski, R.: Soziale Ungleichheiten in schulischer und außerschulischer Bildung. Stand der Forschung und Forschungsbedarf, Düsseldorf 2009.

Valtin, R.: Soziale Ungleichheit in Deutschland. Zentrale Ergebnisse aus IGLU 2006 und PISA 2006. In: Wernstedt, R./John-Ohnesorg, M. (Hg.): Soziale Herkunft entscheidet über Bildungserfolg. Konsequenzen aus IGLU 2006 und PISA III, Bonn 2008, S. 12 – 14.

Vom Leben und Überleben einer badischen Lehrerfamilie in Zeiten von Corona

Teil 3: Jetzt geht's erst richtig los ...

Wer hätte im Frühjahr 2020 gedacht, dass auch ein Jahr später die Welt durch Corona gelähmt ist? Ein Handwerker, der im März für uns Arbeiten erledigte, sagte damals schon voraus, dass Fastnacht abgesagt wird. Allein, ihm wollte niemand glauben.

Die Tage vor Weihnachten waren anstrengend. Hü, hott, Hottehü. Am Ende dann die Lösung, dass außer den Abschlussklassen, die Fernunterricht erhalten, alle anderen eine Woche früher Weihnachtsferien haben. Okay, werden die Vorbereitungen für Fernunterricht eben wieder in die Tonne getreten, pardon, den elektronischen Papierkorb verschoben. Die Erfahrungen in anderen Bundesländern, die noch einige Tage Fernunterricht versuchten, zeigte allerdings, dass die Lösung „Ferien" zumindest ein Frustvermeider war. Denn überall brachen so ziemlich alle Plattformen zusammen.

Leider gingen die Zahlen über Weihnachten nicht zurück.

Es bewahrheitete sich, dass wenn eine gewisse Inzidenz erreicht ist, es nur noch mit harten Maßnahmen zu erreichen ist, diese wieder herunterzubekommen. So war bald klar, dass im Januar Fernunterricht angesagt sein wird. Am Dreikönigstag kamen dann die Ausführungsbestimmungen aus dem KM. Die haben tatsächlich durchgearbeitet, angesichts der Erfahrungen anderer Länder aber auch schon einmal davor gewarnt, nicht zu sehr auf datenhungrige Anwendungen wie Videokonferenzen zu setzen.
An meiner Schule haben wir einen bunten Mix an Plattformen zusammengestellt: „Padlet" für die Aufgabenstellung (braucht relativ wenig Daten, ist einfach zu erstellen und unabhängig vom Land), „BigBlueButton" über eine eigene „Nextcloud" über das Land, zur Not „Jitsi" des LMZ und zur Kommunikation und Abgabe von Aufgaben „Sdui", über das auch Jitsi-Konferenzen möglich sind.

Der erste Schultag 2021 ...

... war trotz der großen Vorbereitung wohl in allen Schulen katastrophal. Neben der Fehleinschätzung, wie viel Serverkapazität für einzelne Anwendungen gebraucht werden, waren daran aber auch gezielte Angriffe, wohl von ambitionierten Schülern, die Ursache.

Tatsächlich wurde es aber dann schnell besser, zumindest was die Serverleistungen anging. Ab dem zweiten Tag wurden die Störungen geringer. Nun war öfter das Problem, dass die Leitung nach Hause oder im Haus zum Problem wurde. Oder die Nutzung vieler anderer Kommunikationsplattformen neben dem Unterricht. Bei unseren Kindern bzw. deren Klassenkameraden konnten wir schnell sehen, was neben Unterricht noch alles möglich ist: Tiktok, Instagram, Houseparty, Discord usw.

In einer Ethikstunde in Klasse 7 machte ich die Nutzung von Medien zum Thema.

Ich selbst habe außer einem Youtube-Kanal, den ich für Lehr- und Infofilme für die Schule und mein Hobby nutze, keinerlei Social-Media-Auftritte. Ganz im Gegenteil zu meinen Schülern! „Soll ich ihren Kanal mal pushen?", fragt mich eine Schülerin in der Stunde. „Wie willst du das anstellen, vor allem jetzt am Vormittag?", frage ich zurück. „Kein Problem", sagt sie. Und tatsächlich. Binnen 10 Minuten hat mein Kanal über 50% mehr Abonnenten, mitten während der Unterrichtszeit und von deutlich mehr Personen, als gerade in meinem Unterricht waren. Ich bin baff. „Wie viele haben denn deinen Insta-Kanal aboniert?". „Ach, so rund 3500". Ich möchte mir gar nicht vorstellen, wie viele Erwachsene sich den Kanal anschauen, um ein Mädchen von 13 Jahren in immer neuen Posen beobachten zu können!

Ansätze nach ein paar Wochen, wieder mehr Präsenzunterricht zu ermöglichen, verhindern die Zahlen. Obendrein macht nun jede Schule ihre eigene Einschätzung.

Während an meiner Schule die Zehntklässler direkt nach Weihnachten für anderthalb Tage pro Woche Kernfachunterricht erhalten, darf mein Sohn erst kurz vor Ostern für je einen Tag in Präsenz. Die neue Kommunikationsprüfung fand bei ihm gar ohne vorherigen Präsenzunterricht statt. Wie befürchtet, ging die fachpraktische Prüfung in AES und Technik dann richtig schief. Mangels viel ausgefallenem Praxisunterricht schafften mehr als zwei Drittel seiner Gruppe nicht einmal die bewusst sehr einfach gehaltene Aufgabe.

Zwei Tage vor der mündlichen Prüfung, die ja direkt im Anschluss als Reflexion stattfinden soll, gab es dann einen Coronafall in einer Parallelklasse.
Folge: Die Schule sagte erst einmal alle Prüfungen in allen Gruppen ab und dann kamen erst einmal die Osterferien. In der zweiten Woche nach den Osterferien, also zwei Monate nach der ersten Prüfungsstunde, wurden die mündlichen Prüfungen neu angesetzt. Doch eine Woche zuvor stieg die Inzidenz an drei Tagen auf über 200. Ausgang zum Zeitpunkt des Redaktionsschlusses: offen.
Aber auch in anderen Klassenstufen machte sich die lange Dauer des Fernunterrichtes zunehmend bemerkbar. Erste Öffnungen für einzelne Klassenstufen wurden angesichts der wieder steigenden Zahlen zurückgenommen. Ob da der Wahltag als Grund der vorherigen Öffnung und direkt danach erfolgenden Verschärfungen eine Rolle spielte?
Noch schlimmer war es aber sicher vor allem für die Jugendlichen, die gar keine Öffnungsperspektive hatten.

Länger zu Hause als in der Schule

Mitte April waren diese Klassenstufen in diesem Schuljahr nun schon länger zu Hause als in der Schule. Die Schule hatten sie nur zur Zeugnisausgabe und für vereinzelte Klassenarbeiten gesehen.

Bei meiner Tochter wurde diese sogar auf den Nachmittag gelegt, damit morgens kein Fernunterricht ausfällt. Ich kann diese Perspektivlosigkeit selbst erfühlen, ging es mir, da nur in Klasse 7 - 9 eingesetzt, genauso. Bei meinem Sohn hingegen fanden Fächer wie Physik, Religion, Kunst und Musik nicht einmal als Fernunterricht statt. Eine Begründung gab es hierfür nicht, auch nicht auf Nachfrage. Auch wenn das Land mit den für dieses Schuljahr geltenden Regelungen mit allen Mitteln versucht, die Qualität zu halten und die Anforderungen in Prüfungen nicht abzusenken, wird klar, dass dieses Ziel Woche für Woche schwieriger zu erreichen ist.
Schon im März ging man davon aus, dass bei etwa 80% aller Kinder und Jugendlichen durch den langen Unterrichtsausfall ein erhöhter Förderbedarf entstanden ist. Mein subjektiver Einfluss bestätigt dies. Ich erreiche in meinen Fächern nur noch wenige. Viele Schüler haben aufgegeben und die Eltern berichten davon, dass sie ihre Kinder auch nicht mehr erreichen. Oft blicke ich in Videokonferenzen auf einen schwarzen Bildschirm und bekomme, wenn überhaupt, nur noch eine Antwort im Chat.

Zum Lernen braucht es ein echtes Miteinander.

Noch mehr als in der ersten Welle zeigte sich für mich eine ganz wichtige Erkenntnis: Zum Lernen braucht es ein echtes Miteinander. Das lässt sich zum Teil auch digital abbilden, aber eben nur eingeschränkt. Eine interessante Erfahrung machten wir hierzu im außerschulischen Lernbereich. Unser Sohn macht nun seinen Motorradführerschein. Im Sommer begonnen, war die Hoffnung, dass es bis zu seinem 16.Geburtstag, den er im Dezember ebenfalls mit seinen Freunden vor dem Bildschirm feiern musste, damit klappen könnte. Klappte natürlich nicht. Nach drei Monaten Pause konnte er endlich wieder Fahrstunden nehmen und absolvierte

die Theorieprüfung. Erfolglos, wie in rund 40% aller Fälle und das schon vor Corona. Warum das so ist, wurde mir dann auch klar. Die Vorbereitung zur Prüfung ist seit Jahren komplett digitalisiert. Es gibt eine Lernsoftware, Handbuch, Filmchen, Fehleranalyse. Die Theoriestunden werden abgesessen. Eine Verknüpfung mit den Lernbögen findet nicht statt. Damit kommen wohl viele nicht zurecht. Um ihn zu unterstützen, habe ich dann mit ihm angefangen, parallel Prüfungen zu simulieren. Anhand der jeweiligen Fehler habe ich dann mit ihm diese besprochen. Schon nach zwei, drei Tagen wurden die Ergebnisse merklich besser, ja es kam sogar so etwas wie Freude und auch ein Ansporn auf, weniger Fehler zu machen als ich selbst (das ist nämlich gar nicht so einfach).
Meine Folgerung daraus: So segensreich die digitalen Möglichkeiten sind, so sehr brauchen Lernende trotzdem die persönliche und individuelle Zuwendung. Also keine Sorge, dass unser Berufsstand irgendwann durch Künstliche Intelligenz ersetzt werden kann.

Schnellere Schulöffnung durch Impfen und Testen?

Die Hoffnung, dass durch Impfen und Tests die Schulen wieder schneller öffnen, haben sich leider auch nicht bestätigt. Ich selbst musste erleben, welche Hürden allein das Impfen mit sich bringt. Zwar gelang es mir, relativ rasch einen Termin zu bekommen,

Vom Leben und Überleben einer badischen Lehrerfamilie in Zeiten von Corona

doch das fiel mit den ersten Zweifeln an der Verträglichkeit am Wirkstoff von AstraZeneca zusammen.

Mutig entschied ich, das Risiko einzugehen... und verließ doch ohne Pieks das Impfzentrum. Was war passiert? Ich hatte wahrheitsgemäß angegeben, bereits eine Coronainfektion gehabt zu haben. Da die aber erst 4 Monate zurücklag, wurde ich ausgeschlossen. „Steht doch überall", meinte der Impfarzt genervt. Ich musste danach schon sehr lange recherchieren, bis ich einen Hinweis dazu fand. Im Aufklärungsbogen stand es jedenfalls nicht. Medizinisch macht es ja auch keinen Sinn, was man alleine daran sieht, dass in anderen Länder Prominente, von denen man von einer Infektion weiß, oft recht kurz danach auch geimpft wurden. Wohl eher eine Maßnahme, um den kostbaren Impfstoff bestmöglich zu verteilen.

Corona hat unser Leben einschneidend verändert. Ich hatte schon in einem früheren Beitrag geschrieben, dass wir uns praktisch im Krieg befinden. Und genauso ist es nun. Die letzte Schlacht ist noch nicht geschlagen. Unser aller Ziel muss es sein, die hoffentlich bald anbrechende „Nachkriegszeit" bestmöglich zu gestalten. Ähnlich wie in einem normalen Krieg gilt es dabei, die durch das Ereignis hervorgebrachten Erfindungen und Entwicklungen, die nützlich sind, nun immer einzusetzen. Triplex-Sicherheitsglas wurde auch zuerst in Gasmasken verwendet, bevor Autos dadurch sicherer wurden. Noch mehr müssen wir aber daran gehen, die „Kriegsschäden" zu beseitigen. Die Corona-Folgen werden uns im System Schule noch lange beschäftigen.

■

Der Verfasser ist der Redaktion bekannt. Aus Gründen des Persönlichkeitsschutzes wurde auf die Nennung des Namens verzichtet. Der Beitrag wurde für den Realist verfasst und gibt, wie bereits in Teil 1 und 2, ausschließlich die subjektive Sicht des Verfassers wieder.

Der RLV-Vorstand

Stand Oktober 2020

Aktuelle Übersicht über die Vorstandsmitglieder

Geschäftsführender Landesvorstand

Landesvorsitzende
Dr. Karin Broszat – eMail: landesvorsitz@rlv-bw.de

Stellv. Landesvorsitzender
Andreas Kuhn – eMail: stellvertreter1@rlv.bw.de
Anton Blank – eMail: stellvertreter2@rlv-bw.de

Landesgeschäftsführer
Ralf Merkle – eMail: geschaeftsfuehrung@rlv-bw.de

Chefredakteur
Dietrich Berger – eMail: redakteur@rlv-bw.de

Schatzmeister
Bernd Jung – eMail: kasse@rlv-bw.de

Referate

Presse und Öffentlichkeitsarbeit
Dr. Karin Broszat – eMail: presse@rlv-bw.de

Beamtenrecht, Besoldung und Personalratsangelegenheiten
Rolf Thalgott – eMail: referat-bbw@rlv-bw.de

Erziehung, Bildung, Schulpolitik und Lehrerbildung
Prof. Dr. Konrad Fees – eMail: referat-ebs@rlv-bw.de

Chancengleichheit
Bettina Bochtler – eMail: chancengleichheit@rlv-bw.de

Pensionäre und Seniorenpolitik
Herbert Winkler – eMail: referat-senioren@rlv-bw.de

Bezirksvorsitzende

Nordbaden:
Alexander Oberst – eMail: nb@rlv-bw.de
Florian Gantner (Stellvertreter) – eMail: nb2@rlv-bw.de

Südbaden:
Dietrich Berger – eMail: sb@rlv-bw.de
Daniel Janka (Stellvertreter) – eMail: sb2@rlv-bw.de

Nordwürttemberg:
Kerstin Curth-Wegst – eMail: nw@rlv-bw.de
Marlon Lamour (Stellvertreter) – eMail: nw2@rlv-bw.de

Südwürttemberg:
Christian Abt – eMail: sw@rlv-bw.de
Bernd Heiner (Stellvertreter) – eMail: sw2@rlv-bw.de

Hintere Reihe (v.l.n.r.): Christian Abt (Bezirksvorsitzender Südwürttemberg), Bernd Heiner (Stellv. Bezirksvorsitzender Südwürttemberg), Alex Oberst (Bezirksvorsitzender Nordbaden), Herbert Winkler (Seniorenvertreter), Dietrich Berger (Chefredakteur), Prof.Dr.Konrad Fees (Referat Erziehung, Bildung, Schulpolitik und Lehrerbildung), Florian Gantner (Stellv. Bezirksvorsitzender Nordbaden), Bernd Jung (Schatzmeister), Herbert Wehner (Kassenprüfer)
Vordere Reihe (v.l.n.r.): Siegfried Probst (Kassenprüfer), Bettina Bochtler (Referat Chancengleichheit), Andreas Kuhn (Stellv. Landesvorsitzender), Dr. Karin Broszat (Landesvorsitzende), Anton Blank (Stellv. Landesvorsitzender), Ralf Merkle (Landesgeschäftsführer), Rolf Thalgott (Referat Beamtenrecht, Besoldung und Personalratsangelegenheiten)

Persönlichkeitsentwicklung in der Corona-Pandemie

Kritische Anfragen zur gegenwärtigen Schulsituation?

Von Peter Maier

Wie können Schülerinnen und Schüler dennoch ihren Weg ins Erwachsensein finden?“

Drei Wochen vor den Osterferien 2020 gab es den ersten Lockdown: Unsere Schulen wurden geschlossen, Lehrer* und Schüler ins Homeoffice verbannt. War dies zunächst für kurze Zeit eine Freude für so manche Schüler, so hat sich bald Ernüchterung Platz gemacht. Denn nun mussten gestresste Eltern, die auch beruflich selbst mit dem Lockdown konfrontiert waren, ihre Kinder rund um die Uhr zu Hause betreuen. Computer, Internet und ein Schul-Arbeitsplatz zu Hause mussten bereit gestellt werden, das Homeschooling klappte anfangs aus technischen Gründen oft noch nicht gut...

Dies alles hat sich ein Jahr Corona-Krise später wesentlich verbessert, die digitale Bildung insgesamt hat einen kräftigen Schub nach vorne erhalten, den man sich vor Jahresfrist noch nicht hätte träumen lassen: Etwa dass Unterricht in vielen Fällen souverän in Videokonferenzen ablaufen kann. Manch Vertreter aus Wirtschaft und Bildungspolitik kann daher in der gegenwärtigen Pandemie sogar einen mittelfristigen Segen für die Schulbildung im Besonderen und die Sicherung des Wirtschaftsstandortes Deutschland in der Zukunft im Allgemeinen erkennen. Diese Sicht der Dinge hat ohne Zweifel etwas für sich. Als Pädagoge mit 40-jähriger Berufserfahrung sehe ich mich jedoch dazu veranlasst, einige kritische Anfragen zu stellen und auf Gefahren in der derzeitigen Entwicklung hinzuweisen.

Einwand 1: Die eigentliche Pädagogik bleibt auf der Strecke

Die erste dieser kritischen Rückfragen an die gegenwärtige Schulsituation ist der Pädagogik gewidmet. Aber was soll man darunter verstehen? Schüler nehmen Fachwissen und Kompetenzen auf, wenn die Beziehung zwischen ihnen und der Lehrperson stimmt, die dieses Wissen vermittelt. Der Slogan „Erziehung durch Beziehung“ hat gerade jetzt wieder eine unerwartete Aktualität und Bedeutung erlangt. Denn in diesem Prinzip schwingt neben der Wissensaufnahme durch die Schüler eine grundsätzliche Orientierung am Lehrer mit: Ist er mir sympathisch? Kann er mich wahrnehmen, kann er meine Fähigkeiten, ja überhaupt mich als Person sehen? Fühle ich mich in der Klasse, die er leitet, wohl und herrscht ein gutes Unterrichtsklima?

Neben diesen lernaktiven und atmosphärischen Elementen im Unterricht erfolgen subtil und unterschwellig durch die Lehrkraft bei den Schülern auch laufend Impulse und Anstöße zur Persönlichkeitsentwicklung, Charakterbildung, Werteerziehung und zur Ausformung eines eigenen Weltbildes. Dieser Bereich des Unterrichtsgeschehens ist enorm wichtig und gar nicht hoch genug einzuschätzen, auch wenn er in der Regel nicht operationalisierbar und durch keine Statistik einzufangen ist. Aber dies alles geschieht im „normalen“ Unterricht eben.

Doch leider gerät diese zweite Ebene der Bildung im Schatten der Corona-Pandemie, in der es vor allem um Strukturfragen geht, im Moment völlig ins Hintertreffen. Man will von Seiten der (Bildungs)Politik die Schulen um jeden Preis am Laufen halten: mit Distanz- und Wechselunterricht, mit Homeschooling und Videokonferenzen, basierend auf digitaler Technik, mit Hygienevorschriften und genügend Abstand in der Schule, alles abhängig vom momentanen Inzidienzwert in der jeweiligen Stadt oder im Landkreis.

Das ist verständlich und nachvollziehbar, aber wo kann die eigentliche Pädagogik noch stattfinden, die auf Bindung zum Lehrer beruht und auf einer Herzenspädagogik von Seiten der Lehrkraft aufbauen muss, wenn sie nachhaltig sein will? Wie also können wir Lehrer unter diesen Corona-bedingten „Schulumständen“ noch in einer guten Beziehung zu unseren Schülern bleiben, die das Fundament von Lehren und Lernen sein muss – gerade auch jetzt? Antworten auf diese pädagogische Schlüsselfrage sollten schleunigst wieder in den Vordergrund gesetzt werden.

Einwand 2: Blockierter Pubertätsprozess bei den Schülern

An dieser Stelle will ich zunächst von einer persönlichen Erfahrung berichten: Im Schuljahr 2018-2019 hatte ich eine 8. Klasse, die von den 16 Jungen dominiert war. Die 11 Mädchen waren eher Beobachterinnen und Statisten dieses Jungen-in-der-Puberät-Schauspiels. Ein normaler Unterricht war nur mit Mühe möglich, da die

Jungen in einer dauernden Reiberei um die Hackordnung in der Klasse waren. Mehrere Gruppen waren im ständigen „Kampf um die Klassenherrschaft“. Das war für jede Lehrkraft anstrengend, weil es den Jungen nur am Rande um Wissensaufnahme und um gute Noten ging.

Viel wichtiger war ihnen, was nach und außerhalb des Unterrichts stattfand: Fast alle waren mindestens drei Nachmittage die Woche auf dem Fußballplatz zu finden, um sich auszutoben und um ihren z. T. heftig wirkenden Puberäts-Energien ein Ventil geben zu können. Auch in den beiden Vormittagspausen waren alle Jungs der Klasse auf dem Schul-Sportplatz, um „es“ jeden Tag neu untereinander„auszukicken“ nach dem Motto: Wer von uns ist der wildere, talentiertere, witzigere, coolere, draufgängerische, gewieftere und erfolgreichere Fussballspieler? Taktik, aber auch pure Vitalkraft spielten dabei eine entscheidende Rolle.

Darum ging es diesen Jungs also und nach jeder solcher Pause waren sie zumindest vorübergehend für die nächsten zwei Unterrichtsstunden zu haben, weil soeben die in ihnen neu gebildeten Puberäts-Energien einen sinnvollen und kontrollierten Auslauf gefunden hatten und aus den Jungs hatten „rausdampfen“ können – gerade im gegenseitigen „Rangeln“ beim Fußballspiel. Natürliche Aggressionen konnten auf diese sportliche Weise abgeleitet werden...

Wo sollen diese Pubertäts-Energien hin?

Ich frage mich jetzt aber: Wo sollen diese Pubertäts-Energien und Aggressionen jedoch in Zeiten von Corona hin, wenn das Kämpfen und Dampf-Ablassen im Sport gar nicht möglich ist, weil Trainingseinheiten und Spiele in den Fußballvereinen und im Sportunterricht gar nicht stattfinden dürfen? Wenn die sozialen Kontakte nur über Facebook oder Whats-App möglich sind, der physische Kontakt in der Peergroup aber fehlt?

Wenn Jugendliche nicht zum gemeinsamen „Chillen“ und Abhängen außerhalb des Elternhauses und des Einflussbereichs der „Alten“ zusammen kommen und dabei über Gott und die Welt, über Eltern und Lehrer auch mal gemeinsam lästern können? Dies alles gehört zu einem natürlichen Pubertätsprozess, zur Persönlichkeits- und

Charakterbildung, zum Erlangen sozialer Fähigkeiten usw.

Was die beiden Ärzte am Klinikum Harlaching in München aufgrund der Corona-bedingten Zunahme psychischer Störungen über junge Erwachsene von 18 bis 20 Jahren in der Corona-Krise sagen, hat für Jugendliche in der Pubertät sogar noch mehr Gültigkeit: „Junge Erwachsene brauchen aber eine Peergroup als Lernmodell, als haltgebende Gemeinschaft. Sie haben noch keine gefestigte Identität und kein stabiles Weltbild. Das gemeinsame Feiern und Abhängen ist wichtig für die Entwicklung. Wenn das nicht geht, führt das gerade in unsicheren Zeiten zu noch mehr Unsicherheit... Die jungen Menschen sollten das Verständnis der Gemeinschaft haben, dass es für sie ein notwendiges Bedürfnis ist, sich zu sehen.“

Oft ist es so, dass die selbst Corona-gestressten Eltern sich zu viel um ihre Kinder – oft ins Homeschooling verbannt – kümmern oder ihnen zu Hause zu viel reinreden und damit ungewollt eine übermäßige Abhängigkeit bei ihnen fördern und eine natürliche Abnabelung verhindern. Die Aggressionen nehmen zu: „Häufig steckt bei jungen Leuten Selbsthass, Wut gegen sich selber oder auch Wut gegen die Welt dahinter.“ Ein auffälliger Rückzug etwa in sozialen Medien, zunehmende Ängstlichkeit, Besorgtheit, ein Hang zum Grübeln und Schlafstörungen sind häufig dann die Folge.

Wächst jetzt eine verlorene „Generation Corona“ heran?

Ich stimme den Ärzten des Harlachinger Krankenhauses prinzipiell zu, dass solch eine Prognose nach einem guten Jahr Corona-Einschränkungen an den Schulen (Maskenpflicht, körperlicher Abstand, Hygienevorschriften), Homeschooling/Distanzunterricht, der teilweise Überforderung mit den neuen digitalen unterrichtlichen Anforderungen sowie mit Lockdown-Perioden

Persönlichkeitsentwicklung in der Corona-Pandemie

Kritische Anfragen zur gegenwärtigen Schulsituation?

Prof. Dr. Konrad Fees

usw. noch zu früh ist: „Ob es zu spezifischen Veränderungen kommt, ist hoch spekulativ. Aber die jungen Menschen verdienen Anerkennung. Bevor man sie als eine ‚verlorene Generation' abstempelt, sollte man abwarten, welche Resilienzfaktoren sie mitbringt…"

Als erfahrener Pädagoge bin ich jedoch der Auffassung, dass der natürliche Initiations-Prozess, d.h. die Entwicklung von der Kindheit ins Jugendalter und von der Adoleszenz ins Erwachsensein während der gymnasialen Schulzeit doch eine merkliche Schlagseite oder zumindest eine deutliche Verzögerung erfahren kann. Denn der regelmäßige Kontakt mit Gleichgesinnten außerhalb des Elternhauses ist entscheidend für diese beiden Entwicklungsprozesse, die eine schrittweise Ablösung von den Eltern und zugleich den organischen Aufbau eines eigenen Bekannten- und Freundeskreises voraussetzen.
Dies können auch folgende zwei Skizzen vom „Lebensrad" näher erhellen: Die erste zeigt nacheinander die vier **Haupt-Lebensphasen**

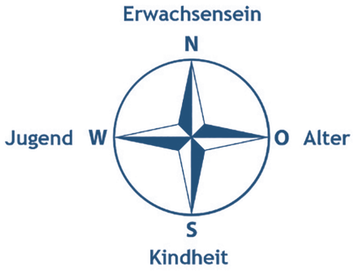


Abb.: Lebensphasen

Die zweite veranschaulicht mit den Begriffen (Eintritt in die) „Pubertät" und „Erwachsenwerden" die beiden Übergänge vom Kind zum Jugendlichen und vom Jugendlichen zum jungen Erwachsenen, um die es bei Schülern am Gymnasium während ihrer Schulzeit geht bzw. gehen sollte. Denn als Kinder kommen sie ans Gymnasium, als Volljährige (rechtlich Erwachsene) verlassen sie es beim Abitur wieder. Beide Übergänge erscheinen mir zur Zeit durch die Corona-Krise mit all den damit verbundenen Einschränkungen in Schule und Freizeit bei vielen Jugendlichen blockiert oder zumindest wesentlich beeinträchtigt.

Abb.: Lebensübergänge

Gegensteuern – aber wie?

Niemand, auch Fachleute und führende Politiker nicht, stehen über der Corona-Krise mit all ihren unvorhergesehenen Auswirkungen. Überall wird nur „auf Sicht gefahren", d.h. kurzfristige, oft täglich wechselnde Vorschläge, Ideen und Vorschriften machen die Runde.

Niemand hat in der Pandemie „die" Lösungen parat oder hat dafür schon „das Ei des Kolumbus" gefunden. Auch und gerade im Bereich Schule ist dies so. Daher kann ich zum Schluss nur einige Impulse und Anregungen geben, wodurch unsere Jugendlichen vielleicht etwas besser durch die gegenwärtige Corona-Situation kommen könnten:

- individuellen Sport treiben, um den „Pubertäts-Dampf" körperlich rauszulassen und Aggressionen abzubauen, auch wenn Mannschaftskämpfe zur Zeit nicht möglich sind;
- in den Wald gehen, um sich mit der Natur zu verbinden und einen körperlichen Ausgleich zu all den Videokonferenzen vor dem Computer zu bekommen;
- zu zweit oder dritt im Sicherheitsabstand spazieren gehen, um den natürlichen Kontakt zu Gleichaltrigen nicht zu verlieren;
- weiterhin Einzel- und Gruppenkontakte über Facebook oder Whats-App pflegen, um sozial nicht zu vereinsamen;
- mit den Eltern und Geschwistern Gespräche gerade auch über die Corona-Krise führen und Zeit füreinander in der Familie haben, um als Jugendlicher die gegenwärtige Situation besser bewältigen zu können;
- sich Zeit nehmen, um Bücher zu lesen und sich darüber in der Familie und im Freundeskreis auszutauschen, um auch auf diese Weise die Pandemie-Situation positiv zu nutzen;
- das eigene Bewusstsein für die alltäglichen Dinge, für die Natur, die Jahreszeiten usw. schärfen und Dankbarkeit dafür entwickeln;
- Zeit für sich und seine innere Mitte haben und diese gerade in Krisenzeiten als Ort der Zuflucht begreifen und schätzen lernen;
- neue Ideen und Visionen für die Zeit nach Ende der Pandemie entwickeln, um so die Resilienzfähigkeit zu stärken und einer depressiven Verstimmung entgegen zu wirken u. v. m.

Hier sehe ich eine große drängende Aufgabe für uns (Fach)Lehrer, unsere Schüler zu solchen Aktivitäten zu motivieren, anzuleiten, zu coachen und zu vernetzen. Kreativität ist von uns Pädagogen erwünscht, auch der Mut, sich um der Entwicklung unserer Schüler willen von zu engen Vorgaben des Lehrplans frei zu machen!

Peter Maier, Gymnasiallehrer a. D., Jugend-Initiations-Mentor, Autor)

** Natürlich sind mit „Schüler" stets Schülerinnen und Schüler und mit „Lehrern" Lehrerinnen und Lehrer gemeint. Ich wollte aber den Artikel nicht unnötig aufblähen.*

Die Titel meiner Bücher lauten:

(1) „Initiation – Erwachsenwerden in einer unreifen Gesellschaft. Band I: Übergangsrituale"
ISBN 978-3-86991-404-6
(18,99 €, Epubli Berlin)

(2) „Initiation – Erwachsenwerden in einer unreifen Gesellschaft. Band II: Heldenreisen."
ISBN 978-3-86991-409-1
(19,99 €, Epubli Berlin)

(3) „Schule – Quo Vadis? Plädoyer für eine Pädagogik des Herzens".
ISBN: 978-3-95645-659-6
(20,99 €, Epubli Berlin)

Weitere Infos und Buch-Bezug:
www.initiation-erwachsenwerden.de

Vom Klassenzimmer auf die Intensivstation

Was ist den Dienstherrn ein Menschenleben wert?

Wie viel ist unserem Dienstherrn ein Menschenleben wert?
Schüler und Schulen seien keine Corona-Hotspots. Mit solchen und ähnlichen Aussagen versuchte das Kultusministerium von Baden-Württemberg mit aller Gewalt den Eindruck zu erwecken, dass man die Schulen hierzulande ruhig offenlassen könnte. Maskentragen und Stoßlüften würden schon reichen.

Mittlerweile ist klar, dass dem nicht so ist. Ich habe es am eigenen Leib erfahren.
Wie vom Robert-Koch-Institut und einer Vielzahl von Virologen vorgeschlagen, minimierte ich meine sozialen Kontakte, um in der Schule jeden Vormittag auf engstem Raum eine Hundertschaft Schüler aus hundert unterschiedlichen Haushalten zu unterrichten. Hinzu kommt der Kontakt im Lehrerzimmer mit zahlreichen Kollegen. Davon abgesehen, dass Unterrichten mit Mund-Nasen-Schutz über einen längeren Zeitraum ebenso wie eiskalte Klassenzimmer eine absolute Zumutung darstellen, infizierte ich mich mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit bei einem Schüler mit dem Covid-19-Syndrom. Zum einen wurden Fälle aus Klassen bekannt, die ich unterrichtete, zum anderen hatte ich ja kaum private soziale Kontakte.

Jedenfalls erinnere ich mich zumindest bruchstückweise an die 11 Tage auf der Intensivstation. Der Sättigungsgrad meines Sauerstoffgehalts war mehrere Tage lang nur knapp über dem Wert, der eine Sedierung erforderte und eine Versetzung ins künstliche Koma zur Folge gehabt hätte. Ich habe überlebt, leide aber noch mehrere Wochen später an den Folgen der Erkrankung, auch Post-Covid-Syndrom genannt. Das Verhalten meines Dienstherrn hat nicht nur meine Gesundheit gefährdet, sondern auch die aller Schüler, Lehrer und Mitarbeiter der Schulen in Baden-Württemberg sowie deren Familien und Bekanntenkreis. Mich hat sie wie erwähnt sogar in eine direkte und absolut vermeidbare Lebensgefahr gebracht.
Meine Loyalitätspflicht habe ich unter Beweis gestellt.
Unter Fürsorgepflicht des Landes gegenüber seinen Bediensteten verstehe ich etwas Anderes.
Hier wurde grob fahrlässig und in jeder Hinsicht rücksichtslos mit der Gesundheit von über 80.000 Lehrern und 1,5 Millionen Schülern umgegangen.
Nimmt man die zahlreichen weiteren Mitarbeiter und das gesamte Umfeld der betroffenen Personen mit hinzu, kommt man sogar auf eine weitaus größere Zahl.

Wie viel ist unserem Dienstherrn also ein Menschenleben wert? Unter keinen Umständen war die Öffnung der Schulen bei diesen hohen Inzidenzzahlen zu rechtfertigen. Hat man die vielfachen Warnungen vor dem Virus einfach aus Naivität in den Wind geschlagen? Waren es politische oder womöglich finanzielle Gründe?

FFP-2-Masken für Lehrer und Schüler? **Zu teuer!** Hochwertige Trennwände? **Zu teuer!** Halbwegs leistungsstarke Belüftungssysteme? **Zu teuer!**
Diese genannten Schutzmaßnahmen hätten nur einen Bruchteil dessen gekostet, was man für exorbitante Wirtschaftshilfen ausgegeben hat. Deshalb wiederhole ich meine Frage: Lieber Dienstherr - oder neudeutsch womöglich im Namen der vieldiskutierten Gleichberechtigung - „Dienstneutrum": **Wie viel ist Ihnen ein Menschenleben wirklich wert?"**

Der Verfasser ist der Redaktion bekannt. Aus Gründen des Persönlichkeitsschutzes wurde auf die Nennung des Namens verzichtet. Der Beitrag wurde im Januar 2021 für den Realist verfasst und gibt ausschließlich die subjektive Sicht des Verfassers wieder.

Landtagswahl 2021

Ein Kommentar von Ralf Merkle, RLV-Landesgeschäftsführer

Ralf Merkle

Der weitere Absturz der CDU in ihrem einstigen Stammland war erwartbar. Die CDU kämpft bei den Wahlen seit 2011 mit Geistern, die sie gar nicht gerufen hat.
War es 2011 ein Erdbeben in Japan, das das Ergebnis der CDU massiv beeinflusste, kam 2016 die Flüchtlingspolitik der Bundeskanzlerin dazu, die zu einem enormen Erstarken der AfD geführt hat, die dem damaligen Spitzenkandidaten Wolf die letzten Wahlchancen raubte.

Und dieses Mal?

Dieses Mal war es eine Pandemie, die ihren Ausgang mutmaßlich in China nahm, vor allem aber das Leben im Westen dramatisch veränderte. Aller Ärger darüber scheint sich auf die Kultusministerin fokussiert zu haben, die verzweifelt versucht hat, das zu tun, was ihre Aufgabe ist, für geregelten Unterricht zu sorgen. Dabei aber von niemanden in der Regierung so wirklich unterstützt wurde.

Der RLV ist aus guten Gründen parteipolitisch neutral.

Deshalb spricht der RLV auch mit allen Parteien, die in Baden-Württemberg agieren. Trotzdem gibt es natürlich Parteien, die der Realschule (und damit uns!) näherstehen als andere. Die SPD spricht schon gar nicht mehr von einer eigenständigen Realschule.
Ach, überhaupt die SPD. Am Wahlabend gedemütigt wie die CDU, schlechtestes Ergebnis in der Geschichte der Landtagswahlen! Im Gegensatz aber zur CDU und deren Spitzenkandidatin, sah man darin jedoch keine Niederlage, sondern leitete einen Regierungsauftrag daraus ab. Ist das dreist oder bemerkenswert forsch? Oder schlicht die Folge eines Adrenalinstoßes aufgrund der Tatsache, dass man doch noch einmal die 5%-Hürde geschafft hatte? Sicher scheint, die SPD wollte unbedingt wieder das Kultusministerium besetzen. Man muss sich nur die Aussagen der Partei zur Bildungspolitik dazu anschauen, dann weiß man, was daraus geworden wäre. Realschule? Fehlanzeige, schon die Erwähnung der Realschule als eigenständiger Säule in einem mehrgliedrigen Schulsystem ist für die SPD „rückwärtsgewandt", die Realschule sehen die Genossen nur noch als eine von vielen integrativen Schulformen neben dem Gymnasium, das man selbstverständlich erhalten und durch die Wiedereinführung der neunjährigen Form stärken wollte. Sollen doch die Eltern, die gute Realschulen wünschen, ihre Kinder auf Privatschulen schicken, darin hat ja vor allem der frühere Kultusminister große Erfahrungen.

Es ist bedauerlich, dass die Spitzenkandidatin der CDU (schon bemerkenswert, dass die CDU mit einer Kultusministerin in den Wahlkampf gezogen ist, es ist wohl auf Landesebene das Regierungsamt, mit dem man in der Öffentlichkeit am meisten aneckt) als Kultusministerin nicht weiter die Verantwortung für die Schulpolitik in diesem Land haben wird. Sie war auf einem sehr guten Weg. Nach Jahren des Chaos, angerichtet von zwei SPD-Ministern, die aber von medialen Huldigungen begleitet waren (beim Thema Gemeinschaftsschulen haben die Journalisten des SWR regelmäßig fast Tränen der Rührung in den Augen) hat sie die Probleme angepackt.
Eine der ersten Amtshandlungen; Wiedervorlage der Grundschulempfehlung (irgendjemand sollte den Grünen und der SPD mal den Begriff „Bildungsbiographie" erklären) an den weiterführenden Schulen, während davor das Misstrauen gegenüber Lehrerinnen und Lehrern dafür gesorgt hatte, dass der Schüler zum „unbekannten Wesen" wurde. Angesichts des Absturzes Baden-Württembergs bei Leistungsvergleichen, die Einrichtung des Zentrums für Schulqualität und Lehrerbildung. Einführung des Rechtschreibrahmens und die Abschaffung des unsäglichen Schreibens nach Gehör 2016. Die Leistungsbilanz dieser Ministerin ist bemerkenswert. Umso tragischer, dass sie ihre Arbeit nicht fortsetzen kann.
Dabei haben die Grünen und ihr Ministerpräsident vor allem in der letzten Phase des Wahlkampfes klug agiert. In machiavellischer Machtkontrolle hat man dem Kultusministerium fast völlig die unangenehmen Aufgaben während der Pandemie überlassen. Jetzt, da der Verlust von Wählerstimmen nicht mehr droht, übernimmt die Staatskanzlei. **So geht Machterhalt!**

Die Koalitionsverhandlungen haben begonnen. Viele haben sich eine „Ampel" gewünscht. Sicher hätte gerade die FDP dabei gute Ideen für Baden-Württemberg einbringen können. Ob sie sich aber gegen eine SPD hätte durchsetzen können? Fraglich.
Das Programm für die Koalition scheint klar zu sein. In den Sondierungspapieren wird (wieder einmal) die Realschule mit keinem Wort erwähnt (die anderen Schularten schon). Die CDU hat in der Vergangenheit immer wieder bekräftigt, dass sie an der Realschule als eigenständiger Schulart festhalten will, auch die Grünen wollen dies mehr als die SPD. Davon ist aber zunächst in den Papieren nichts zu lesen. Schon fahren die Gegner des mehrgliedrigen Schulsystems ihre Waffenarsenale auf, die Forderung, wenn schon nicht die SPD das Kultusministerium besetzt, dann doch bitte jemand von den Grünen!

Und was enthält das siebenseitige Sondierungspapier noch?

Klima, Klima, Klima! Bitte, liebe zukünftige Landesregierung, da wären wir doch wieder bei der Schule! Schon mal die bauliche Substanz eurer Schulen gesehen? Die Heizungssysteme? Hätten Privathaushalte solche „Klimakiller", würde man wahrscheinlich ihr Haus amtlich versiegeln. Temperaturregelung an vielen Schulen im Winter geht meist so, Heizung volle Kraft (dazwischen gibt es nichts), Fenster auf,

Temperatur erträglich. Das war vor Pandemiezeiten so und wird auch danach so sein. Kalte Luft im Winter im Klassenzimmer war für viele Lehrer und Schüler nichts Neues. Nur so konnte man einen Aufguss im Klassenzimmer verhindern.

Man darf gespannt sein, welche Inhalte der Koalitionsvertrag enthalten wird,

hoffentlich auch Substantielles zur Bildungspolitik und vor allem zur Realschule. Der RLV wird auch die nächsten Monate das tun, was u.a. seine Aufgabe ist. Für die Realschule eine gute Lobbypolitik machen, ohne Ideologie, dafür aber mit überzeugenden Argumenten. Denn, auch wenn es manche Wahlverlierer nicht wahrhaben wollen, das gegliederte Schulwesen lebt und ist mehr als zukunftsfähig. Es bleibt zu hoffen, dass die CDU trotz ihrer deutlichen Schwächung, die Kraft hat in die kommende Regierung auch eigene Grundüberzeugungen einzubringen. Es wäre gut, wenn so manche Dinge, die das Kultusministerium unter Frau Dr. Eisenmann auf den Weg gebracht hat, weitergeführt werden würden. Ideologie schadet allen, die am Schulleben beteiligt sind, vor allem aber unseren Schülerinnen und Schülern. Es ist letztlich zweitrangig, welche Partei das KM führt, wichtig ist, dass diese Person integer, klug und ideologiefrei die Wirklichkeit wahrnimmt und sich überzeugenden Argumenten nicht verschließt.

Fragen zur Landtagswahl 2021

Interview mit Dr. Karin Broszat und Jürgen Böhm (Bundesvorsitzender des VDR)

Das Gespräch führte Ralf Merkle

„Wenn sich die CDU für die Zukunft aufstellen möchte, sollte sie nicht die Fehler der ehemaligen Volkspartei SPD begehen, die sich den Grünen unterordnete und das eigene Profil verloren hat.“

INTERVIEW

REALIST: Karin, was bedeutet das Wahlergebnis für die Realschulen in Baden-Württemberg?

Karin Broszat: Für unsere Arbeit im Verband bedeutet das Wahlergebnis zunächst einmal unguten Stillstand. Wir haben in den letzten Jahren beharrlich auf die Fehlentwicklungen nach der Legislaturperiode unter Grün-Rot hingewiesen. Es ist uns gelungen, dass der Blick des Ministeriums in zunehmendem Maße auf genau diese Schwachstellen gerichtet wurde.

Dr. Susanne Eisenmann beim Landesrealschultag Herrenberg, 2019

Die Kultusministerin hat sich dabei sehr viel Zeit genommen, mit den Lehrkräften und Vertretern aller schulischen Gremien zu sprechen und die Probleme zu evaluieren. Unsere Befürchtung ist, dass der „Verzicht auf Grundsatzdebatten in der Bildung“, über den in der Sondierung gesprochen wurde, in dieser Konstellation vor allem Stillstand bedeuten soll – Stillstand an einem für die Realschulen noch sehr unbefriedigendem Punkt. Denn was Anderes soll man davon halten, wenn schon in den Sondierungsgesprächen beispielsweise eine verbindliche Grundschulempfehlung kategorisch ausgeschlossen wird? Über grundsätzlich falsche Weichenstellungen mit all den Verwerfungen, die das nach sich zieht und wie seinerzeit unter Grün-Rot vorgenommen, muss gerade debattiert werden! Für ein sich Einrichten in einem „Jetzt-ist-das-halt-so“ Modus war und ist der RLV jedenfalls nicht zu haben.

REALIST: Jürgen, wie beurteilst du den Wahlausgang in BW?

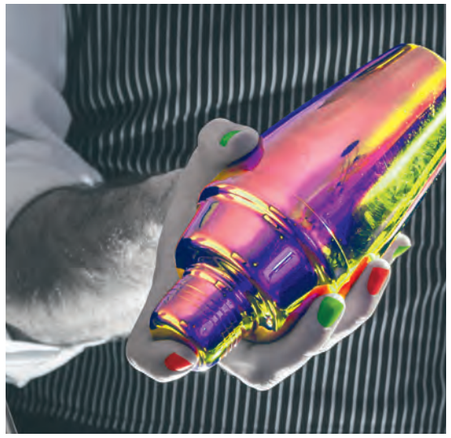
Jürgen Böhm: Sehr kritisch! Festzuhalten ist jedoch, dass die Menschen sich mehrheitlich nicht für einen ideologisch motivierten Umbau des Bildungssystems entschieden haben. Die Personenwahl Kretschmann ist vor allem dem geschuldet, dass er durchaus (im Gegensatz zu seiner Partei) auf bewährte Strukturen und Qualität der Bildung setzt. Die Zugewinne der FDP, die sich klar bildungspolitisch positionierte, zeigen das.

REALIST: Gleich nach der Wahl hat die Spitzenkandidatin und Kultusministerin die Verantwortung für die Niederlage der CDU übernommen. Wie hast du Frau Dr. Eisenmann in den vergangenen fünf Jahren erlebt?

Karin Broszat: Meines Erachtens war Dr. Susanne Eisenmann eine äußerst kompetente und anpackende Kultusministerin. Aus ihrer Tätigkeit als Schulbürgermeisterin in Stuttgart hatte sie profunde Kenntnis darüber, was in Schulen funktioniert und was nicht. „Drumherumreden“ lag ihr nicht. Das mochte so manchen Gesprächspartnern „ruppig“ erscheinen, ich selbst fand das sympathisch. In der Kommunikation war sie stets sachlich klar und ihre Aussagen waren verlässlich. Nicht erst nach dem verheerenden Abschneiden Baden-Württembergs in der IQB-Studie setzte sie auf Qualität und Leistung und begab sich konsequent auf Fehlersuche. Die Kandidatur als Ministerpräsidentin wurde gegen Ende immer mehr hineingezogen in gesellschaftlich weitgefasste Turbulenzen einer Pandemie. Die so entstandene Gemengelage, in der man es zunehmend niemanden recht machen kann, lähmte zum Schluss ihrer Amtszeit alle Prozesse, die noch zwingend hätten zu einem Abschluss geführt werden müssen. Und das ist wohl der einzige „Vorwurf“, den wir als Realschullehrerverband vorbringen können.

REALIST: Karin, welche wichtigen Entwicklungen hat die Kultusministerin konkret eingeleitet?

Karin Broszat: Das Schulsystem Baden-Württembergs war bei ihrem Amtsantritt und nach einer Grün-Roten Legislaturperiode zutiefst erschüttert und destabilisiert. Das hieß zunächst, dass hier einiges wieder auf feste Füße gestellt werden musste. Aus Sicht der Realschulen war da vor allem die von ihrem Vorgänger Andreas Stoch geschaffene Alternativlosigkeit bei der Förderung der äußerst heterogenen Schülerschaft in der Realschule aufzulösen. Durch Eisenmanns Konzept „Stärkung der Realschule“ wurde eine differenzierte Förderung erst wieder möglich. Endlich bekam unsere Schulart auch sukzessive die vom Realschullehrerverband geforderten 20 Poolstunden zugeteilt, welche andere Schularten schon lange hatten und die den Realschulen vorher verwehrt wurden. Dass die Realschüler sich in der Orientierungsstufe am mittleren Niveau messen sollen, war eine wichtige Festlegung in diesem ersten Konzept. Es veränderte spürbar die Kommunikation in der Bildungspolitik des Landes und in der Folge auch zwischen den Schularten, dass die Kultusministerin alle Schularten in Baden-Württemberg gleichermaßen wertschätzend kommentierte. Das ungerechte Protegieren einer Schulart auf Kosten der anderen hat sie beendet.
Weitere wichtige Schritte waren, den weiterführenden Schulen wieder den Einblick in die Grundschulempfehlung zu ermöglichen, um damit die Bildungsbiografien der Kinder überhaupt wieder pädagogisch sinnvoll begleiten zu können. Alles eigentlich Selbstverständlichkeiten, die man zuvor ideologisch motiviert in Frage gestellt hatte. Weitere Ergebnisse ihrer Arbeit waren ein Rechtschreibrahmen von Klasse 1 bis 10, ein Verbot des unsäglichen „Schreiben nach Gehört“. Sie reduzierte in Englisch in der Grundschule zu Gunsten einer Stärkung von Grundkenntnissen in



Deutsch und Mathematik. In der Umstrukturierung der Schulverwaltung setzt sie wissenschaftlich begleitet auf Evidenzorientierung. Damit seien hier einmal nur die wichtigsten Punkte aufgezählt.

REALIST: Jürgen, wie hast du die Ministerin in den Jahren ihrer Amtszeit erlebt?

Jürgen Böhm: Aus der Außensicht und mit Blick auf die Realschule und die Realschulbildung hat Frau Eisenmann ganz klar Profil gezeigt und sich für qualitative und zukunftsorientierte Bildung eingesetzt. Ich kannte sie in den vergangenen Jahren als sehr kämpferisch und mit klarer Haltung. Während der Corona-Krise waren einige Entscheidungen von ihr eher fragwürdig, etwas überzogen und oft von einem gewissen Wunschdenken geprägt. Wie viele andere Kultusminister hat sie die Corona-Situation unterschätzt.

REALIST: Was bedeutet es aus deiner Sicht, dass die RS in BW seit 2011 immer wieder um ihre Existenz fürchten und kämpfen muss?

Jürgen Böhm: Da ich im Jahre 2010 zum Bundesvorsitzenden des Deutschen Realschullehrerverbandes gewählt wurde, bin ich von Anfang an mit der Situation in Baden-Württemberg befasst. Ich kann sagen, dass mir die Entwicklung der Realschule in BW extrem am Herzen liegt. Seit 2013 haben wir, der RLV, der brlv und der VDR, gemeinsam vier Süddeutsche Realschultage in Ulm durchgeführt. Im Oktober 2021 begehen wir mit dem fünften #SDRT ein kleines Jubiläum. Es ist extrem wichtig immer wieder zu verdeutlichen, wie erfolgreich und mit welch hoher Qualität die Realschulen arbeiten. Vor allem die Gesellschaft und die Eltern haben das in BW immer erkannt und wertgeschätzt. Realschulbildung gibt die Antworten auf die Bildungsherausforderungen der Gegenwart. Immer mehr Menschen, vor allem aber Arbeitgeber und insbesondere die mittelständische Wirtschaft erkennen den Wert des Realschulabschlusses und den hohen Ausbildungsstand der Realschulabsolventen.
Hier müssen die Bildungsideologen im Land einfach auf die negativen Entwicklungen in den Ländern schauen, die leichtfertig die Realschulen einem vagen Einheitsschulkonzept geopfert haben.

REALIST: So wie es jetzt aussieht, kommt es nicht zu einer Ampelkoalition in BW. Wäre das nicht eine interessante „neue“ Option für das Land gewesen?

Karin Broszat: Die Legislaturperiode unter Grün-Rot von 2011 bis 2016 hat – wie schon gesagt – heftige Verwerfungen bis heute hinterlassen, sodass uns diese Konstellation große Sorgen bereitet hätte. Allein die FDP hatte immer einen klaren Blick auf die Schulen im Land, realitätsnahe bildungspolitische Forderungen, einhergehend mit sehr gut durchdachten, praktikablen Konzepten. Ihnen hätten wir definitiv einen Sitz auf der Regierungsbank gegönnt. Die FDP im Kultusministerium hätte sicher viel für das differenzierte Schulsystem zum Wohle der Kinder, Eltern und Lehrer und Lehrerinnen bewegen können.

REALIST: Die SPD in BW hat auf die Frage „Wie stehen Sie zum gegliederten Schulwesen in Baden-Württemberg mit besonderem Blick auf die Realschulen“ (Realist 2/20 „Landtagswahl 2021) u.a. geantwortet: „Das mittelfristige Ziel der SPD ist ein Schulsystem aus zwei Säulen. Gymnasium und einer integrierten Schulform, in der Hauptschulabschluss, mittlere Reife und Abitur angeboten werden.“

Alle anderen Überlegungen, die die RS wieder vollständig als „eigene Säule“ sehen, seien, so die SPD, rückwärtsgewandt. Jürgen, was antwortest du der SPD?

Jürgen Böhm: Rückwärtsgewandt sind auf jeden Fall Ideen, die seit 68 nachweislich gescheitert sind. Die Qualität der sogenannten Schularten mit mehreren Bildungsgängen liegt, wie in vielen Studien bestätigt, weit hinter der Qualität von differenzierten Systemen.
Die Übergänge in einem differenzierten Schulwesen sind fließend. Mit einem Realschulabschluss und seiner hohen Qualität stehen dem Jugendlichen alle Tore in ein erfolgreiches Berufsleben offen. Besonders die Realschulabsolventen werden heute händeringend gesucht. Den Menschen ist heute auch mehr als noch 2011 klar, welch großen Wert die Schulform

Fragen zur Landtagswahl 2021

Interview mit Dr. Karin Broszat und Jürgen Böhm (Bundesvorsitzender des VDR)

in der Region und gerade in einem industriell und wirtschaftlich hochentwickelten Land wie Baden-Württemberg hat.

... und wenn mir das die SPD nicht glaubt, dann sollte sie in Berlin und Schleswig-Holstein nachfragen. Hier wurden Realschulen abgeschafft und die Qualität der mittleren Bildungsabschlüsse sank ins Bodenlose. Die Realschule fehlt dort – gerade jetzt (Forsa Studie 2018).

REALIST: Karin, in dem Sondierungspapier, das den Koalitionsverhandlungen jetzt zu Grunde liegt, wird die Realschule mal wieder nicht erwähnt (GMS und Gymnasium schon). Lässt das Schlimmes befürchten?

Karin Broszat: Die Realschule verkörpert mehr als jede andere Schulart das differenzierte Schulsystem. In diesem differenzierten Schulsystem bildet sie die Mitte ab. Wer die Mitte ignoriert, leugnet, dass diese Kinder eine eigene qualitativ hohe Förderung brauchen und diese an der Realschule in herausragender Weise bekommen.

Angesichts eines enormen und noch nie dagewesenen Fachkräftemangels fortgesetzt unsere Schulart zu ignorieren, die in bewährter Weise den Jugendlichen gerade auch die Türe ins Arbeitsleben und in eine hochwertige duale Ausbildung öffnen kann, ist schon bemerkenswert.

Die Frage ist, wie lange sich Baden-Württemberg solche fragwürden, ideologisch rückwärtsgewandten Spielwiesen noch erhalten will und leisten kann. Ideologie scheitert über kurz oder lang immer an der Realität!

REALIST: Jürgen, kann eine geschwächte CDU noch die Interessen der Realschule in BW vertreten oder endet sie auch auf der genannten „ideologischen Spielwiese“?

Jürgen Böhm: Es muss im Interesse der CDU BW liegen, die Realschulen im Land zu stärken, Wer ein modernes Land gestalten möchte, darf sich nicht auf die bildungsideologische Mottenkiste der Gesamtschule verlassen und seine Überzeugungen von Qualität und Leistung auf dem Altar eines Koalitionsvertrages dem Machterhalt opfern. Wenn sich die CDU für die Zukunft aufstellen möchte, sollte sie nicht die Fehler der ehemaligen Volkspartei SPD begehen, die sich den Grünen unterordnete und das eigene Profil verloren hat. Viele Stammwähler der CDU sind mit Sicherheit auch aufgrund der unklaren bildungspolitischen Haltung zur FDP und zu anderen Parteien gewechselt.

REALIST: Wenn man sich bundesweit umschaut, vertritt die CDU überhaupt noch die Interessen eines mehrgliedrigen Schulsystems?

Jürgen Böhm: Das ist eine sehr gute Frage! Seit dem Leipziger Parteitag der CDU im Jahre 2011 zieht sich die CDU zunehmend aus der bildungspolitischen Diskussion zurück und bezieht Positionen, die sich zunehmend den Einheitsschultheoretikern angleichen. Weiterhin wurde jahrelang einzig und allein der Schwerpunkt auf das Abitur und den Weg dorthin gesetzt.

Die CDU hat dabei ihre Kernwählerschaft aus den Augen verloren und muss jetzt schmerzlich erkennen aufs „falsche Pferd“ gesetzt zu haben. Wer sich von einer differenzierten Bildung verabschieden möchte, wer Leistung in Frage stellt, wer berufliche Bildung geringschätzt, der wählt nicht CDU, sondern links davon rot-rot-grün.

Also Antwort auf die Frage: Die CDU muss schleunigst die Kurve kriegen!!!

REALIST: Karin, an dich die abschließende Frage. Was sollte bei den Koalitionsverhandlungen für die Realschule erreicht werden?

Karin Broszat: Vor allem die CDU sollte sich jetzt auf die Hinterbeine stellen und die Entwicklungen, welche die Kultusministerin mit Sachverstand angebahnt hat, verteidigen und ausbauen. Wir setzen auf das Versprechen der CDU, differenzierte Bildung in Baden-Württemberg zu stärken und zu profilieren. Aber auch die Grünen sollten realitätsorientiert auf die Qualität aller bestehenden Schularten blicken. Eine aktuelle Studie „Kognitive Homogenisierung, schulische Leistungen und soziale Bildungsungleichheit“ belegt überzeugend, wie differenzierte Wege in einem Bildungssystem gerecht sind und Qualität, Leistung, Vielfalt und Individualität fördern. Was wir Praktiker, wir „Realisten“, an unseren Realschulen schon lange feststellen, wird damit einmal wissenschaftlich belegt. An genau diesem Punkt muss man ansetzen und eine gemeinsame konstruktive Arbeit starten, die konsequent Qualität an allen Schularten zum Ziel hat.

Lieber Jürgen, liebe Karin, herzlichen Dank für das Gespräch!

Das Gespräch führte Ralf Merkle, Landesgeschäftsführer.

Neugründung einer Realschule Keine Chance für Büchenbronn?

Wie ein Pforzheimer Stadtteil um eine Realschule kämpft

Von Ralf Merkle

Es kommt selten vor, dass ein kommunales Gremium einstimmig eine Entscheidung trifft. So geschehen im Januar 2021 im Pforzheimer Stadtteil Büchenbronn. Dort hat der Ortschaftsrat (bestehend aus Vertretern der SPD, CDU, Freie Wähler, Bürgerliste und FDP) einstimmig beschlossen,

Die Waldschule in Büchenbronn

dass die örtliche Grundschule zu einer weiterführenden Schule und zwar zu einer Realschule ausgebaut werden soll. Und – man hat der Stadt Pforzheim gleich auch noch ein Ultimatum gestellt. Bis zum 31. März 2021 soll sich die Stadt definitiv dazu äußern, ob sie dieser Forderung nachkommt oder nicht. Falls die Stadt „Nein“ sagt, will der Ortschaftsrat juristisch dagegen vorgehen.

Bei seiner Entscheidung hat sich der Ortschaftsrat von Büchenbronn, so der Ortsvorsteher von Büchenbronn, Bernhard Schuler (SPD), gegenüber dem „Realist“, vor allem auf den Eingemeindungsvertrag von 1973 bezogen. In diesem sichert die Stadt Pforzheim der Gemeinde Büchenbronn eine weiterführende Schule zu. So heißt es im §9 u.a., dass ab dem Jahr 1975 eine Realschule oder gleichwertige Bildungseinrichtung geschaffen werden müsse.

Lange haben sich die Büchenbronner damit zufriedengegeben, dass sie eine gut funktionierende Hauptschule, später Werkrealschule hatten. Doch mit dem Wegfall der verbindlichen Grundschulempfehlung nach dem Regierungswechsel 2011 brachen die Schülerzahlen an der Werkrealschule wie an anderen Orten ein. So ist die Waldschule Büchenbronn heute „nur“ noch eine zweizügige Grundschule, allerdings mit stark wachsenden Schülerzahlen, sodass bald die Dreizügigkeit erreicht sein wird.

Eine weiterführende Schule hat jedoch Büchenbronn, immerhin mit über 7000 Einwohner einer der größeren Pforzheimer Stadtteile, nicht mehr.

Dabei bietet die Waldschule alle räumlichen Möglichkeiten, die man sich für eine Realschule wünschen kann. Ein großes Schulgelände, das baulich noch viele Erweiterungsmöglichkeiten böte, ein benachbartes Sportgelände, das gemeinsam mit dem Sportverein genutzt werden kann und das kaum Wünsche offenlässt. Gut vorstellbar wäre eine Realschule mit einem Sportprofil. Fußballplätze, Leichtathletik-Stadion, Tennisplätze – alles wäre vorhanden und für Schüler in wenigen Sekunden erreichbar. Auch Hallen gäbe es zur Genüge, eine große Sporthalle direkt auf dem Schulgelände, zwei weitere Hallen in unmittelbarer Nähe. Und dies alles in einem baulichen Zustand, der nur Investitionen in überschaubarer Höhe erfordern würde. Für Pforzheimer Verhältnisse, die meisten Schulen in der von Armut und Finanzproblemen gebeutelten Stadt sind zu großen Teilen marode, fast paradiesische Zustände.

Das Staatliche Schulamt Pforzheim ist im Vorfeld schon vom Ortschaftsrat in die Überlegungen eingebunden worden, es kann allerdings nur beratend tätig sein. Eine Schulgründung muss vom Schulträger ausgehen. Der zuständige leitende Schulamtsdirektor sagte gegenüber

Sportgelände

Sportgelände mit Leichtathletikanlage

Neugründung einer Realschule Keine Chance für Büchenbronn?

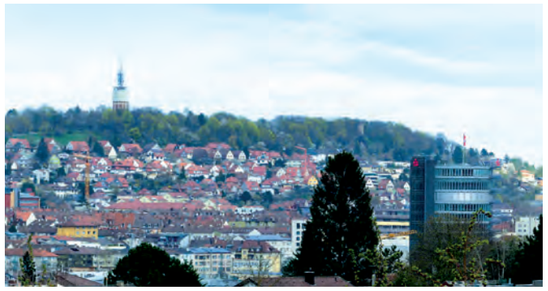
Wie ein Pforzheimer Stadtteil um eine Realschule kämpft

Von Ralf Merkle

Lehrerparkplätze, hier Pforzheim und anderswo ein rares und teures Gut, hier nicht

Waldschule Ostansicht

Unterer Pausenhof



Pforzheim

dem „Realist“, dass sein Amt im Rahmen seiner Zuständigkeiten sich sehr gerne in den Schulentwicklungsprozess der Stadt einbringe und sich den Diskussionen und Anfragen der Bevölkerung und Gremien stelle. So gebe es in Pforzheim insgesamt stark steigende Schülerzahlen, die weitere Schulgründungen oder eine erhebliche Ausweitung der bisherigen Schulgebäude wohl künftig unvermeidlich werden lassen würden.

Und dennoch, die Stadt Pforzheim will keine Realschule in Büchenbronn gründen. Man verweist auf Schulentwicklungspläne, die man habe, aus diesen ergäbe sich nicht die Notwendigkeit, eine neue Realschule zu gründen. Stattdessen erwägt man in Pforzheim den sogenannten „Insel-Campus“ zu bauen und spricht von Investitionen in Höhe von 90 Mio. Euro, u.a. für den Ausbau der dortigen Schulen. Allerdings sind in dieser innerstädtischen Lage nicht die räumlichen Möglichkeiten vorhanden, die der Höhenstadtteil Büchenbronn für eine Realschule bieten würde.

Es scheint, so Verantwortliche aus Büchenbronn gegenüber unserer Zeitschrift, dass man sich in Pforzheim fast ausschließlich auf die innerstädtischen Problemviertel konzentrieren würde. Sicher, besonders in „sozialen Problemvierteln“ braucht es gute Schulen, eine funktionierende Kinderbetreuung und professionelle Ansprechpartner. Aber – verdienen es deshalb die „funktionierenden“ und stabilen Wohnviertel, dass sie von der Entwicklung abgehängt werden und nur der Finanzierung der „armen“ Gebiete dienen?

Gerade in Büchenbronn, einem der beliebtesten und reichsten Stadtteile Pforzheims, wächst die Einwohnerzahl. Zum Einzugsbereich der neuen Realschule könnten auch benachbarte Gemeinden aus dem Enzkreis und sogar aus dem Landkreis Calw gehören. Für diese Gemeinden sind die nächsten Realschulen teilweise weit entfernt, oft auch schon längst viel zu klein. Viele Schülerinnen und Schüler könnten zudem die Realschule in Büchenbronn zu Fuß erreichen. An die Umwelt denken Politiker immer dann, wenn es um Privathaushalte geht, könnte man meinen.

In Büchenbronn müsste man keine riesigen Neubauten hochziehen, Flächen für die Erweiterungen sind genügend vorhanden. Das bestehende Hauptgebäude könnte aufgestockt werden. Sicher muss man auch dabei eine Menge Geld in die Hand nehmen, so besteht auch noch zusätzlich dringender Sanierungsbedarf wie an so vielen Schulen in Pforzheim. Aber es wäre eine Investition auf einem Gelände, das eben auch künftige Entwicklungsmöglichkeiten offenlässt. Auch Parkplätze für Eltern und Lehrkräfte (in der Pforzheimer Innenstadt bezahlen die Kollegen teilweise hohe Parkgebühren oder haben gar keinen Parkplatz) sind in großer Zahl vorhanden. Und – die Schule liegt extrem idyllisch und wird ihrem Namen „Waldschule“ mehr als gerecht.

Die Stadt Pforzheim hat das Ultimatum bislang recht „entspannt“ aufgenommen und das Datum verstreichen lassen. Das Rechtsamt sei der Meinung, dass der entsprechende Paragraph verjährt sei, da der Stadtteil bislang nichts unternommen habe um eine weiterführende Schule zu erhalten. Dabei kämpft der Ortschaftsrat schon seit 2013 (nach dem Ende der Werkrealschule) um die Gründung einer Realschule. Nur wird man von Pforzheim mit dem Verweis auf den ominösen Schulentwicklungsplan hingehalten. Auch eine Taktik sich von vertraglichen Vereinbarungen zu entbinden; kennt man sonst nur von Versicherungen, die mit Zermürbung arbeiten, um sich berechtigten Forderungen ihrer Versicherungsnehmer zu entziehen.

Und Politik ist halt wie sie ist. Nach seiner Amtseinführung sagte der neue Pforzheimer Sozialbürgermeister, der auch für die Schulen zuständig ist, dass er vor allem auch den Sport in Pforzheim fördern möchte. Diese Möglichkeit hätte Herr Fillbrunn besonders in Büchenbronn, wenn er eine Realschule mit Sportprofil schaffen würde, die in der Zusammenarbeit mit dem Sportverein Büchenbronn tatsächlich zur Förderung des Sports in Pforzheim beitragen könnte und der Bildungslandschaft in Pforzheim einen neuen Stellenwert geben würde. Der seit 2017 amtierende Oberbürgermeister Boch (CDU) sicherte derweil dem Stadtteil bei einem Besuch in Büchenbronn zu, dass man sich ernsthaft mit den Wünschen nach Errichtung einer Realschule auseinandersetzen werde und sich stets auf Augenhöhe begegnen werde. Es bleibt abzuwarten, ob diesen Worten Taten folgen und Büchenbronn das erhält, was dem Stadtteil laut dem Eingemeindungsvertrag zusteht und den Bürgerinnen und Bürgern und vor allem den Kindern in Büchenbronn und Umgebung dienen würde – eine weiterführende Schule und für alle am besten - eine neue Realschule!

Die Stadt Pforzheim und ihr Stadtteil Büchenbronn

Die Stadt Pforzheim ist mit rund 126 000 Einwohner die achtgrößte Stadt in Baden-Württemberg. Die letzten Jahrzehnte prägten vor allem die Finanzprobleme (die Stadt muss ihren Haushalt jeweils vom Regierungspräsidium Karlsruhe genehmigen lassen) das Ansehen der Stadt.

Bundesweit Schlagzeilen haben die „Finanzwetten“ der ehemaligen Oberbürgermeisterin Augenstein (FDP) und ihrer Stadtkämmerin gemacht, die der Stadt einen Verlust von 58 Mio. Euro einbrachten (ein Großteil dieser Gelder hat die Stadt nach Vergleichen mit den beteiligten Banken zwischenzeitlich wiedererhalten). Pforzheim ist als Folge des Strukturwandels u.a. in der Schmuckindustrie stark von Arbeitslosigkeit betroffen und hat einen der höchsten Migrationsanteile der Bevölkerung in Baden-Württemberg (über 50%). Schlagzeilen macht die Stadt auch immer bei Wahlen. So erzielte die AfD bei der Europawahl 2019 in Pforzheim ihr bestes Ergebnis in Baden-Württemberg. Im Gemeinderat stellt die AfD mit 6 Abgeordneten die drittgrößte Fraktion.

Pforzheim ist neben den finanziellen Problemen, die u.a. dazu führen, dass es als Schulträger seinen Aufgaben nur eingeschränkt nachkommen kann, vor allem durch soziale Probleme in vielen innerstädtischen Bereichen geprägt.

Büchenbronn war bis 1973 selbstständig. Viele Einwohner bedauern bis heute, dass diese Eigenständigkeit verloren ging. Auch, weil Pforzheim seine Versprechungen, die bei der Eingemeindung gemacht wurden, selten gehalten hat.

Der Höhenstadtteil („Bergdorf Büchenbronn“), hier beginnt wirklich der Schwarzwald, hat rund 7000 Einwohner und kann (neben einigen anderen Stadtteilen und Wohngebieten in Pforzheim) sicher als eine der „Perlen“ im Stadtgebiet bezeichnet werden. Geprägt ist der Stadtteil von Einfamilienhäusern, einer stabilen Sozialstruktur und einkommensstarken Haushalten, die ihrerseits den sozial schwachen Rest der Stadt mitfinanzieren. Im Ortschaftsrat stellt die SPD die größte Fraktion, Ortsvorsteher ist Bernhard Schuler (SPD). Weitere Fraktionen sind CDU, Bürgerliste, Freie Wähler und die FDP. Die Ergebnisse der AfD in Büchenbronn sind weitaus geringer als im restlichen Stadtgebiet.

Büchenbronn ist ein äußerst beliebter Wohnort, die angebotenen Grundstücksflächen entsprechen bei weitem nicht der Nachfrage. Büchenbronn liegt direkt an der ehemaligen Grenze von Baden zu Württemberg und grenzt an den Enzkreis an. Vor der Eingemeindung war auch eine Zusammenarbeit mit den benachbarten württembergischen Gemeinden Engelsbrand und Grundbach im Gespräch. Diese kam jedoch damals nicht zu Stande, eine Entwicklung, die heute viele rückblickend bedauern. Büchenbronn hätte, wäre es zu diesem Zusammenschluss gekommen, heute sicher eine weiterführende Schule und ziemlich sicher wäre es eine Realschule, die im Schulamtsbezirk Pforzheim ein „Schmuckstück“ wäre.

Von der Realschule in die Highlands

Ein Jahr als Fremdsprachenassistentin in Schottland

Redaktion *

Die Redaktion befragte eine ehemalige Realschülerin (heute 19 Jahre alt), wie sie ihre Realschulzeit erlebt hat und über ihr Auslandsjahr als Fremdsprachenassistentin an einer Schule in Schottland.

Berichte uns doch erst einmal bitte über deine Schullaufbahn hier in Baden-Württemberg.
Ich war natürlich erst einmal vier Jahre auf der Grundschule und habe danach ans Gymnasium gewechselt. Dort war ich dann bis zum Ende der 7. Klasse.

Und warum hast du dann auf eine Realschule gewechselt?
Ab Klasse 8 war ich Schülerin an einer Realschule, da ich mit Latein als 2. Fremdsprache einfach nicht klarkam. Ich habe diesen Wechsel nie bereut.

Irgendwann nach deiner Mittleren Reife bist du dann an eine Schule nach Schottland gegangen und hast dort als Fremdsprachenassistentin gearbeitet. Erzähle doch mal genauer, was du dort an der Schule getan hast.
Ich habe dort als Language Assistant im Fachbereich Deutsch gearbeitet. Das bedeutet, dass ich die dortigen Lehrkräfte bei der Vermittlung der deutschen Sprache unterstützt habe. Außerdem habe ich bei der Individualisierung der Lerninhalte für die Schülerinnen und Schüler geholfen.

Wie sah denn an deiner Schule ein normaler Unterrichtstag aus?
Der Schultag begann um 08.55 Uhr mit der sogenannten „Registration", dies dauerte 10 Minuten und wurde vom jeweiligen Klassenlehrer in dessen Klassenzimmer durchgeführt.
1. Stunde 09.05 - 10.05 Uhr
2. Stunde 10.05 - 10.55 Uhr
1. Pause
3. Stunde 11.15 - 12.05 Uhr
4. Stunde 12.05 - 13.00 Uhr
Mittagspause
5. Stunde 14.00 - 14.50 Uhr
6. Stunde 14.50 - 15.45 Uhr
Unterrichtsende
Hausaufgaben sind selbstverständlich nach der Rückkehr der Schülerinnen und Schüler in ihr jeweiliges Zuhause noch zu erledigen.

Welche Unterschiede konntest du zwischen deiner ehemaligen Realschule und deiner Schule in Schottland erkennen?

Der Klassenlehrer bleibt im Regelfall die gleiche Person für ein ganzes „Schülerleben".
Außerdem haben die Lehrer ein elektronisches Klassenbuch.
Die Stunden sind unterschiedlich lang über den Tag verteilt.
Stifte, Hefte etc. stellt die Schule kostenlos zur Verfügung.
Es gibt eine einheitliche Lernplattform, welche vom Staat zur Verfügung gestellt wird, diese wird intensiv von Lehrkräften, den Schülerinnen und Schülern, aber auch von den Eltern genutzt.
Die jüngsten Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I entsprechen vom Alter her den Schülerinnen und Schülern der 6. Klassen in BW. Die ältesten Schülerinnen und Schüler sind ungefähr 18 Jahre, wenn sie ihr schottisches Abitur (A-levels) ablegen.
Auch hat jeder Lehrer sein eigenes Klassenzimmer, d.h. die Schülerinnen und Schüler „wandern" und nicht die Lehrkräfte. Jedes dieser Klassenzimmer ist mit einem PC für die Lehrkraft ausgestattet.
Jede Abteilung der Schule (z.B. die Abteilung Fremdsprachen) hat eine bestimmte Anzahl von digitalen Endgeräten für die Schülerinnen und Schüler zur Nutzung im Klassenzimmer zur Verfügung.

Es gibt so gut wie keine Sanktionsmöglichkeiten für die einzelnen Lehrkräfte bei Unterrichtsstörungen (Strafarbeit, Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen), was es nach meiner Beobachtung den Lehrkräften besonders schwierig macht, die Altersstufe 11-14 adäquat zu unterrichten.
Es gibt jede Woche eine sogenannte „Assembly" für jeweils unterschiedliche Jahrgangsstufen. Dabei werden besondere Leistungen der Schülerinnen und Schüler hervorgehoben und über Probleme, wie z.B. Mobbing gesprochen. Allerdings war meine Erfahrung, dass es die Schülerinnen und Schüler nicht besonders interessiert, weshalb es meines Erachtens nach sinnvoller wäre, in dieser Zeit normalen Unterricht abzuhalten.
Auch gibt es eine Schulkleidungspflicht.
Das Schulsystem ist ein Gesamt- bzw. Gemeinschaftsschulsystem mit Inklusion.

Was könnte man aus Schottland übernehmen?
Die Digitalisierung ist sehr viel weiter fortgeschritten als hier in Baden-Württemberg.
Auch ist es sehr praktisch für die Schülerinnen und Schüler und deren Eltern, wenn es das komplette Unterrichtsmaterial kostenfrei in der Schule gibt.
Eine „Klassenlehrerstunde" (Registration) zu Beginn eines jeden Unterrichtstages.
Die Schuluniform bzw. Schulkleidung.

Im Rückblick - denkst du der Bildungsstand der Schülerinnen und Schüler ist in Baden-Württemberg am Ende der Realschule im Schnitt höher oder ist er das (im vergleichbaren Alter) in Schottland?
Ohne Zweifel in Baden-Württemberg.

Warum bist du davon so überzeugt?
Das Lernniveau an Gemeinschaftsschulen ist relativ niedrig, da der Unterrichtsfortschritt von den schwächeren Schülerinnen und Schülern bestimmt wird. Dies fällt vor allem im Bereich der Fremdsprachen auf.
Je heterogener eine Klasse dort war bzw. ist, umso weniger konnte sich die Lehrkraft um die auch dort vorhandenen stärkeren Schülerinnen und Schüler kümmern - und diese fielen dann sehr schnell ab. Es war u.a. meine Aufgabe, genau diese Schülerinnen und Schüler auf ein entsprechend hohes Prüfungsniveau im Fach Deutsch zu bringen. Ohne Unterstützung durch uns Fremdsprachenassistenten und weiteren „Support Teachers" hätte ein Unterricht, wie ich ihn zumindest ähnlich in Deutschland kenne, niemals stattfinden können.

Was möchtest du zum Abschluss unseren Lesern noch mitteilen?
Ich bin sehr froh, dass ich meine Mittlere Reife an einer Realschule in Baden-Württemberg ablegen durfte. Ich habe an meiner Schule nicht nur Inhalte in den einzelnen Fächern gelernt, meine Lehrerinnen und Lehrer haben sich auch in für mich schwierigen Zeiten um mich gekümmert und damit dazu beigetragen, dass ich die Person bin, die ich eben heute bin. Sie haben mir nicht „nur" die Inhalte ihrer jeweiligen Fächer beigebracht, sie haben mich wahrhaftig „gebildet" - dafür bin ich ihnen unendlich dankbar.

Herzlichen Dank für deine Zeit und alles Gute für deine Zukunft!

*Anmerkung: Die Interviewte ist der Redaktion bekannt, sie wollte aber anonym bleiben

Die Schule sichtbar machen

Wie gelang das unter Coronabedingungen?

Von Walter Korinek

„Schon wieder eine Informationsveranstaltung der Schule!“ Diese Klage hörte man nicht mehr, seit Corona Einzug in unserem Land gehalten hat. Die Schulen waren bundesweit geschlossen und Elternabende fanden schon lange nicht mehr statt.

Aber trotzdem: In den vergangenen Wochen mussten sich wieder Eltern von Grundschulkindern entscheiden, welche weiterführende Schule ihr Kind in Zukunft besuchen soll. Normalerweise werden sie dafür ausgiebig beraten durch Infoveranstaltungen, Tage der offenen Tür, Infobroschüren. Mindestens Punkt 1 und 2 sind in diesem Jahr entfallen, wie so vieles andere auch im Lockdown.

Was also tun?

Die Auwiesenschule Neckartenzlingen – ein kleinerer Ort zwischen Stuttgart und Tübingen, aber mit einem großen Schulzentrum, das von ungefähr 2000 Schülern besucht wird – hatte dafür eine kreative Lösung gefunden: Eine Kampagne aus 14 kurzen Videoclips, gemeinsam vom Schulleitungsteam und einem Filmemacher und ehemaligen Schulleiter konzipiert und auf die Homepage der Schule gestellt.

Die 13-jährige Marleen erkundet in den Filmen, jeder nur ca. 1 Minute lang, verbunden mit einer kurzen Story, die unterschiedlichsten Situationen in der Schule. Unter der Perspektive „Bei uns stehen die Schüler im Mittelpunkt. Leben & Lernen – die Menschen der Auwiesenschule“ wird so das besondere Profil der Schule dargestellt. Walter Korinek, der Filmemacher, der in seinem früheren Berufsleben 35 Jahre verschiedene Schulen geleitet hat, sagt dazu: „In vielen Filmen über Schulen wird das Gebäude in Form einer fiktiven Erkundungsfahrt durch die Räume gezeigt, häufig wird das Schulprofil durch Aussagen der Schulleitung bzw. durch Voice-Over-Sprecher dargestellt und das Schulleben in abwechslungsreichen schönen kurzen Szenen von Schülern präsentiert. Der letzte Punkt fällt nun unter Coronabedingungen weg. Also müssen wir andere Wege gehen.“

Also macht man sich an der Auwiesenschule ans Planen und orientiert sich an modernen Konzepten des Personalmarketings. Um sich von traditionellen Formen abzusetzen, wird das Schulleben durch kurze Episoden dargestellt. Dies orientiert sich am Konzept des Storytellings und setzt darauf, dass der Film emotionale Momente schafft, Stimmungen transportiert, Informationen vermittelt und begeistern soll. Der Film erzählt jeweils kurze Geschichten. Und Geschichten bleiben besser und länger im Gedächtnis und führen zu einer emotional geleiteten Akzeptanz des schulischen Angebots. Sylvia Leis, die Rektorin, und Stephan Gerhauser als Konrektor sind von diesem Konzept sofort begeistert …

… und gemeinsam machte sich das Team an die Arbeit.

In einer Videokonferenz werden die Mitglieder des Kollegiums über das Projekt informiert und motiviert. Walter Korinek informiert über grundlegende Bedingungen des Storytellings und zwei Kollegen mit Film- bzw. Theatererfahrung halten sich bereit, Kolleginnen und Kollegen bei der Erfindung kleiner Geschichten zu unterstützen. Innerhalb weniger Tage entwickeln die Lehrerinnen und Lehrer zahlreiche Ideen. Die Schulsanitäter, der Schulsozialarbeiter, der Schulhund kommen auf den Drehplan, aber auch ein Experiment aus der Chemie, eine Mathematikstunde, Kunstunterricht mit Banksy, der Verleih von Tablets für das Homeschooling und die Produktion eines Trickfilms über die Ballade von John Maynard wurden auf die Agenda des Projekts gesetzt. Sylvia Leis berät die Protagonistin über ihre Möglichkeiten und Chancen im Wirrwarr der Bildungswege und zuletzt geht es noch mitten in die Renovierungsarbeiten, die gerade durchgeführt werden.
Zwei Kollegen entwerfen ein virtuelles Klassenzimmer für die Homepage, von wo man durch einen einfachen Klick die einzelnen Filme aufrufen kann.

Nun geht es an die Dreharbeiten. Marleen, die Protagonistin, entwirft ihre Aufsagertexte, Walter Korinek schleppt sein Sammelsurium an Kameras, Stativen, Mikrofonen, einen Gimbal und sonstigem Equipment an und los geht es. Improvisation ist großgeschrieben. Marleen wächst immer mehr in ihre Rolle als Hauptdarstellerin hinein und für eine Woche dreht sich in der leeren Schule fast alles um die Filmerei. Alles natürlich unter Einhaltung der Coronavorschriften, das heißt mit mindestens 1,5 m Abstand und Maske, wenn mehrere Personen gemeinsam agieren müssen; wo immer es geht, werden allerdings die Protagonisten einzeln aufgenommen und erst im Schnitt zusammengebracht. Und da die Schulen ja zurzeit geschlossen sind, werden alle Unterrichtsszenen nur mit einigen wenigen ausgesuchten Schülerinnen und Schülern und natürlich mit Marleen nachgestellt.
Bei solchen Imagekampagnen stellt sich immer die Frage, wie motiviert man die Zielgruppe – hier die Schüler der 4. Klassen und deren Eltern – dazu, sich das Angebotene überhaupt anzuschauen.

Wie bekommt man die Menschen auf die Homepage der Schule?

Und hier kommt der Förderverein der Schule ins Spiel. Jemand erzählt von einem Statement des Deutschen Instituts für Marketing in dem es heißt: „Gewinnspiel-Marketing ist ein beliebter Weg, um neue Kunden zu gewinnen und bestehende Kunden zur Interaktion anzuregen.“ Gesagt, getan. In einem Flyer an alle Mitglieder wird ein Wettbewerb ausgelobt: **„Suche den Schulhund!“** in den Filmen. Jeder, der den Titel der Clips nennen kann, in dem Calea, der Schulhund auftaucht, nimmt an der Verlosung von gestifteten Preisen teil.

Und nun sind alle Beteiligten sehr gespannt, ob die Kampagne ankommt. Das zeigt sich bald in der Zahl der Neuanmeldungen für die Eingangsklasse. Aber unabhängig davon hat sich die Aktion jetzt schon gelohnt. Rektorin Sylvia Leis betont: „Ich bin froh, glücklich und auch ein wenig stolz, dass und wie WIR diese Aktion als kleinen Einblick in unsere Schule auf die Beine gestellt haben. Ich finde es gleichzeitig schade, dass wir unsere gute Schule überhaupt bewerben müssen. Mein Dank an alle, die zum Gelingen beigetragen haben.“

Und – vielleicht ist dies auch eine Methode um auch in künftigen „Nicht-Corona-Zeiten“ auf Schulen aufmerksam zu machen?

Alle 14 Folgen auf der Webpräsenz der Schule:
www.aws-neckartenzlingen.de
und auf der Homepage von Walter Korinek
www.wk-film.de

Eine Stimme für die ökonomische Bildung in Deutschland

Wir stellen vor: Das Bündnis Ökonomische Bildung Deutschland e.V.

BÜNDNIS ÖKONOMISCHE BILDUNG DEUTSCHLAND

Sonja Kehr

Screenhshot Gründungsversammlung 30.09.2020

Ein Verständnis für wirtschaftliche Themen und Zusammenhänge wird in unserer heutigen Gesellschaft immer wichtiger. Dennoch haben noch lange nicht alle Menschen in Deutschland die gleichen Chancen auf einen Zugang zu ökonomischem Grundwissen.

Diese Situation möchte das Bündnis Ökonomische Bildung Deutschland e.V. (BÖB) verändern. Die gemeinnützige Initiative, zu der sich über 50 Organisationen aus Schule, Wissenschaft und Wirtschaft zusammengeschlossen haben, setzt sich für die Verankerung von ökonomischer Bildung in allen weiterführenden Schulen ein. Der Realschullehrerverband Baden-Württemberg gehört, genauso wie der Verband Deutscher Realschullehrer (VDR) und der Bayerische Realschullehrerverband (brlv), zu den Mitgliedern und Initiativpartnern.

Auftaktveranstaltung 20.11.2019 © Jacek Ruta, bdvb

Wirtschaftsthemen als DNA der Realschule

„Wirtschaftsthemen gehören zur DNA der Realschule. Wir Realschullehrerinnen und -lehrer in Baden-Württemberg haben jahrelang dafür gekämpft, ökonomische Inhalte in den Lehrplänen zu verankern – schließlich tragen sie einen wichtigen Teil dazu bei, die Schülerinnen und Schüler auf das reale Leben vorzubereiten“, erklärt Dr. Karin Broszat, Landesvorsitzende des Realschullehrerverbandes Baden-Württemberg. „2016 haben wir es endlich geschafft: Wirtschaft, Berufs- und Studienorientierung (WBS) wird seither mit einer festen Stundenzahl und von fundiert ausgebildeten Lehrkräften ab Klasse 7 in unseren Realschulen unterrichtet. Wir wissen, wie schwer der Weg dahin war und unterstützen das Bündnis Ökonomische Bildung Deutschland gerne mit unseren Erfahrungen“, so Dr. Karin Broszat weiter.

Zeitgemäße Allgemeinbildung

Das Bündnis Ökonomische Bildung Deutschland versteht ökonomische Bildung als Teil einer zeitgemäßen Allgemeinbildung. Sie ist der Schlüssel zu mehr Chancengerechtigkeit und Teilhabe an der heutigen Welt. „Ökonomische Bildung hilft jungen Menschen, sich in einer Vielzahl von Lebenssituationen zurechtzufinden. Denn sie gibt ein Rüstzeug mit, nämlich Urteils-, Entscheidungs- und Handlungskompetenzen. Wichtig ist, Zusammenhänge zu verstehen. Damit schafft ökonomische Bildung die Grundlagen für ein selbstbestimmtes, mündiges Leben in Unabhängigkeit“, beschreibt Verena von Hugo, Co-Vorsitzende des BÖB, die Relevanz von ökonomischer Bildung für Kinder und Jugendliche.

Im internationalen Vergleich

Blickt man auf Deutschland im internationalen Vergleich, gibt es viele positive Beispiele, an denen sich unser Land orientieren könnte. „Die OECD hat die Empfehlung herausgegeben, dass die Länder sich eine nationale Strategie für ökonomische Bildung geben sollen. Viele Länder haben das umgesetzt, Deutschland bisher nicht. Seit einigen Jahren gibt es im Rahmen der PISA-Studie einen freiwilligen Teil zur Finanzbildung. Auch hier hat sich Deutschland insgesamt bisher nicht beteiligt“, erläutert Sven Schumann, Co-Vorsitzender des BÖB, die Situation. „In unserem Nachbarland, den Niederlanden, engagiert sich zum Beispiel Königin Màxima persönlich für finanzielle Allgemeinbildung. Eine solche Prominenz hilft natürlich, dem Thema ökonomische Bildung Gewicht zu verleihen und Aufmerksamkeit zu schenken“, so Sven Schumann weiter.

Schüler wünschen sich mehr Wirtschaftswissen

Lässt man die Schülerinnen und Schüler selbst zu Wort kommen, bestätigt sich das Bild. So gab sich in der Comdirect Jugendstudie 2019 etwa jeder sechste befragte Jugendliche unter 25 Jahren für das eigene Wissen um wirtschaftliche Zusammenhänge die Note mangelhaft oder ungenügend. Fast alle Befragten sprachen sich für ein Fach „Finanzwissen“ im Schulunterricht aus. „Es gibt einen bekannten Tweet aus dem Jahr 2015. Darin schreibt eine Schülerin, sie könne zwar eine Gedichtanalyse in vier Sprachen verfassen, wisse aber nichts über Steuern, Miete und Versicherungen. Dieses Bild hat sich bis heute nicht maßgeblich verändert. Das können wir auch in den Curricula und in der Lehrerausbildung erkennen. Insofern sagen wir: Es gibt einzelne Bundesländer wie Baden-Württemberg, Bayern und Niedersachsen, in denen es um die ökonomische Bildung im allgemeinen Schulwesen gut bestellt ist. Aber in vielen anderen Bundesländern ist noch deutlich Luft nach oben“, erklärt Verena von Hugo die aktuelle Situation.

Eckpunkte einer nationalen Strategie

Derzeit wird ökonomische Bildung vor allem über die Elternhäuser vermittelt. Eine Situation, die keinen chancengerechten Zugang zu ökonomischen Inhalten zulässt. Um diesen langfristig allen Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen und damit die Chance auf gesellschaftliche Teilhabe zu fördern, hat das Bündnis Ökonomische Bildung Deutschland vier Eckpunkte für die Stärkung der ökonomischen Bildung in Deutschland definiert:

1. Ökonomische Bildung muss für alle Schülerinnen und Schüler in Deutschland in hinreichendem Umfang und verpflichtend im Schulunterricht verankert werden.
2. Wirtschaftslehrkräfte müssen fachwissenschaftlich und wirtschaftsdidaktisch qualifiziert sein.
3. Schülerinnen und Schüler sollen Bezüge zur Arbeitswelt erleben können.
4. Deutschland braucht eine nationale Strategie für ökonomische Bildung.

Alle Mitgliedsorganisationen des Bündnisses Ökonomische Bildung Deutschland haben sich bereiterklärt, auf allen Ebenen zur Stärkung der ökonomischen Bildung beizutragen. Dazu gehört, der ökonomischen Bildung eine Stimme zu geben, das gesellschaftliche Bewusstsein für die grundlegende Bedeutung der ökonomischen Bildung zu schärfen, die Zusammenarbeit zwischen Behörden, Hochschulen, Wirtschaft und Zivilgesellschaft zu fördern und Gelegenheiten zum Erfahrungsaustausch zu schaffen.

Beratung, Vernetzung, Kommunikation

„Für eine Umsetzung unserer Ziele bedarf es zunächst eines politischen Willens. Es ist uns wichtig, ein Bewusstsein dafür zu schaffen, welche Rolle die ökonomische Bildung bei der Lösung der Herausforderungen unserer Zeit spielen kann“, so Sven Schumann. Als Zusammenschluss von Expertinnen aus den verschiedensten Bereichen unterstützt das Bündnis Ökonomische Bildung Deutschland durch Beratung, Vernetzung und Kommunikation. „Wir stellen gerne die gesamte Expertise unserer Mitglieder zur Verfügung. Uns ist bewusst, dass Schule komplex organisiert ist. Es geht uns darum, Argumente zu liefern, die die politische Motivation auf Bundesebene fördern und parallel auf die individuellen Voraussetzungen in den Bundesländern eingehen“, beschreibt Sven Schumann die Arbeit des Bündnis Ökonomische Bildung Deutschland.

©Marcus Becker

Verena von Hugo
Co-Vorsitzende

©Thorsten Jansen

Sven Schumann
Senior Vice President bei der Deutschen Börse AG

Neben den Co-Vorsitzenden Verena von Hugo (Vorstand der Flossbach von Storch Stiftung) und Sven Schumann (Senior Vice President bei der Deutschen Börse AG) sind Dr. Matthias Meyer-Schwarzenberger (Geschäftsführender Vorstand und Geschäftsführer des Bundesverbands Deutscher Volks- und Betriebswirte (bdvb)), Jürgen Böhm (Bundesvorsitzender des Verbandes Deutscher Realschullehrer (VDR) und Vizepräsident des Deutschen Lehrerverbands (DL)), Prof. Dr. Dirk Loerwald (Professor für ökonomische Bildung an der Universität Oldenburg, wissenschaftlicher Leiter und Geschäftsführer des Instituts für Ökonomische Bildung in Oldenburg) und Dr. Wolf Prieß (Joachim Herz Stiftung) Teil des sechsköpfigen Vorstands des Bündnis Ökonomische Bildung Deutschland.

Alle Informationen zum Bündnis Ökonomische Bildung Deutschland finden Sie im Internet unter www.boeb.net

Dem Antisemitismus entschieden entgegentreten

Schlüsse aus der Unterrichtspraxis

Gabriel Stängle

In der vorigen Ausgabe des REALIST wurde die Problematik aufgezeigt, mit Präventionsprogrammen dem Antisemitismus zu begegnen.

Der Nagolder Realschullehrer Gabriel Stängle hat durch Unterrichtspraxis und eigene Forschung daraus verschiedene Schlüsse gezogen. Wie gelingt es nun, dem Antisemitismus im Kontext der Schule entgegenzutreten?

1. Den eigenen Kontext reflektieren

Die erste Voraussetzung, um den Unterricht zielführend zu nutzen, ist, dass ich mich als Lehrkraft zunächst selbst reflektiere. Dabei geht es weniger um eine einmalige und kurze didaktische Analyse. Es geht vielmehr um einen jahrelangen Prozess, den es aufrecht zu erhalten gilt. In den letzten Jahren sind mir dabei folgende Dimensionen wichtig geworden:

1. Die Reflexion meiner Wert- und Glaubensvorstellungen bzw. meiner Weltanschauung. Mir ist das in einem Bereich bewusstgeworden, der völlig immun zu sein scheint, wenn es um Antisemitismus geht. In meiner Freizeit engagiere ich mich in der Württembergischen Landeskirche als Prädikant. Ab und an gestalte ich Gottesdienste und halte die Predigt, meist wenn ein Pfarrer im Urlaub ist. Für die Vorbereitung benutzte ich gerne die Reihe der Theologischen Handkommentare zum NT. Bis mir eines Tages auffiel, dass einer der Autoren, Walter Grundmann, das „Institut zur Erforschung und Beseitigung des jüdischen Einflusses auf das deutsche kirchliche Leben" von 1939-1945 leitete. Er hatte einen gewichtigen Anteil zur Ausbreitung des Antisemitismus im innerkirchlichen Bereich. Es kostete mich daraufhin einige Überwindung diese Literatur zu entsorgen. Rückblickend war ich schockiert zu sehen, wie diese scheinbaren „wissenschaftlichen Aussagen" Einfluss darauf hatten, was mein Denken und dann auch Teile meiner Predigten beeinflusste.

Weitere Fragen im Reflexionsprozess sind: Gibt es in meiner Familiengeschichte eine „Decke des Schweigens"? Wie war der Umgang mit Schuld und Scham angesichts der Ausgrenzung von Juden und der NS-Geschichte in meiner Familie? Wurde darüber gesprochen oder geschwiegen?

2. Die Reflexion des Kontextes, in dem ich lebe, nimmt die Frage in den Blick, was zwischen 1933-1945 in dem Ort bzw. der Region, in der ich wohne, geschah und wie die Aufarbeitungs- und Erinnerungsdiskurse danach liefen. Welche Rolle spielt mein Glaube im Blick auf die lokale NS-Geschichte? Mit welcher Perspektive begegne ich den Menschen in meiner Schule und in meinen Klassen, in denen ich unterrichte?

3. Der Bezug der Lernenden zum Thema: Zum einen ist der gesellschaftliche Diskurs zu beachten. Wie verhalten sich Erinnerungsprozesse zum (gesellschaftlichen) Vergessen? Treffe ich auf einen ausgeprägten Antisemitismus? Zum anderen spielt es eine Rolle, wie die Situation in den einzelnen Familien aussieht. Welche »hidden agendas« haben darin die unterschiedlichen Generationen? Von welchen Prä-Konzepten bzw. vorunterrichtlichen Vorstellungen sind die Lernenden geprägt (z. B. Hitler-Zentrismus, antisemitische Prä-Konzepte)? Schließlich sind der lebensgeschichtliche und zunehmend auch der migrationsgeschichtliche Hintergrund der Schüler wichtig.

2. Bildungspolitische und pädagogische Maßnahmen

In seinem Bericht an den Landtag hat Michael Blume eine ganze Reihe sinnvoller und hilfreicher bildungspolitischer und pädagogischer Maßnahmen benannt:

- Eine Meldepflicht für antisemitische und andere religiöse oder ethnisch begründete diskriminierende Äußerungen und Handlungen an den Schulen des Landes wurde im März 2018 eingeführt. Schulleitungen sind verpflichtet, diese Vorfälle dem Schulamt und dem Kultusministerium zu melden.
- Der Ethikunterricht soll neben dem Religionsunterricht ab Klasse 1 eine solide Emotions- und Wertebildung fördern und Einblicke in die Religionsgemeinschaften und Weltanschauungen geben.
- Die Förderung von Schulfahrten zu Gedenkstätten sollte gesichert und weiter ausgebaut werden.
- Schließlich sollten die Zusammenhänge zwischen Antisemitismus auf der einen und antijüdischen Verschwörungsmythen, der Beschuldigung weiterer Minderheiten, dem Gefühl, Opfer des Aufstiegs „Anderer" zu sein sowie autoritärer, politischer Regime und Terrorgruppen im Nahen und Mittleren Osten auf der anderen Seite aufgezeigt werden.
Kurz: ein vernetztes Denken ist nötig; um dem digital befeuerten Wiedererstarken menschenfeindlicher, ausgrenzender Haltungen zu begegnen.

3. Judentum unterrichten

Zentral bleibt weiterhin: Das Judentum als Judentum zu unterrichten: Juden werden im Unterricht zu häufig nur als Opfer thematisiert. Mit Blick auf die NS-Zeit ist das richtig und wichtig.
Um einem subtilen Antisemitismus heute entgegenzutreten, sollten auch Einblicke in vielfältiges jüdisches Leben gegeben werden. Heute ist es wesentlich einfacher als noch vor einer Generation, eine Begegnung mit lebenden Juden zu ermöglichen, da es in viel mehr Städten Baden-Württembergs wieder ein funktionierendes jüdisches Gemeindeleben gibt. Diese Begegnungen werden bspw. über das Dialogprogramm Meet a Jew möglich.
Auf dieser Plattform bieten Juden an, in den Unterricht zu kommen.

Das Unterrichtsfach, in dem das bisher bevorzugt stattfand, war der Ev. Religionsunterricht. In den Klassen 7/8 sollten die Schüler wesentliche Elemente der jüdischen Glaubenspraxis kennenlernen. Im Bildungsplan 2016 zeigt sich leider ein grundlegender Paradigmenwechsel: Zwar sollen die Schüler in der Sekundarstufe I (in allen Haupt-, Werkreal-, Gemeinschafts- und Realschulen) auch weiterhin die religiöse Praxis im Judentum kennenlernen (Klasse 5/6) und die Gottesvorstellungen in Juden- und Christentum erläutern können (Klasse 7/8/9) sowie die unterschiedlichen Strömungen innerhalb des Judentums darstellen können (Klasse 10). Jedoch fällt im Bildungsplan 2016 des Faches Ev. Religion der bisher in den Klassen 9/10 stark betonte Aspekt, dass die (jüdische) Wurzel den (christlichen) Spross trägt, nahezu weg. Auf diese Weise werden die Spuren jüdischen Lebens in der abendländischen Kultur und Gegenwart nicht mehr mit den Schülern aufgespürt, die Themen Antisemitismus und Antijudaismus werden weniger thematisiert und der Dialog der Religionen, deren Absolutheitsanspruch und die Frage nach Toleranz werden nicht mehr ausreichend reflektiert. **Dabei sollte die Erstbegegnung der Schüler mit dem Judentum nicht die Shoah sein.** Wird das Judentum nur auf die Shoah und die antijüdischen Erkennungsmerkmale der Nationalsozialisten reduziert – wie sie in vielen Schulbüchern dargestellt werden – führt dies zu problematischen Auslassungen, bei denen die jüdische Geschichte als Sondergeschichte dargestellt wird. Natürlich ermöglicht der Bildungsplan 2016 Schwerpunktsetzungen, dass beispielsweise der christliche Antijudaismus anhand exemplarischer Stationen der Kirchengeschichte behandelt wird. Dies hängt jedoch an den Schwerpunktsetzungen der jeweiligen Fachkonferenz vor Ort oder an einzelnen Lehrkräften.
Erfreulicher ist, dass im Islamischen Religionsunterricht das Judentum einen viel breiteren Raum einnimmt. Das Problem liegt dort aber auf einer anderen Ebene. In den Kompetenzformulierungen der Sekundarstufe I (Klassen 7/8/9 G+M-Niveau) wird dem Antisemitismus geradezu Vorschub geleistet. Dort heißt es: Schülerinnen und Schüler können „ihre eigenen und fremden Vorurteile gegenüber dem Christentum und dem Judentum (z. B. Polytheismus, Antisemitismus, Antijudaismus, zur Reflexion Freundschaft mit Nichtmuslimen erläutern." Lediglich in den gymnasialen E-Niveaus wird eine kritische Auseinandersetzung mit „eigenen und fremden Vorurteilen gegenüber dem Christentum und dem Judentum" angemahnt. Man muss die Sätze mehrmals lesen, um zu verstehen, dass es hier nicht um eine Kritik an den eigenen Vorurteilen geht.

Michael Blume stellte vor dem Landtag klar: Der Unterricht ist ein Ort, um Jugendliche zu sensibilisieren, dass antisemitische Einstellungen und Handlungen nicht nur Juden, sondern die ganze Gesellschaft betreffen. Die Kompetenzformulierungen der Sek. I (Klasse 10 G+M-Niveau) lauten ähnlich verstörend: Hier sollen die Schülerinnen und Schüler „ihre und stereotypischen Vorurteile und Zuschreibungen gegenüber anderen Religionen und Weltanschauungen formulieren (...) und mit Vorbehalten gegenüber der eigenen Religion vergleichen."

Dem Antisemitismus entschieden entgegentreten

Schlüsse aus der Unterrichtspraxis

Fortsetzung

4. Die blinden Flecken des Bildungsplans beheben

Seit der Einführung des Bildungsplans 2016 zeigen sich immer deutlicher die Schwächen dieses bildungspolitischen Großprojekts. Die Veröffentlichungen des Kultusministeriums machen deutlich, wo beim Erstellen des Bildungsplanes zentrale Punkte ausgeblendet wurden:

- Im Sommer 2018 kam der Rechtschreibrahmen für die Klasse 1 bis 10 heraus als Reaktion auf das schlechte Abschneiden baden-württembergischer Schüler in gleich mehreren Vergleichsstudien.
- Im Sommer 2019 wurde der Leitfaden Demokratiebildung veröffentlicht, als fehlendes Puzzlestück der sechs Leitperspektiven.
- Im Oktober 2019 kam die Handreichung Wahrnehmen – Benennen – Handeln. Handreichung zum Umgang mit Antisemitismus an Schulen heraus. Als der Bildungsplan 2016 noch in der Anhörungsfassung war, habe ich die Bildungsplankommission auf die antisemitischen Kompetenzformulierungen und andere Missstände hingewiesen. Eine kritische Überarbeitung fand bis heute nicht statt.

So positiv es zu werten ist, dass die Handreichung zum Umgang mit Antisemitismus an Schulen in Kürze erscheinen soll, so wichtig ist es, dass Vorurteile, die den Antisemitismus fördern und Formulierungen, die den Antisemitismus stärken, im Bildungsplan überarbeitet werden. Es können noch so viele Antisemitismus-Broschüren jeder Lehrkraft in die Hand gedrückt werden, wenn gerade Jugendliche, die auf Grund ihrer Herkunft am meisten anfällig für den antisemitischen Verschwörungsglauben sind, in den Kompetenzformulierungen ermutigt werden, ihre antisemitischen Vorurteile zu erläutern, dann wird dem Kampf gegen den Antisemitismus ein Bärendienst erwiesen. Lord Jonathan Sacks stellte treffend fest, dass es keine Gesellschaft gibt, die ihre Freiheit, Menschenrechte oder Religionsfreiheit aufrechterhalten konnte, wenn sie dem Antisemitismus Raum gab. Dieser Raum darf gerade nicht in der Schule geschaffen werden. Deshalb sollten Lehrkräfte auch dann, wenn keine jüdischen Kinder an der Schule sind, genau hinschauen, wo Schüler sich gegenseitig »Judensau« nennen, Witze über Juden machen, oder die kruden Verschwörungsvorstellungen von Deutsch-Rappern nachplappern. Die Herausforderung für die Lehrerinnen und Lehrer liegt darin, nicht hinzunehmen, dass diese Widersprüchlichkeit, die Pavel Hoffmann beschreibt, die neue Realität wird. Ebenso wenig gilt es zu tolerieren, dass der Antisemitismus zu einer DNA-Eigenschaft Europas wird. Und dort, wo er es geworden ist, muss in aller Deutlichkeit Widerstand geleistet werden.

Gegen Antisemitismus immunisieren – ein weiteres Beispiel

In der vorigen Ausgabe des REALIST zeigte Gabriel Stängle die Möglichkeiten auf, durch historische Projektarbeit dem Antisemitismus entgegenzuwirken. Eine weitere spannende Initiative ist das Projekt »Papierblatt« in dem mit digitalen Zeitzeugeninterviews gearbeitet wird, das von dem Calwer Schuldekan Thorsten Trautwein initiiert wurde.

Die Plattform hat ihren Namen von Mordechai Papirblat, einem in Polen geborenen Juden, der als einziger seiner Familie die Shoah überlebte und heute in Israel lebt. Papirblats Vorfahren waren Schreiber, die Informationen für ihre Zeitgenossen und für zukünftige Generationen festhielten. Er sagt: »Mein Name ist ein Denkmal.« Ein Denkmal, ein Angebot des Erinnerns und Lernens für die heutige und für zukünftige Generationen möchte auch das Webprojekt www.papierblatt.de sein, das seinen Namen trägt. Das Projekt »Papierblatt« wird getragen vom Schuldekan für Calw, Nagold und Neuenbürg, Thorsten Trautwein. Er und ein Team von Pädagogen entwerfen die didaktische und bildungspolitische Arbeit. Das Werk ZEDAKAH aus Bad Liebenzell-Maisenbach, das in Israel ein Pflegeheim und Gästehäuser für Holocaustüberlebende unterhält, ist für die Arbeit und den Kontakt zu Überlebenden der Shoah zuständig. Die medientechnische Realisierung verantwortet die gemeinnützige GmbH MORIJA aus Wildberg.

Digitale Zeitzeugenberichte, die Papierblatt zur Verfügung stellt, bieten authentische Alternativen, wenn sich eine Realbegegnung mit Zeitzeugen im Unterricht nicht organisieren lässt. Sie sind u. a. auch entwickelt für eine Zeit, in der Zeitzeugen nicht mehr leben. Sie vermitteln durch die erkennbare Gestik und Mimik sowie durch den Klang der Stimme einen ganzheitlichen Eindruck.

Die Personalisierung von Geschichte erfolgt durch biografische Erzählung. Lerninhalte bekommen ein Gesicht, werden emotional erfahrbar und lebendig. Videoclips gewähren einen variablen Umgang mit Zeitzeugenberichten: Sie können sowohl in der persönlichen Anwendung als auch im Unterricht flexibel den Gegebenheiten angepasst werden. Man kann die Clips abschnittsweise anschauen. Das erlaubt Reflexions- und Arbeitsphasen. Die gezielte Auswahl bestimmter Filmausschnitte kann im Unterricht Inhalte des Fachunterrichts veranschaulichen und vertiefen.

Gabriel Stängle, Jg. 1972, verheiratet, drei Kinder, unterrichtet an der Christiane-Herzog-Realschule Nagold.

Corona-Pandemie und antisemitische Verschwörungsmythen

Interview mit Dr. Michael Blume

Das Gespräch führte Gabriel Stängle

©die arge lola

Ein Interview mit dem Landesbeauftragten der Landesregierung gegen Antisemitismus Dr. Michael Blume. Der Antisemitismusbeauftrage ist Ansprechpartner für die Belange jüdischer Gruppen, aber auch für den Landtag, für Kommunen, Kirchen- und Moscheegemeinden sowie Bildungseinrichtungen.

REALIST: Warum erlebt der Antisemitismus durch die Corona-Pandemie einen Aufschwung?

Wann immer Krisen auftreten, etwa Kriege, Wirtschaftskrisen oder eine Pandemie, entsteht bei uns Menschen ein Deutungsbedarf. Warum passiert das? Wer ist daran schuld? Was kann ich tun, um meine Liebsten und mich zu schützen? Wenn Menschen ohnehin schon an eine angebliche jüdische Weltverschwörung glauben, dann werden sie jetzt umso leichter Gleichgesinnte finden und sich radikalisieren. So kam es leider gerade auch in der deutschen Geschichte etwa im 14. Jahrhundert zu sogenannten „Pestpogromen", in denen ganze jüdische Gemeinden der „Brunnenvergiftung" beschuldigt, angegriffen und zum Beispiel in Würzburg auch vernichtet wurden. Und so kursierten schon im Januar 2020 – also lange vor der ersten Pandemie-Welle in Deutschland – Flugblätter des Sektengründers Ivo Sasek aus der Schweiz, in denen Covid19 als angebliche jüdische Biowaffe vorgestellt wurde. Deswegen waren wir früh alarmiert und stemmten uns gegen diesen alten Hass.

REALIST: Welche Rolle spielen dabei Verschwörungsmythen?

Verschwörungsmythen sind tatsächlich nicht einfach „Verschwörungstheorien" – denn Theorien können wir ja überprüfen, bestätigt oder widerlegt finden. Verschwörungsmythen legen sich dagegen auf eine vermeintliche Gruppe von Weltverschwörern fest: Die Juden waren es! Die Illuminaten! Die Bilderberger! Die Pharmalobby! Wenn man dann versucht, diese Vorwürfe aufzuklären, wird man auch selbst schnell als Teil der angeblichen Verschwörung beschuldigt. Verschwörungsmythen bieten also eine vermeintlich einfache Antwort nach „den Bösen" und teilen die Welt ein in die vermeintlich „gute" Eigengruppe und die vermeintlich allmächtigen, bösen Superverschwörer. Dieser sogenannte Dualismus fühlt sich für die Verschwörungsgläubigen am Anfang großartig an, weil sie jetzt auf alles eine vermeintliche Antwort haben und sich mit Gleichgesinnten als „Wissende" und „Erwachte" fühlen können. Allerdings verfinstert sich die Weltanschauung dabei auch immer weiter. Häufig stürzen die Menschen dann in einen furchtbaren Antisemitismus ab, in dem sie sich von versteckten Juden wie auch von gewählten Abgeordneten, Ärztinnen, Journalisten, manchmal gar von Freunden und Verwandten verfolgt fühlen. Verschwörungsmythen sind also unglaublich gefährlich und durch das Internet leichter erreichbar denn je.

REALIST: Warum sind wir anfällig für Verschwörungsvorstellungen?

Niemand von uns kann 24 Stunden am Tag das ganze Leid der Welt ertragen, also zum Beispiel an die Opfer der Pandemie, an den furchtbaren Krieg im Jemen und an die Klimakrise denken. Wir alle üben also sogenanntes „Blunting", das Abblocken und Einteilen von unangenehmen Nachrichten. Verschwörungsgläubige gehen da nur einen Schritt weiter: Anstatt sich ihrer Ängste zum Beispiel vor dem Coronavirus oder den Folgen auch des eigenen Öl- und Fleischverbrauches zu stellen, greifen sie einfach zu Verschwörungsmythen: „Die" sind dann an allem schuld und „ich", wir sind ja nur die unschuldigen Opfer einer Weltverschwörung! Anstatt sich also mit der eigenen Kraft

den Problemen zu stellen, werden diese einfach abgespalten und einer anderen Gruppe als Sündenböcke aufgeladen. Und wer von uns freut sich denn nicht, wenn dann James Bond mit der „Lizenz zum Töten" die Verschwörer einfach aus der Welt schafft? Auch, wenn zum Beispiel in der Bond-Folge „Goldfinger" das Klischee eines jüdischen Superschurken bedient wird. Wenn wir also ehrlich sind, dann sind wir doch alle anfällig für Verschwörungsmythen.

REALIST: Wie können Lehrkräfte in dieser herausfordernden Zeit des Online-Unterrichts reagieren?

Das Wichtigste tun Sie gerade bereits: Sie informieren sich und schützen sich damit selbst. Wer die Psychologie des Verschwörungsglaubens einmal intellektuell und auch emotional verstanden hat, kann nicht mehr so leicht abstürzen. Und dann können wir

Corona-Pandemie und antisemitische Verschwörungsmythen

Interview mit Dr. Michael Blume

Das Gespräch führte Gabriel Stängle

auch andere schützen. In Folge 15 meines **Podcasts „Verschwörungsfragen“** finden Sie zum Beispiel als Ton oder Text den Vorschlag für ein Unterrichtsmodul, mit dem ich sehr gute Erfahrungen in weiterführenden Schulen gemacht habe. Aber auch Initiativen wie „Papierblatt“ bieten großartiges Material, um Schülerinnen und Schüler für die Gefahren von Verschwörungsmythen und Antisemitismus zu sensibilisieren, ohne ihnen Schuldgefühle zu vermitteln.

Denn wir lernen nicht für die Vergangenheit, sondern für eine gemeinsame und gute Zukunft in Vielfalt. Viele Lehrerinnen und Lehrer machen dazu bereits eine hervorragende Arbeit – und schützen damit Kinder und Familien vor dem süßen Gift des Verschwörungsglaubens.

REALIST: Was gibt Ihnen Hoffnung in Ihrer Arbeit?

Dankenswerterweise habe ich eine wunderbare, christlich-muslimische Familie und ein klasse Team im Staatsministerium, das mich unterstützt, aber auch auf mich aufpasst. Denn natürlich macht es uns allen manchmal zu schaffen, jeden Tag in die Abgründe menschlicher Herzen zu sehen und auch Beschimpfungen und Drohungen zu erhalten. Darüber hinaus hilft mir aber auch mein christlicher Glauben an einen Gott, der uns Menschen trotz allem liebt und der sich, so glaube ich, eben nicht zufällig durch ein jüdisches Arbeiterkind offenbart hat. Gleichberechtigung heißt für mich auch, dass wir Männer es zunehmend wagen dürfen, Freund-Feind-Denken zu überwinden und auch über unsere Gefühle, Ängste und Schwächen zu sprechen. Ich bin nicht naiv: Wahrscheinlich werden wir nie alle Antisemiten aus ihrem Verschwörungsglauben herausholen können. Aber ich finde es lohnt sich, vor allem auch um jeden jungen Menschen zu kämpfen.

Das Gespräch führte Gabriel Stängle.

Liebe Senioren im RLV,

haben Sie zum Geburtstag noch keinen Glückwunsch Ihres RLV bekommen?

Dann liegt es daran, dass Ihre Telefonnummer uns nicht bekannt ist und ich diese auch nicht über das Telefonbuch ermitteln konnte. Bitte teilen Sie diese und eine eventuelle Umzugsadresse der Geschäftsstelle mit:

per Email: info@rlv-bw.de
oder **Landesgeschäftsstelle RLV**
Frau Dunja Bartsch
Hardtstraße 2/2
72224 Ebhausen

Ihr Herbert Winkler, Senioren-beauf-tragter

Aushang von Informationen im Lehrerzimmer

Mit der letzten Ausgabe unserer Mitgliederzeitschrift haben alle Kolleginnen und Kollegen ein „Hinweisschild“ für den Aushang von Informationen des RLV in den Lehrerzimmern des Landes erhalten.
Bitte machen Sie von Ihrem Recht Gebrauch die Informationen (u.a. Pressemitteilungen des RLV, VDR oder des Deutschen Lehrerverbandes) des RLV auszuhängen.
Bei Bedarf kann ein weiteres Schild beim Landesgeschäftsführer angefordert werden (geschaeftsfuehrung@rlv-bw.de).

Immer auf dem neuesten Stand?

Bleiben Sie informiert! Der „Realist“ erscheint seit 2020 immer verlässlich zweimal im Kalenderjahr, im Frühsommer und gegen Ende des Jahres. Bei dieser Erscheinungsweise ist es natürlich nicht möglich, dass wir die aktuellsten Entwicklungen abbilden können. Dafür ist der „Realist“ auch nicht gedacht, seine Inhalte sollten möglichst eine „nachhaltige“ Dauer haben.

Für die aktuellen Ereignisse versendet der stellvertretende Landesvorsitzende, Anton Blank, circa zweimal im Monat einen **„RLV-Rundbrief“,** für diejenigen, die des Deutschen nicht mehr so mächtig sind, einen **„Newsletter“ des RLV.**
Darin finden Sie stets die aktuellsten Informationen zur Schulpolitik, Hinweise zum Beamtenrecht, zur Beihilfe und die Pressemitteilungen des RLV und des VDR.

So können Sie sich anmelden
Mail an Anton Blank senden: **stellvertreter2@rlv-bw.de**
Schon sind Sie wie ein Großteil unserer Mitglieder auch dabei! Falls Sie den Rundbrief nicht mehr erhalten möchten, genügt eine Mail mit der Bitte um die Streichung aus der Adressliste.
So bleiben Sie immer am Ball und sind stets über die aktuellen Ereignisse informiert.
Gerne können Sie die Inhalte der Rundmail interessierten Kolleginnen und Kollegen weitergeben oder in Ihrer Realschule zum Aushang bringen! Danke.

IMPRESSUM

Herausgeber
Realschullehrerverband Baden-Württemberg RLV

Geschäftstelle
Dunja Bartsch
Hardtstraße 2/2 · 72224 Ebhausen
Telefon 0151 53 288 738 · info@rlv-bw.de

Redaktion
Dietrich Berger (Chefredakteur) · T: 07824 4047
Ralf Merkle (verantwortlich für diese Ausgabe),
Bernd Jung, Kerstin Curth-Wegst, Anton Blank

Redaktionsanschrift
Postfach 62 · 77961 Schwanau

Leserbriefe an: leserbriefe@rlv-bw.de

Verbreitungsgebiet: Baden-Württemberg

Layout · Produktion · Anzeigen
Seeger-Werbung GmbH & Co. KG
Keplerstraße 13 · 72250 Freudenstadt
T: 07441 8857-0 · www.seeger-werbung.de

Bilder · Fotos · Grafiken
Artikel Büchenbronn, Seite 37+38: Ralf Merkle
Bericht ZSL, Seite 6-11: ZSL und Florian Gantner
AdobeStock: Titel: ©Rudie_289099328 • Seite 8: ©Wordley Calvo Stock_190852376 • Seite 10: ©markus thoenen_51119750 Seite 12: © Ingo Bartussek_133399601 • Seite 13: ©Robert Kneschke_115047280 • Seite 15: ©John Smith_172193233 • Seite 17: ©Andrii Zastrozhnov • Seite 18/19: ©motortion_245216276 • Seite 22: ©Gina Sanders + ©Alexandr Vasilyev_261947821 Seite 24: ©Konstantin Yuganov_169377943 • Seite 25: ©vegefox.com_164465387 • Seite 26: ©ilicianotico_261497003 Seite 28: ©Patryssia_49968669 • Seite 29: ©Carlo_388965264 Seite 33: ©Corri Seizinger_399549768 • SSeite 34: ©RLV Seite 35: ©Impact_333664434 • Seite 40/41: ©RLV • Seite 42/43: ©Walter Korinek • Seite 46: ©pathdoc_97981824 • Seite 47: ©mr_prof_67612079 • Seite 48: Website „Papierblatt“ • Seite 49: ©Tap10_201955635 • Seite 53: ©kerbspix_24278814 + ©RLV
Pexels: Seite 33

Urheberrecht
Alle abgedruckten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Nachdruck oder anderweitige Verwendungen nur mit schriftlicher Genehmigung des Herausgebers.

Haftung
Der Inhalt dieses Hefts wurde sorgfältig erarbeitet. Redaktion Autoren und Herausgeber übernehmen keine Haftung für die Richtigkeit von Angaben, Hinweisen und Ratschlägen sowie für eventuelle Druckfehler.

Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben nicht in jedem Fall die Meinung des Herausgebers oder der Redaktion wieder.

Beiträge und Zuschriften
erbeten an Chefredaktion.

Für unverlangt eingesandte Beiträge wird keine Verantwortung, für unverlangt eingehende Bücher, Schriften oder Arbeitsmittel keine Verpflichtung übernommen. Rücksendung erfolgt nur, wenn Rückporto beiliegt.

Viel mehr RLV unter: www.rlv-bw.de

Ehrungen

1. Halbjahr 2021

25 Jahre im Verband	Heidrun Linka, Horb
30 Jahre im Verband	Franz Fuchs, Stimpfach Rolf Schmuck, Erbach
40 Jahre RLV-Mitglied	Anton Blank, Erolzheim Heinz Mayer, Ulm-Wiblingen Gisela Hofmann, Stuttgart 75 Hans-Georg Keppler, Albstadt 17 Walter Stocker, Haigerloch
50 Jahre ein halbes Jahrhundert RLV-Mitglied	Gisela Kohler, Oberriexingen Jürgen Thumm, Schönaich Wolfgang Weiß, Oberstenfeld Annemarie Vöhringer, Mosbach

Geburtstage

1. Halbjahr 2021 · Wir gratulieren ...

den 65-jährigen:	Roland Berger, Talheim Brigitte Umbach-Woborny, Tamm Evelyn Gobeaud, Edingen-Neckarhausen Klaus Sauer, Dielheim Thomas Weiß, Villingen-Schwenningen Guido Ölke, Duchtlingen
den 70-jährigen:	Alfred Haberstroh, Mosbach Manfred Lebherz, Grossbottwar Margarete Dimster, Wannweil Rita Haller, Freiberg a.N. Jörg Schröder, Bruchsal Hubert Mühlbeyer, Gundelsheim Georg Seifert, Weinstadt Rainer Hartmann, Karlsruhe Manfred Steger, Hechingen 4 Gerlinde Litak, Crailsheim Herbert Winkler, Gammertingen Hannelore Tiedke, Bietigheim-Bissingen Alfred Merkle, Reutlingen Gerhard Fritz, Karlsruhe Heinz Speidel, Walheim Georg Burkhardt, Abstadt Lothar Kunzmann, Stuttgart Rolf Schmuck, Erbach
den 75-jährigen:	Hans Bähr, Ulm Manfred Hengstler, Baienfurt Herbert Wehner, Vaihingen 5 Gisela Kohler, Oberriexingen Hermann Ulmer, Rottenburg Wilhelm Haut, Mönchweiler Beate Lampe, Lahr
den 80-jährigen:	Ella Krauß, Reutlingen Rolf Mayer, Waghäusel 2
den 85-jährigen:	Eberhard Scheihing, Lichtenwald Wilfried Straßer, Neudenau Ruth Schwegler, Bochum
unseren hochbetragen Mitgliedern:	Manfred Kalteisen, Ulm, **zum 90. Geburtstag** Martin Hermanns, Gundelfingen, **zum 90. Geburtstag** Erhard Kalko, Affalterbach, **zum 90. Geburtstag** Walter Stocker, Haigerloch, **zum 91. Geburtstag** Friedrich Schreiner, Lauchringen, **zum 98. Geburtstag**

Je älter man wird,

desto mehr

ähnelt die Geburtstagstorte

einem Fackelzug.

Katharine Hepburn

Was macht eigentlich Norbert Häußler

RLV-BW-Vorsitzender von 1992 bis 2000

Das Interview führte Herbert Winkler

Kurze Vitae:

*** 1937. Nach 8 Jahren Volksschule mit anschließender Lehre über den zweiten Bildungsweg Abitur, Studium Studiengang GHS, später Vorbereitungsdienst am Institut für Reallehrerausbildung. Schulorte waren Bernhausen, Raichberg-Realschule Stuttgart und ab 1988 Schulleiter an der Birken-Realschule Stuttgart. Ab 1979 freier Mitarbeiter am Landesinstitut für Erziehung und Bildung, u.a. an der Einführung von BORS beteiligt. Ruhestand 2001.**

REALIST: Herr Häußler, in der aktiven Berufszeit glaubt man oft, dass die Tage ohne Schulleben ruhig verlaufen.
Wie sieht das bei Ihnen aus?

Meine Frau verstarb 2017. Wir waren viel auf Reisen mit unserem Wohnwagen, außerdem habe ich einen großen und aktiven Freundeskreis. Zum Beispiel treffen sich drei Familien jeden Monat einmal zu einem „Literarischen Frühstück", bei dem ein vorher festgelegtes Buch besprochen wird. Schon lange bin ich in einer Kraftsportgruppe mit anderen Ruheständlern. Seit Wilfried Hurst (einigen vielleicht noch bekannt von der Sportakademie Ludwigsburg) 2012 verstarb, leite ich diese Gruppe – in der Coronazeit muss sie leider ausfallen. Und natürlich muss ich meinen Haushalt und Garten versorgen!

REALIST: Sie sind schon längere Zeit Pensionär. Wie nahe sind Sie noch an der heutigen Realschule, wie sehen Sie die Situation des Schulwesens in Baden-Württemberg heute?

Zuerst: Das deutsche Schul- und Bildungswesen hat noch nichts Besseres als die baden-württembergische Realschule gesehen, eine Schulart, die ihre Aufgaben anpackt und löst. Allerdings sehe ich heute die Realschule vor einer noch größeren Überforderung als in meiner aktiven Zeit. Damals sagte ich: „Von Aidsprophylaxe bis Zahnpflege", heute belasten viel mehr das Anspruchsdenken der Eltern und mit der Schulart überforderte Schülerinnen und Schüler. Außerdem haben die Gegner des gegliederten Schulwesens Oberwasser bekommen, ohne dass ich da einen Vorteil oder gar bessere Leistungen sehe.

REALIST: Wenn Sie zurückdenken an Ihre Schullaufbahn: Was waren die großen Veränderungen, die zu Ihrer Zeit die Realschule voranbrachten?
Man möge es mir nachsehen, dass ich die verpflichtende Einführung von BORS und deren Ausgestaltung als ein Positivum für unsere Schulart und ihre Weiterentwicklung ansehe. Daneben war es ganz sicher die Einführung des Wahlpflichtbereichs als viertes Kernfach, was uns stärkte. Beides brachte für unsere Schülerinnen und Schüler Verbesserungen bei der Berufswahl und dem Zugang zu weiterführenden Schulen wie Berufskollegs und berufliche Gymnasien mit sich.

REALIST: An welche Erfolge und Misserfolge als Vorsitzender des RLV erinnern Sie sich spontan?
Was würden Sie heute anders machen?
Eine positive Erinnerung ist, dass es auch unter Mithilfe unserer Kollegen aus Bayern gelungen ist, die Realschule als wichtige Schulart zu stärken. Ein verbandlicher Erfolg war es auch, dass es damals gelang, eine der im Landtag vertretenen Parteien, nämlich der FDP, zu einem festen Bekenntnis zum gegliederten Schulwesen und zur Bedeutung der Realschule zu bewegen. Auf ihre große Anfrage im Parlament hatte sich daraufhin die damalige Landesregierung zu Zukunft und Wert unserer Schulart bekannt. Leider nicht gelungen ist mir, die Mitgliederzahl des RLV an die Bedeutung der Realschule anzupassen. Ich hätte es für wertvoll gehalten, wenn neben der GEW nicht auch noch ein Schwesterverband im BBW in unseren Kollegien wirbt und dies auch noch in Anbetracht der Tatsache, dass nur wir an der Zukunft der Realschule wirklich interessiert sind.

Ratschläge möchte ich keine geben, ich weiß, wie diese auf die aktiven Kolleginnen und Kollegen wirken. Man freut sich einfach, wenn man erfolgreiches Wirken von Nachfolgern sieht. Zum Glück ist das nicht so selten der Fall.

Was noch? Ich möchte die Gelegenheit nutzen, allen Kolleginnen und Kollegen, ob sie mich noch kennen oder zu den beneidenswert Jüngeren gehören, meine herzlichen Grüße und guten Wünsche übermitteln. Die Realschule lebt. Ich glaube, noch sehr lange!

Das Interview führte
Herbert Winkler im März
2021

SPEZIALREISEVERANSTALTER FÜR KLASSEN- UND GRUPPENFAHRTEN

England ▪ Wales ▪ Schottland ▪ Frankreich
Irland ▪ Italien ▪ Spanien ▪ Deutschland

Bürgermeisterstraße 24 A
16321 Bernau
Tel.: (03338) 75 39-6
Fax: (03338) 75 39 79
www.maerkische-schuelerreisen.de

MÄRKISCHE SCHÜLERREISEN

RLV BW

Die Stimme der Realschule

Realschullehrerverband Baden-Württemberg

Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Realschulen

Monatsbeitrag ab 01/2020:

Studierende	beitragsfrei
Lehrer/innen ohne Anstellung	3,00 €
Lehramtsanwärter/innen	5,00 €
Fachlehrer/innen	12,00 €
Realschullehrer/innen	15,00 €
Teilzeit (A13 bis 14 Std.)	7,00 €
Teilzeit (A13 bis 20 Std.)	11,00 €
Realschulkonrektoren/innen und Schulaufsicht (A14)	16,00 €
Realschulrektoren/innen und Schulaufsicht (A15)	17,50 €
Pensionäre	11,00 €
Ehepartner-Mitglied im RLV	8,00 €

Bitte teilen Sie uns jede Veränderung mit.

Informationen und Anmeldung:

Realschullehrerverband Baden-Württemberg
Landesgeschäftsstelle
Frau Dunja Bartsch
Hardtstraße 2/2
72224 Ebhausen
info@rlv-bw.de

Telefon 0151 53 288 738
(Mo. und Di. von 13.00 bis 13.30 Uhr und
Fr. von 14.00 bis 17.00 Uhr)

Landesvorsitzende:
Dr. Karin Broszat
landesvorsitz@rlv-bw.de

Beitrittserklärung

Hiermit erkläre ich unter Anerkennung der Satzung* meinen Beitritt zum Realschullehrerverband Baden-Württemberg. *www.rlv-bw.de

Name | Vorname

Telefon

Straße | Nr.

Handy

PLZ | Ort

E-Mail (privat)

Geburtsdatum

Anschrift der Dienststelle

Amtsbezeichnung

Teilzeit ja ☐ nein ☐

Wenn Teilzeit, Anzahl der Stunden

Besoldungsgruppe

Eintrittsdatum RLV

Datum | Unterschrift

Geworben von:

Vor- und Nachname

Einzugsermächtigung

Mit meiner Unterschrift ermächtige ich widerruflich den Schatzmeister des RLV, den von mir zu entrichtenden satzungsgemäßen Beitrag von meinem Konto abzubuchen:

vierteljährlich ☐ halbjährlich ☐ jährlich ☐

IBAN

BIC

Datum | Unterschrift

Im Mitgliedsbeitrag sind enthalten:

- Rechtsberatung und Rechtsschutz nach der Verordnung des BBW
- Diensthaftpflichtversicherung, Deckungssumme 10.000.000 € bei Personen- und Sachschäden, 50.000 € bei Vermögensschäden, Obhutsschäden und Schäden aus Schlüsselverlusten
- Freizeit-Unfallversicherung mit 1.500 € im Todesfall, 3.000 € bei Vollinvalidität und 6,00 € Krankenhaus-Tagegeld
- „Bildung Real", Bundeszeitung des VDR
- „realist" – Die Realschule in Baden-Württemberg, Magazin des RLV
- „dbb-Magazin", Zeitschrift des BBW/DBB

Bitte senden Sie Ihre Beitrittserklärung auf dem Postweg oder per E-Mail an:

Realschullehrerverband Baden-Württemberg, Landesgeschäftsstelle
Frau Dunja Bartsch · Hardtstraße 2/2 · 72224 Ebhausen
info@rlv-bw.de · Telefon 0151 53 288 738

Herzlichen Dank!

Die bessere Bank für Beamte und den öffentlichen Dienst.

Ihre Vorteile auf einen Blick

- **Speziell ausgebildete Berater** für den öffentlichen Dienst
- **Attraktive Produktvorteile** wie z. B. 0,– Euro Girokonto[1] für Berufsstarter, Zinsrabatte für Finanzierungen und günstige Versicherungstarife
- **Exklusive Vorteilsangebote** für Mitglieder von Gewerkschaften und Verbänden
- **Informative Ratgeber und regelmäßige Newsletter** mit aktuellen Informationen aus dem öffentlichen Dienst
- **Interessante Veranstaltungen** wie z. B. Exklusive Abende für den öffentlichen Dienst oder Fachvorträge
- **Seit fast 100 Jahren Erfahrung und Kompetenz** als Bank für Beamte und den öffentlichen Dienst

[1] Voraussetzungen: BBBank-Junges Konto mit Online-Überweisungen ohne Echtzeit-Überweisungen, Genossenschaftsanteil von 15,– Euro/Mitglied bis zur Vollendung des 27. Lebensjahres. Danach erfolgt die Umwandlung in ein Girokonto; Eingang Ausbildungsvergütung bzw. Gehalt/Bezüge ab Ausbildungsbeginn/Berufsstart. Stand: 29.01.2020.

Interesse geweckt?

Wir sind für Sie da:
in Ihrer Filiale vor Ort,
per Telefon 0721 141-0,
E-Mail info@bbbank.de
und auf www.bbbank.de/dbb

Folgen Sie uns

dbb vorsorgewerk
günstig • fair • nah

BB Bank
Better Banking