

Grundschule **aktuell**

Zeitschrift des Grundschulverbandes · Heft 152



Grundschule in
und nach Corona

Tagebuch

- S. 2 Als wir uns nicht an den Stundenplan hielten
(M. Fischer)

Aus dem Grundschulverband

- S. 3 Neuer Vorstand nimmt die Arbeit auf (E. Bohn)

Thema: Grundschule in und nach Corona

- S. 4 Eine besondere Zeitschrift ... (M. Töpler)
S. 5 ... in einer ungewöhnlichen Zeit (P. Kihm)
S. 6 Herausforderungen und Chancen
der Digitalisierung (T. Irion, M. Töpler)
S. 8 Kinderuni Saar zu Corona-Zeiten
(N. Müller-Bruverius, S. Tauchert)
S. 11 Der pädagogisch und didaktisch richtige Einsatz
digitaler Technologien (D. Schmeinck)
S. 12 Auf dem Weg zu datenschutzfreundlichem
Unterricht (J. Wawrzyniak)
S. 15 Und dann kam Covid-19 ...
(Klassenlehrerin einer vierten Klasse)
S. 18 Veränderte Kindheit in Zeiten von Corona
(U. Winklhofer u. a.)
S. 20 #instalehrerzimmer (C. Meisberger, J. Werle)
S. 23 Das digitale Klassenzimmer einer dritten Klasse
(C. Stricker)
S. 26 „Experimentieren zu Hause“
(H. Wedekind, O. Theisselmann, H. Haas)
S. 29 „Digitalisierung und Schulschließungen“ –
Berichtsanalyse (P. Kihm u. a.)
S. 32 Übergänge während der Schulschließungen
und danach (U. Carle)
S. 34 Die Pandemie als Chance (C. Eberhard, M. Töpler)
S. 36 Menschen! Nicht bloß Tablets (J. Ramseger)

Aus der Forschung

- S. 39 „Schule im Netz?“ – Unterricht unter der
Bedingung von Abwesenheit
(G. Breidenstein / A. Bossen)

Rundschau

- S. 42 Wir für eine bessere Welt!
(Projekt „Eine Welt in der Schule“) (U. Oltmanns)

Landesgruppen aktuell – unter anderem:

- S. 48 Brandenburg: Ein vielschichtiges Bild
S. 55 Schleswig-Holstein: Unsere Erfahrungen
der letzten sechs Monate
S. 56 Saarland: Lernmaterialien für
den digitalen Fernunterricht

In dieser Ausgabe finden Sie zwei Interviews:

Prof. Dr. Thomas Irion von der PH Schwäbisch Gmünd gibt Antworten zu grundsätzlichen Fragen rund um das Thema Medienbildung. Dabei verbindet er historische Bezüge mit den aktuellsten Entwicklungen. ▶ Seite 6/7

Christian Eberhard, Schulleiter der OGS Gottfried Kinkel in Bonn, berichtet von den Chancen, die sich in der Pandemie-Situation neben allen Herausforderungen ergeben. Dabei wird deutlich, welche Bedingungen in einer Schule geschaffen werden müssen, um auch mit ungewöhnlichen Herausforderungen umgehen zu können. ▶ Seite 34/35

Das Thema Datenschutz ist in der aktuellen Situation besonders wichtig. Einerseits wollen und müssen wir die Vorgaben einhalten, andererseits kommt es zu Problemen in der praktischen Arbeit, unter anderem, weil manche Fragen noch ungeklärt sind.

In ihrem Artikel weist Jessica Wawrzyniak auf grundsätzliche Aspekte des Datenschutzes an Grundschulen hin und regt uns zum Nachdenken an, ob die vermeintlich einfache Lösung immer die richtige ist. ▶ Seite 12–14

www. ▶ grundschule-aktuell.info

Hier finden Sie Informationen zu „Grundschule aktuell“ und hier das Archiv der Zeitschrift:

www. ▶ grundschulverband.de/archiv/

Impressum

GRUNDSCHULE AKTUELL, die Zeitschrift des Grundschulverbandes, erscheint vierteljährlich und wird allen Mitgliedern zugestellt.

Der Bezugspreis ist im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Das einzelne Heft kostet 9,00 € (inkl. Versand innerhalb Deutschlands); für Mitglieder und ab 10 Exemplaren 5,00 €.

Verlag: Grundschulverband e.V., Niddastraße 52, 60329 Frankfurt / Main, Tel. 0 69 / 77 60 06, Fax: 0 69 / 7 07 47 80, www.grundschulverband.de, info@grundschulverband.de

Herausgeber: Der Vorstand des Grundschulverbandes

Redaktion: michael.toepler@grundschulverband.de

Fotos und Grafiken: Katrin Gamerschlag / smakdesign.de (Titel), Markus Scholz (S. 41), Autorinnen und Autoren (soweit nicht anders vermerkt)

Herstellung: novuprint Agentur GmbH, 30175 Hannover

Anzeigen: Grundschulverband e.V., Tel. 0 69 / 77 60 06, info@grundschulverband.de

Druck: Strube Druck und Medien OHG, 34587 Felsberg

ISSN 1860-8604 / **Bestellnummer: 6096**

Beilagen: TOUSSINI-circus mobile

▶ In manchen Beiträgen dieser Zeitschrift bringen Autorinnen und Autoren ihr Bemühen um eine gendersensible Sprache durch besondere schriftsprachliche Zeichen zum Ausdruck. Da es zurzeit keine allgemein anerkannte Lösung für das Problem „gendersensibler“ (Schrift-)Sprache gibt, verwendet jede Autorin und jeder Autor ihre oder seine bevorzugte Form.

Im Artikel „Und dann kam Covid-19 ...“ erhalten wir einen sehr vielseitigen und gleichzeitig emotionalen Einblick in die Realität einer vierten Klasse im März 2020. Die Sorgen von Kindern und Erwachsenen haben dabei genauso ihren Platz wie gute Lösungsansätze und Impulse für die konkrete Arbeit in einer unsicheren Zeit. ► Seite 15–17

Veränderungen gestalten

Liebe Leserinnen und Leser,
das einzig Beständige ist die Veränderung. Das gilt besonders in Zeiten von Krisen, aber auch für die Entwicklung eines Verbandes. Dabei ist diese Aussage natürlich eine Überspitzung: Im Grundschulverband bleibt auch bei vielen Veränderungen manches bestehen, wie etwa der Kern unserer Arbeit für die Reform der Grundschule zur „Kindergerechten Schule“. Teil der Veränderung hingegen ist die Neubesetzung unseres Vorstandes, mehr dazu erfahren Sie auf Seite 3.

Die Ihnen vorliegende Ausgabe 152 behandelt das Schwerpunktthema „Grundschule in und nach Corona“. Näheres zur Konzeption dieses besonderen Heftes finden Sie auf den Seiten 4 und 5, dort stellen Pascal Kihm von der Landesgruppe Saarland und ich Ihnen diese besondere Art der Zusammenarbeit vor. Nun zu den Inhalten des Schwerpunktes:

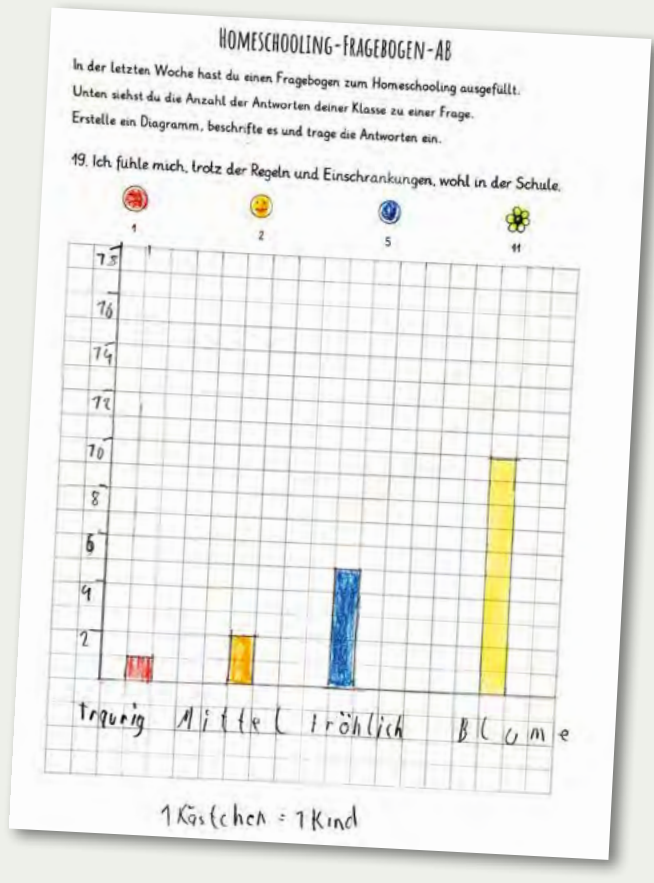
Eingerahmt werden die Artikel unserer Autorinnen und Autoren von zwei Interviews, die ich einmal telefonisch und einmal per Videokonferenz geführt habe. Dabei vertritt Prof. Irion den wissenschaftlichen Blick auf die komplexe Thematik der Digitalisierung, während Herr Eberhard die praktische Perspektive des Schulleiters mitbringt. Erst in der Zusammenschau von Wissenschaft und Praxis ergibt sich langsam ein immer vollständigeres Bild der Realität, in der wir bestmöglich handeln wollen. Mit der Setzung der beiden Interviews als Rahmen habe ich den Artikel von Prof. Jörg Ramseger als einen besonderen gekennzeichnet, der über den Rahmen hinausweist. Seine Analyse lädt zum Nachdenken über grundsätzliche Fragen ein, in der Zuspitzung seiner Beobachtungen fordert er uns zur Positionierung auf.

Gerahmt von den genannten Artikeln finden Sie vielfältige Eindrücke aus der Praxis der Schulen, Strategien zum Umgang mit den Aufgaben der Lehrenden aus der Distanz, Lernangebote aus dem oder über das Internet, eine ausführliche Berichtsanalyse, persönliche Beobachtungen und nicht zuletzt ein Plädoyer für einen besseren Datenschutz. Zur Beurteilung der vergangenen Monate sind Studien zu verschiedenen Akteursgruppen im Schulsystem sehr aufschlussreich. Wir geben Ihnen im Schwerpunkt einen Einblick in eine aktuelle Untersuchung des Deutschen Jugendinstitutes (DJI) zur Situation in den Familien und im Bereich „Aus der Forschung“ können Sie einen ersten Eindruck über die Situation der Lehrkräfte gewinnen. Die Studie dazu wurde von der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg durchgeführt.

Aus unserem Projekt „Eine Welt in der Schule“ erfahren Sie von einem sehr spannenden Angebot zur Arbeit mit den „Global Goals“ der UNO. Das Heft schließt ab mit einem ausführlicheren Blick in die Landesgruppen, mit vielen Berichten und interessanten Einblicken. Ich danke an dieser Stelle allen Autorinnen und Autoren der Landesgruppen, die sich bei aller zusätzlichen Belastung die Zeit für ihre Berichte genommen haben!

Ich wünsche Ihnen eine angeregte Lektüre und hoffe darauf, dass die eine oder andere Idee Ihnen auch im Alltag weiterhelfen wird.

Michael Töppler



Noch mehr Grundschulverband?

Dann abonniert uns jetzt – auf Social Media:



Grundschulverband e.V.



GSV_eV



Grundschulverband e.V.



Sucht auf Instagram nach eurer Landesgruppe!

Als wir uns nicht an den Stundenplan hielten ...

Tagebuch einer Lehramtsstudentin

Als sich im März 2020 die bundesweiten Schulschließungen ankündigten, wurden meine Pläne, meine wissenschaftliche Arbeit zum Abschluss des Studiums (Lehramt für die Primarstufe) bis Juli 2020 zu schreiben, eigentlich wenig durchkreuzt. Bis auf Bibliotheksschließungen bedeutete der Lockdown, von dem auch der Semesterbetrieb betroffen war, dass ich – zunächst – vor allem mehr Zeit zum Recherchieren, Lesen und Schreiben hatte. Relativ kurzfristig ergab sich für mich jedoch die Möglichkeit, an vier Tagen der Woche in einer Arztfamilie den digitalen Fernunterricht zweier Grundschülerinnen zu begleiten. Durch meine Tätigkeit als Au-pair traute ich mir durchaus zu, neben den Aufgaben, die von der Schule gestellt wurden, auch den „Lerntag“ mit den Mädchen zu Hause abwechslungsreich und interessant zu gestalten.

Nach einigen anfänglich etwas chaotischen Tagen bemerkten die beiden Mädchen und ich schnell, dass ein Stundenplan mit festen Zeiten zum Arbeiten, zum Ausruhen und zum Spielen nützlich sein würde. So entstand ein Zeitplan, der einen offenen und flexiblen Anfang miteinschloss. Pausen zum Obstimbiss, zum Mittagessen, zum Bewegen, Singen und Tanzen waren darin fest eingeplant. Zur Rhythmisierung des Tages führten wir Rituale ein, die die Mädchen zum Teil schon aus der Schule kannten, z. B. eine Datumsansage am Anfang des Tages oder kurze Yogaübungen zwischendurch. Genau wie in ihrer Schule planten die beiden morgens im Schul-Lerntagebuch, welche Aufgaben sie an diesem Tag erledigen wollten. Am Ende des Tages evaluierten sie dann, ob sie ihr Pensum, z. B. Aufgaben im Matherad oder im Lies-Mal-Heft, erfüllen konnten und wie zufrieden sie mit ihrer heutigen Lernleistung waren.

Der Zugang der beiden Schülerinnen zu „ihren“ Aufgaben veränderte sich mit der Zeit: Anfänglich wurden zu erledigende Aufgaben durch die Lehrkräfte per Mail an die Eltern mitgeteilt. Nach und nach wurde die Plattform Online-Schule Saarland so weit ausgebaut, dass sie für die aufgabenbezogene Kommunikation und den Austausch der Kinder untereinander genutzt werden konnte. Neben den Arbeitsblättern, auf denen überwiegend Reproduktionsaufgaben zu finden waren, lud die Lehrkraft selbst produzierte Erklärvideos hoch oder fügte passende Links anderer Seiten (z. B. YouTube) hinzu. Meine Rolle (als ‚Mittlerin‘ zwischen den Aufgaben und den Schülerinnen) wurde dadurch aber intensiviert, denn mit der Handhabung der Plattform konnte ich die Erst- und die Zweitklässlerin nicht alleine lassen: zu wenig bedienfreundlich für Kinder, Verbindungsprobleme, Überlastung, lange Wartezeiten ...

Der vermeintlich „digitale“ Unterricht bestand oft aus eingescannten Arbeitsblättern, die ausgedruckt, anschließend „analog“ bearbeitet und dann wieder gescannt zur Korrektur für die Lehrkraft hochgeladen werden sollten. Die Rückmeldung durch die Lehrkraft erfolgte auf der digitalen Plattform. Ich fragte mich oft, wie diese Zeit in Familien ablief, die keine Person für die (inhaltliche, technische) Begleitung des Prozesses der Aufgabenbearbeitung anstellen konnten, in denen die Eltern neben Homeoffice auch diese Mittlerrolle einnehmen mussten, die nicht mit ausreichenden Geräten und einer stabilen Internetverbindung ausgestattet waren ...

An den meisten Tagen blieb ich bis in den späten Nachmittag bei den Kindern. Dabei ergaben sich vielfältige Lernanlässe und Beobachtungsimpulse, die die Kinder selbst entdeckten und ansprachen – meist erst nach der Erledigung der (Pflicht-)Aufgaben, nach dem Ausfüllen der Lückentexte, nach Diskussionen, ob auch dieses Päckchen wirklich noch gerechnet werden muss ... Einige Fragen, die sich im Alltag ergeben haben, lauteten: Wie knackt das Eichhörnchen die Nuss? Wie wird aus Müll wieder Erde im Kompost? Warum mischt sich das Öl nicht mit anderen Flüssigkeiten, wenn ich eine Salatsoße mache?

Antworten auf diese Fragen recherchierten wir gemeinsam auf Kinderseiten im Internet, in Kindersendungen oder durch eigene Experimente und Beobachtungen.

Die Kinder konnten zu mir eine viel engere Beziehung aufbauen, als ich es bisher im Praktikum erlebt habe. Fragen, die mir gestellt wurden: Warum darfst du entscheiden, wie lange wir arbeiten? Warum wirst du dafür bezahlt, dass du bei uns bist? Warum willst du kein Fleisch essen? Glaubst du an Gott?

So gab es zunehmend Tage, an denen wir uns nicht an den engen Stundenplan hielten, sondern andere interessante Projekte umsetzten. Nebenbei konnte ich die Arbeit bei und mit den Mädchen in ein Seminar an der Musikhochschule einbringen. Meine Kommiliton*innen erstellten Lernvideos, Anleitungen zum Singen und Musizieren, die die beiden Mädchen online anschauten, durchführten und mittels Videobotschaften Rückmeldung gaben. Auch ich plante ein Musikangebot, filmte uns bei der Durchführung und schnitt das Ergebnis zusammen. So entwickelten wir aus einer Geschichte, die die beiden Mädchen selbstständig und gemeinsam schrieben, eine Traumreise, die wir dann mit Gegenständen aus der Küche, z. B. einer Reibe oder Wasserbecken, vertonten. Dazu nahmen wir sogar ein Making-of auf.

Marie Fischer, Studentin Lehramt für die Primarstufe an der Universität des Saarlandes

Der neue Vorstand nimmt die Arbeit auf

Landesgruppen weiter stärken, soziale Medien nutzen

In der Delegiertenversammlung vom 4. und 5. September 2020, die wegen der Einschränkungen rund um „Corona“ von Mai auf September verlegt werden musste, wurden gleich vier Personen aus dem sechsköpfigen Vorstand verabschiedet. Maresi Lassek – sie war 10 Jahre Vorsitzende des Verbands –, Prof. Dr. Erika Brinkmann, Ulrich Hecker und Andrea Keyser wurden mit lang anhaltendem Applaus und kleinen Abschiedspräsenten für ihre herausragende ehrenamtliche Arbeit geehrt (siehe Abb. unten).

Marion Gutzmann und Gabriele Klenk hatten sich bereit erklärt, erneut zu kandidieren. Die Neuwahl durch die Delegierten der Landesgruppen erbrachte folgende Ergebnisse: Dem geschäftsführenden Vorstand gehören als Vorsitzender Dipl.-Päd. Edgar Bohn sowie Marion Gutzmann und Prof. Dr. Ursula Carle als Stellvertreterinnen an. Als weitere Mitglieder wurden Gabriele Klenk, Andrea Karlsberg und Prof. Dr. Thomas Irion in den Vorstand gewählt.

Der neue Vorstand bringt ein breites Spektrum an Erfahrungen aus Schule, Lehrerfortbildung und Wissenschaft mit. Erklärtes Ziel ist die Fortsetzung der pädagogischen Linie des Grundschulverbandes mit klar formulierten Schwerpunkten, die in der nächsten Delegiertenversammlung zusammen mit den Delegierten herausgearbeitet und geschärft



Die neu gewählten Vorstandsmitglieder (v.l.) Marion Gutzmann, Andrea Karlsberg, Thomas Irion, Edgar Bohn und Ursula Carle. Gabriele Klenk konnte beim Fototermin nicht anwesend sein

werden sollen. Es kommt dem Vorstand darauf an, die Arbeit der Landesgruppen zu unterstützen, um die pädagogischen Ideen des Grundschulverbandes noch besser in Grundschule zu verankern. Für die Öffentlichkeitsarbeit sollen soziale Netzwerke gezielter genutzt werden.

Mit einer zweitägigen konstituierenden Sitzung nahm der neue Vorstand seine Arbeit auf und konnte erste Erfahrungen mit einer improvisierten Hybrid-Sitzung machen: Andrea Karls-

berg konnte nicht nach Frankfurt kommen, sie war per Video zugeschaltet.

Schnell zeigte sich, dass eine konstruktive Arbeitshaltung aufgebaut werden konnte.

Neben den Punkten Arbeitsteilung im Vorstand, geplante Veröffentlichungen, Termingestaltung war die Entscheidung zu treffen, ob die für November geplante Delegiertenversammlung bei aktuell ständig steigenden Corona-Zahlen als Präsenzveranstaltung durchgeführt werden kann. Nach Abwägung aller zugänglichen Informationen beschloss der Vorstand, das gebuchte Hotel zu stornieren. Das Risiko, dass bei steigenden Covid-19-Infektionen an Schulen auch Delegierte direkt oder indirekt betroffen sind und nicht anreisen können, wurde als zu hoch eingeschätzt. Daher wird die nächste Delegiertenversammlung als Videokonferenz stattfinden. Die Entscheidung war getragen von der Hoffnung, dass dies eine einmalige Ausnahme ist und auch bleiben wird.

Bleibt, dem Vorstand eine glückliche Hand bei seiner Arbeit zu wünschen – und die Fähigkeit, den aktuellen Herausforderungen kreativ zu begegnen.

Edgar Bohn



Langer Applaus und ein Präsent als Dank zum Abschied für (v.l.) Andrea Keyser, Maresi Lassek, Ulrich Hecker und Erika Brinkmann

Michael Töpler

Eine besondere Zeitschrift ...

Diese Ausgabe der Grundschule aktuell ist eine besondere in verschiedener Hinsicht. Einmal ist es eine Art „Sonderausgabe“ zur Pandemie. Sie heißt ganz bewusst „Grundschule in und nach Corona“. Damit wollen wir nicht behaupten, wir würden die Pandemie schnell hinter uns lassen und schon sehr bald nur noch aus historischem Interesse auf das Jahr 2020 zurückschauen. Vielmehr möchten wir den Blick auch in der Krise auf die etwas weiter entfernte Zukunft lenken.

Viele Probleme, die sich in der Krise verschärften, sind schon seit Jahren bekannt und einige Lösungen aus der Not heraus könnten tragfähige Wege für die Zukunft eröffnen. Mit der Konzentration auf die Krise könnten langfristige Fragen der Umgestaltung des Bildungswesens in Vergessenheit geraten, das möchten wir verhindern. Daher wird es keine Serie von „Coronaheften“ geben, auch wenn sich immer neue Aspekte und Entwicklungen ergeben werden, noch über Monate hinaus.

Stattdessen wollen wir in diesem Heft konzentriert ein möglichst breites Bild der vergangenen Monate präsentieren, das sehen Sie unter anderem in den zum Teil deutlich längeren Berichten aus den Landesgruppen. Zu diesem Bild gehören Erfahrungen der Überforderung genauso wie erfolgreiche Strategien der Bewältigung. Dabei zeigen sich auch positive Aspekte einer Krise: Wenn auf einmal vieles infrage steht, was als selbstverständlich galt, dann darf und muss man

auch andere grundsätzliche Fragen neu stellen! Ich hoffe sehr, dass bei der Analyse der unterschiedlichen Wege einzelner Schulen sehr genau darauf geachtet wird, die positiven Entwicklungen wahrzunehmen und zu stärken. Daneben muss der Investitionsstau im gesamten Bildungssystem dringend abgebaut werden und insbesondere die Unterfinanzierung der Grundschulen muss endlich beendet werden. Ohne diese über Jahre angehäuften Probleme wären auch manche Auswirkungen der Krise deutlich besser zu bewältigen gewesen.

Dieses Heft ist in einer weiteren Hinsicht eine Besonderheit: Die Landesgruppe Saarland des Grundschulverbandes hat sich sehr intensiv an der Planung und Gestaltung dieses Heftes beteiligt. Pascal Kihm hat dies in seiner Einleitung auf Seite 5 noch näher ausgeführt. Sie finden die von ihm angesprochenen Bände des Grundschulverbandes unten auf dieser Seite.

Viele der Artikel in diesem Heft stammen also von Autorinnen und Autoren



Michael Töpler
Redakteur der
Grundschule
aktuell,
M.A. der Philosophie, Geschichte
und Literaturwissenschaft

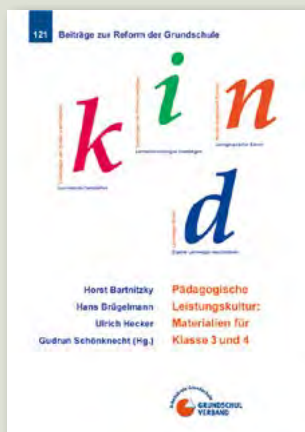
aus dem Saarland und beleuchten in besonderer Weise die dortige Situation in der Pandemie. Es handelt sich aber nicht um Aussagen mit lediglich regionaler Bedeutung: Die Erfahrungen sind auf alle Bundesländer übertragbar, mit den üblichen Unterschieden, die uns der Föderalismus beschert. Außerdem bieten die umfangreicheren Berichte aus den Landesgruppen eine gute Gelegenheit, den Blick auf andere Bundesländer zu erweitern. Wie so häufig gilt: Die Unterschiede in einer Stadt oder in einem Bundesland sind manchmal größer als die zwischen den Bundesländern insgesamt.

Eine besonders intensive Zusammenarbeit mit einer Landesgruppe ist auch für kommende Ausgaben angedacht, ich würde mich sehr über Vorschläge der Landesgruppen dazu freuen!

Unsere Bände zu Mediendidaktik und Lernkultur – mit Anregungen auch für Fernunterricht



Band 103
ISBN 3-930024-67-5
Best.-Nr. 1061, vergriffen



Band 121 5 Hefte im Schubert + CD
ISBN 3-930024-94-2
Best.-Nr. 1079, € 17,-



Band 141
ISBN 978-3-941649-19-4
Best.-Nr. 1104, € 17,-



Band 150
ISBN 978-3-941649-28-6
Best.-Nr. 1113, € 17,-

Pascal Kihm

... in einer ungewöhnlichen Zeit

Dies ist – zumindest in den letzten Jahren – der erste thematische Schwerpunkt einer Ausgabe *Grundschule aktuell*, den eine Landesgruppe verantwortet und umsetzt. Diese Neuerung, die wir einerseits „Corona“ (SARS-CoV-2 bzw. COVID-19) und andererseits der sorgsam wie aufgeschlossenen Unterstützung des Bundesvorstandes verdanken, findet zu einer Zeit radikaler Veränderungen statt.

Bereits der Arbeitsprozess unserer Landesgruppe Saar während der Gestaltung dieses Heftes zeigt, wie speziell diese „Corona-Zeit“ für uns alle war und ist: Wir haben Ideen für die grundlegende Heftkonzeption nicht offline gesammelt, sondern online, in einem Videokonferenztool und mit einem digital geteilten Dokument. Wie sicherlich viele andere, haben wir Erfahrungen mit Skype, Zoom, Microsoft Teams, BlueBigButton usw. gesammelt und uns intensivst mit Formen kollaborativen Online-Schreibens auf verschiedenen Plattformen auseinandergesetzt.

Viele Einfälle kamen beim gemeinsamen „Kaffeegespräch“, aber nicht real gegenüberstehend, sondern online oder am Telefon – sozial verbunden, auch bei physischer Distanz.

Unser Ziel in diesem Themenschwerpunkt *Grundschule in und nach Corona* ist es, einen persönlichen und gleichsam beruflichen Überblick über verschiedene Lehr-Lern-Formate und bereits gelingende Praxis während „Corona“ zu bieten. Natürlich erlebt jede*r diese besondere Zeit anders. Daher werden verschiedene Sichtweisen zusammengebracht: Beruf, Privates, online, offline wachsen in dieser Zeit immer mehr zusammen. Neben Wissenschaftler*innen, Lehrkräften und Studierenden kommen auch Eltern zu Wort. Sie alle berücksichtigen dabei auch immer wieder die Perspektiven der Kinder, mit denen sie im realen oder virtuellen Kontakt sind.

Für uns neu, irritierend und bedenklich war die Schwierigkeit, Autor*innen zu finden, die bereit waren, zu den vergangenen Wochen und Monaten kritisch Stellung zu beziehen. Vornehmlich Eltern und Lehrpersonen äußerten eine Furcht vor Repressalien für sich oder Schulkinder, wenn sie ihre Erfahrungen mit dem digitalen Fernunterricht offen

und ehrlich beschreiben. Manche waren nur zur anonymen Publikation bereit. Gleichwohl teilte man uns – im Vertrauen – wichtige Kritikpunkte mit: (1) die mangelnde technische Ausstattung, (2) die schnellen und oft wenig durchdachten Ad-hoc-Lösungen („Kurzschlüsse“), (3) die fragwürdigen Lernplattformen, die in einem schier unglaublichen Tempo wie Pilze aus dem Boden schießen.

Nach Ermutigungen und Diskussionen konnten wir schließlich einige Autor*innen für die verschiedenen o.g. Kritikpunkte gewinnen. Weitere Beiträge zeigen zahlreiche positive Beispiele, die in der Distanz-Zeit entwickelt wurden. Das Engagement der Schulpraktiker*innen bestand eben nicht nur im Abscannen von Arbeitsblättern, sondern in zahlreichen Innovationen, die dieses Heft dokumentiert und vorstellt.

Die hier eingeholte Vielfalt verschiedener Sichtweisen von Eltern, Lehrpersonen, Kindern und Forschenden war uns insbesondere wichtig, um den Primat des Pädagogischen/Didaktischen bei Angeboten auf digitalen Lernplattformen zu betonen (s. zum Beispiel Schmeink in diesem Heft): Digitaler Fernunterricht kann sich nicht darauf beschränken, Arbeitsblätter zu scannen, digital zu versenden, ausgedruckt zu bearbeiten und gescannt wieder zurückzuschicken. Das Angebot auf Lernplattformen sollte auch weit über das Ausfüllen digitalisierter Lückentexte hinausgehen! Überwunden geglaubte behavioristische Belohnungssysteme erleben plötzlich eine Renaissance: Wenn die Lücke richtig ausgefüllt wurde, fliegt (digitales) Konfetti durch den Bildschirm; andernfalls hört das Kind ein abwertendes Tonsignal. Dabei geht es nicht um kindorientierte Auseinandersetzungen mit einem Bildungsinhalt, sondern um ein schnelles Abarbeiten trivialer, letztlich



Pascal Kihm
Schriftführer der
Landesgruppe
Saarland,
wissenschaftlicher
Mitarbeiter
an der Universität
des Saarlandes

beliebiger Inhalte. Dagegen braucht es im digitalisierten, bildungsorientierten Fernunterricht vor allen Dingen interaktive Lernmöglichkeiten, gute Lernaufgaben z. B. zum Experimentieren oder kreativen Schreiben – Herausforderungen, wie sie sich in zahlreichen der Beiträge unserer Autor*innen und in den Landesgruppenberichten finden.

In Zeiten, in denen schnelle und pragmatische Lösungen vor Ort gefunden wurden und werden, möchten wir Sie einladen, mit uns gemeinsam an der langfristigen Verbesserung der Lehr- und Lernbedingungen in Grundschulen zu arbeiten. Hier muss im Zentrum eine kritische und konstruktive (medien-) didaktische Weiterentwicklung für die offline- und online-Lehre erfolgen. Im Kern geht es dabei um das Lernen und die Bildung der Kinder! All dies ist nichts Neues, sondern wird vom Grundschulverband schon seit Jahr(zehnt)en gefordert und gelebt:

Eine Auswahl unserer Bände, in denen es besonders um Mediendidaktik, eine neue Lern- und Leistungskultur geht, finden Sie unten auf Seite 4 im Kasten.

Vorschläge dazu, wie diese Positionen gerade in solch unbeständigen Zeiten – im digitalen Fernunterricht, in Hybridmodellen oder in den wiedereröffneten Schulen – aktualisiert und unterrichtspraktisch umgesetzt werden können, liefert der Themenschwerpunkt „Grundschule in und nach Corona“ dieser *Grundschule aktuell* zuhauf!

Viel Spaß bei der Lektüre

wünscht Pascal Kihm
für die Landesgruppe Saarland

Ein Gespräch mit Prof. Dr. Thomas Irion von der PH Schwäbisch Gmünd

Herausforderungen und Chancen der Digitalisierung

Michael Töpler (MT): Herr Prof. Dr. Irion, welche Rolle spielen aus Ihrer Sicht digitale Medien für einen guten Unterricht?

Thomas Irion (TI): Eine wesentliche Funktion von Medien im Grundschulunterricht ist schon immer die Veranschaulichung von Sachverhalten. Sprache, Zahlen und Bilder werden genutzt, um Inhalte zu veranschaulichen. Bereits bei einem der Urväter der Didaktik, Johann A. Comenius (1592–1670), spielten dabei Bilder eine besondere Rolle. Auch heute noch kommt kaum ein Schulbuch ohne Farbbilder aus. Im 20. Jahrhundert kam allerdings mit Film und Fernsehen die Möglichkeit hinzu, Bewegtbilder im Unterricht zu nutzen. Trotz der neuen Möglichkeiten für den Unterricht war die Verbreitung von Lernfilmen aufgrund der vergleichsweise teuren Abspielgeräte und der komplizierten Beschaffung über Medienstellen vergleichsweise gering. Filme wurden von Grundschullehrkräften häufig nur für einzelne Themen oder vor Weihnachten als Weihnachtskino gezeigt. Für Lernprozesse waren Erklärfilme lange wenig relevant. Heute haben wir durch die Digitalisierung viel leichteren Zugriff auf bewegte Bilder. Waren Filme im letzten Jahrhundert noch überwiegend längere Informationseinheiten, die von der Gesamtgruppe geschaut wurden, können heute kürzere Ausschnitte betrachtet werden, die ganz viele Funktionen haben können: Erklärfilme, Tutorialvideos, um komplexere Verfahren zu lernen, Instruktionsvideos, um kleinere Arbeitsschritte festzuhalten und zu kommunizieren usw. Dies wird von Kindern und Erwachsenen über YouTube für das Lernen in der Freizeit häufig genutzt. Gerade für Schulanfänger ist Schriftsprache für Lern-, Kommunikations- und Reflexionsprozesse nur begrenzt geeignet, da die Kinder die Schriftsprache erst noch erlernen. Kinder können digitale Filme aber nicht nur zur Informationsgewinnung nutzen: Sie

können damit ihre eigenen Erfahrungen dokumentieren, reflektieren und teilen. Ergänzt durch Texte und Töne können Kinder außerdem sogenannte MuxBooks erstellen, um ihre eigenen Erfahrungen in multimedialen Arbeitsbüchern festzuhalten.¹ Es kommt nun darauf an, diese Möglichkeiten pädagogisch sinnvoll zu nutzen.

MT: Kommen alle Schülerinnen und Schüler gleichermaßen mit den neuen Angeboten zurecht, besonders auch in der Pandemiesituation?

TI: Dies hängt stark von den Angeboten und der Betreuung ab. Viele Angebote für Fernunterricht wurden nicht für die Grundschule entwickelt. Sie haben tief verschachtelte Menüfunktionen, sind dadurch wenig intuitiv bedienbar und sehr textlastig. Aktuell müssen Eltern noch häufig helfen, was Kinder, die aus beruflichen oder anderen Gründen wenig Unterstützung zu Hause erhalten können, benachteiligt. Es ist wichtig, hier Tools für Kinder zur Verfügung zu stellen, die einfach bedienbar und sicher sind. Hier fehlt Grundschulen häufig die Orientierung und die Unterstützung durch gezielte, zielgruppenadäquate Lösungen. Prinzipiell ist es mit digitalen Medien sehr gut möglich, individualisierte Angebote zu erstellen, die auf besondere Begabungen oder Beeinträchtigungen zugeschnitten sind. Durch einen freien Zugriff auf Videos können Kinder ihr Lerntempo mitbestimmen und Lehrkräfte können vermehrt für Fragen zur Verfügung stehen. Beim Einsatz von Lerntools entstehen neue Möglichkeiten der Rückmeldung. Individualisierte Rückmeldungen können aber in der Grundschule auch zum Problem werden. So ist die Entwicklung zu „learning analytics“ im anglo-amerikanischen Raum durchaus auch kritisch zu sehen, nicht nur mit Blick auf Fragen des Datenschutzes, sondern auch in einer Überbetonung messbarer Ergebnisse von Bildungsprozessen.²

MT: Und wie ist diese Begleitung in der Pandemie bisher gelungen?

TI: Dazu fehlen uns bisher noch belastbare wissenschaftliche Erkenntnisse. Über langfristige positive und negative Folgen für die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler werden wir uns in den kommenden Jahren sicher noch intensiv Gedanken machen. An einzelnen Beispielen lässt sich aber schon klar erkennen, wie hoch die Wirksamkeit der Lehrkräfte war, die mit hohem persönlichem Einsatz den Kontakt zu ihren Schülerinnen und Schülern aufrechterhalten haben. Ich denke, es macht einen großen Unterschied, ob es Lehrkräften gelungen ist, in der Pandemie-Situation einen möglichst direkten Kontakt zu Kindern zu halten. Digitale Tools wie Padlets, Video-Konferenzsysteme (z. B. Zoom oder Skype) oder Messengerdienste (z. B. Digiclass von Tinkerbrain) spielen hier eine große Rolle. Um Benachteiligungen zu vermeiden, empfehle ich bei der Wahl der Tools zu beachten, dass diese prinzipiell auch auf Smartphones lauffähig sind.

MT: Welche Fortbildungsangebote für Lehrkräfte müssen jetzt dringend geschaffen oder erweitert werden?

TI: Zum einen müssen wir den Lehrkräften Wissen und Kompetenzen vermitteln. Dabei geht es um den Umgang mit Hard- und Software und vor allem auch um die Auswahl der richtigen Angebote für die eigene Unterrichtsgestaltung. Zum anderen gibt es bei einigen Lehrkräften ganz unterschiedliche Bedenken zur Arbeit mit für sie neuen technischen Möglichkeiten. Diese gilt es abzubauen, indem Chancen und Probleme digitaler Medien offen diskutiert werden, aber auch deutlich gemacht wird, dass ein Schonraum im Grundschulalter an der aktuellen gesellschaftlichen Realität vorbeigeht.³ Eine gelungene Fortbildung diskutiert auch negative Folgen von digitalen Medien, lädt die Lehrkräfte zum Lernen ein und motiviert sie zu neuen Varianten ihres Unterrichts. Dafür müs-

sen bereits in der Fortbildung Erfolgs-erlebnisse geschaffen werden, die dann die weitere Entwicklung vorantreiben.

MT: Wer treibt derzeit die Entwicklung zu einem stärkeren Einsatz digitaler Medien an den Schulen voran?

TI: Derzeit sind es vor allem Menschen aus dem technischen Bereich, die sich um den Ausbau bemühen. Dabei kann es passieren, dass pädagogische Aspekte in den Hintergrund geraten. Hier wäre ein stärker interdisziplinär geprägter Diskurs wichtig.

MT: Inwiefern ist die Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ der KMK von 2016 für die konkrete Arbeit hilfreich?

TI: Die Strategie nennt viele wichtige Punkte, ist aber auch missverständlich. Es geht nicht in erster Linie um das Abarbeiten zahlloser Kompetenzen, die erworben werden müssen. Im Mittelpunkt steht die Fähigkeit der Kinder, Medien aktiv zu gestalten und das eigene Medienhandeln zu reflektieren. Die Fähigkeiten zur Gestaltung müssen in der Grundschule vorbereitet und auch angewandt werden. Für die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung fehlt es nicht nur an fachdidaktischen Impulsen, sondern auch an Unterrichtsinnovationen. Die Digitalisierung kann hier zum Motor werden, wenn sie nicht durch Technikfreaks, sondern durch engagierte, innovative Lehrkräfte vorangetrieben wird. Ich möchte noch besonders darauf hinweisen, dass die aktuelle Strategie der KMK von 2016 auf der Empfehlung „Medienbildung in der Schule“ von 2012 aufbaut. Dort geht es insbesondere um Persönlichkeitsbildung, Werte und Urteilsfähigkeit in Zeiten der Digitalisierung. Diese Punkte dürfen nicht aus dem Blick geraten!

MT: Müssen wir den digitalen Angeboten in der Schule insgesamt mehr Raum geben, weil die Welt der Kinder in vielen Fällen immer mehr von Erfahrungen mit digitalen Angeboten geprägt ist?

TI: Ich würde auch die Gegenposition stärken: Weil Kinder außerhalb der Schule viel digital unterwegs sind, brauchen sie auch verstärkt Erfahrungen mit Naturprozessen. Dazu gehört zum Beispiel auch das Erkennen der Bedeutung von Langsamkeit im Gegensatz zu manchmal sehr hektischen Bildschirm-

angeboten. Auch ist ein kritischer Blick erforderlich, ob wir in der Schule wirklich mit den Belohnungssystemen von Computerspielen konkurrieren sollten. Die Schule hat hier auch die Aufgabe, Gegenpole zu setzen und Eltern in Fragen des Kinder- und Medienschutzes zu beraten. Gerade in Fragen der Medien-erziehung sind aber unbedingt auch außerschulische Bildungsangebote (das gilt auch für Kitas) ins Boot zu holen.

MT: Man könnte meinen, dass jetzt häufig Lehrkräfte mit sehr begrenzter Erfahrung im Umgang mit digitalen Medien auf Schülerinnen und Schüler treffen, die hier Experten sind. Trifft das zu?

TI: Die Unterschiede sind auch bei den Kindern sehr groß. Manche Kinder verwenden digitale Medien sehr stark für Unterhaltungszwecke und erleben ihre Abenteuer inzwischen hauptsächlich in digitalen Spielwelten und im eher passiven Betrachten von Videos in Streaming-Angeboten. Andere nutzen digitale Medien, um etwas zu lernen, sich mit anderen auszutauschen oder selbst Medien zu produzieren. Diese Unterschiede haben wir auch bei Erwachsenen.

Es gibt aber auch ein Generationenproblem. Viele (nicht nur ältere) Lehrkräfte übertragen ihr eigenes Medien-nutzungsverhalten und ihre eigenen Medienprobleme auf Kinder und vermuten, dass Kinder genau die gleichen Orientierungsprobleme im Umgang mit digitalen Medien haben. Auch die eigene Bildungsbiografie (zuerst Bilderbücher, dann Schriftspracherwerb, Fernsehen überwiegend als Zeitvertreib, Verwendung von digitalen Medien für Office und Internetrecherche im reiferen Erwachsenenalter) dient vielen als Blaupause für kindliches Aufwachsen. Aus diesem Grund begegnen viele Eltern und Lehrkräfte den digitalen Medien und dem Lernen mit Filmen ausgesprochen kritisch und versuchen Kinder von diesen Medien fernzuhalten, was aber gesellschaftlich utopisch ist. Kinder begegnen Medien ganz anders als heutige Erwachsene und entwickeln andere Umgangsformen und Kompetenzen. Auch wenn Erwachsene dies erkennen, bleiben bloße Moralisierung häufig wirkungslos und Kinder in ihren Medienwelten allein. Die wichtige pädagogische Begleitung ihrer Erfahrungen und die Förderung von Kompetenzen für eine persön-

lichkeitsförderliche Nutzung bleiben so auf der Strecke. Gerade hier ist der Aufbau professioneller medienpädagogischer Kompetenzen für alle Lehrkräfte zentral. Lehrkräfte müssen in diesem Feld unbedingt noch lernen, die kindlichen Perspektiven und Nutzungsformen ernst zu nehmen, um die Entwicklung der Kinder verantwortungsvoll begleiten zu können.

MT: Was können wir aus den letzten Monaten an Erkenntnissen mitnehmen?

TI: Gerade in der Corona-Krise, aber auch in gesellschaftlichen Entwicklungen hin zu Populismus und Skandalisierungen zeigt sich, wie fatal fehlende Medienbildung sich auf Zusammenhalt und Demokratieverständnis in unserer Gesellschaft und auf die individuelle Informationskultur auswirken. Die neuen digitalen Möglichkeiten benötigen unbedingt Medienkompetenzen, insbesondere auch in den Kernbereichen Medienkommunikation und Medienethik.

Die Auseinandersetzung mit Fernlernangeboten kann zu einer großen Verbesserung für Schülerinnen und Schüler führen, die aus verschiedenen Gründen nicht am Unterricht teilnehmen können. Wir haben inzwischen Erfahrungen mit verschiedenen Möglichkeiten gesammelt, auch Menschen auf Distanz in gemeinsame Lernprozesse einzubinden. Wir sollten uns für mögliche weitere Schulschließungen, ob nun lokal oder in ganzen Bundesländern, vorbereiten. Dabei lohnt es sich, Erfahrungen aus dem Ausland genauer in den Blick zu nehmen, etwa die Angebote in Australien. Wir sollten unsere aktuellen Erfahrungen nutzen, um innovative Lösungen weiterzuentwickeln und die dringend erforderliche Medienbildung in der Schule zu stärken.

MT: Herr Prof. Dr. Irion, ich danke Ihnen sehr für das Gespräch!

Anmerkungen

- 1 MuxBooks steht für Multimedia User Experience Books. Ein Einführungsvideo findet sich unter <https://www.youtube.com/watch?v=pyB-yEnPRzQ&t=11s> (17.9.20)
- 2 Vgl. hierzu auch den Abschlussvortrag der GSV-Konferenz KinderLernenZukunft von Jörg Ramseger in GS aktuell 149, 3ff.
- 3 Vgl. hier auch den Artikel „Wozu digitale Medien in der Grundschule“ in GS aktuell 142. Frei im Netz verfügbar unter: https://www.researchgate.net/publication/329685262_Wozu_braucht_die_Grundschule_digitale_Medien (19.9.2020)

Nicole Müller-Bruverius, Stefanie Tauchert

Kinderuni Saar zu Corona-Zeiten

Eine interaktive Onlinevorlesung des Lehrstuhls Didaktik des Sachunterrichts der Universität des Saarlandes

Seit 2015 organisiert das Team des Lehrstuhls Didaktik des Sachunterrichts an der Universität des Saarlandes unter der Leitung von Prof. Markus Peschel die *Kinderuni Saar*. Professorinnen und Professoren der Universität halten im Audimax Vorlesungen für neugierige Kinder zwischen acht und zwölf Jahren zu Themen aus Alltag und Wissenschaft. Meist handelt es sich dabei um Themen, die im schulischen Rahmen wenig Raum finden.

Das besondere (Mitmach-)Angebot als Kombination aus einer Ausstellung verschiedener Schülerlabore, der Vorlesung mit echter Uni-Hörsaalatmosphäre und der Möglichkeit, im Kontext der Vorlesung Fragen direkt an die Experten der Universität stellen zu können, wird im Rahmen der drei bis vier angebotenen Vorlesungen pro Semester von mehreren hundert interessierten Kindern stets mit großer Begeisterung wahrgenommen. Die Vorlesungen der Kinderuni leben von Präsenz und Interaktion. In diesem Som-

mersemester 2020 war auch die Kinderuni von den Corona-Auswirkungen betroffen: Die geplanten (Präsenz-)Vorlesungen für Kinder wurden – wie alle Präsenzveranstaltungen für Studierende – kurzfristig abgesagt.

Kinderuni Corona-Spezial im Live-Stream – ein Projekt von Lehramtsstudierenden

Nach ersten Wochen des Lockdowns entstand am Lehrstuhl Didaktik des Sachunterrichts die Idee, die Kinderuni-

Saar-Vorlesung als Streaming-Angebot und Dialog zwischen einem Mediziner und einem Didaktiker/Pädagogen durchzuführen. Zu dem Thema, das in den vergangenen Wochen den Alltag aller Kinder ‚lahmlegte‘: Corona. An Planung und Umsetzung der Vorlesung beteiligten sich im Vorfeld neben den Lehramtsstudierenden des digital durchgeführten Seminars („Außerschulische Lernorte am Beispiel Kinderuni“; Didaktik der Primarstufe) auch das Kinderuni-Saar-Team, die Referenten und eine Eventagentur.

Wie bei den Kinderuni-Saar-Vorlesungen im Normalbetrieb sollten auch im Live-Stream-Format die Fragen der Kinder ein grundlegender und mitgestaltender Bestandteil der Online-Veranstaltung werden. Die Aufgabe der Lehramtsstudierenden bestand vor allem da-

Einige Fakten zur Kinderuni-Saar-Spezialvorlesung

Am 17. Juni 2020 fand die 108. Kinderuni-Saar-Vorlesung statt, diesmal im Online-Format. Die zweistündige Vorlesung wurde über Facebook und YouTube gezeigt und am Termin ca. 650 Mal gestreamt. Drei Referenten aus Medizin und Pädagogik/Didaktik beantworteten live während der Vorlesung 14 Fragen, die von Kindern live über die Kommentarfelder (Facebook, YouTube) gestellt wurden. Insgesamt wurden während der Vorlesung per Chat ca. 130 Fragen überliefert. Diese wurden von einem fünfköpfigen Team, bestehend aus Studierenden des Studiengangs LA Didaktik der Primarstufe, während und auch nach der Sendung beantwortet. Die Sendung wurde bereits 5.850 Mal angeklickt und kann unter folgendem Link angeschaut werden:
<https://kinderuni.saarland/aktuelles-programm>



Ein Blick in den Saal der Uni

rin, fachlich richtig und organisatorisch reibungslos den Part der Beantwortung der Fragen vorzubereiten und mitzugestalten. Dafür trafen sie sich wöchentlich in Videokonferenzen und sammelten im Vorfeld in FAQ-Sessions mögliche Kinderfragen zum Thema Corona. Auf wissenschaftlicher Basis (u. a. im Gespräch mit Mediziner*innen, durch Literaturrecherche usw.) erarbeiteten sie Antworten für diejenigen Kinder, deren Fragen während der Vorlesung nicht live durch die Experten beantwortet werden können.

Über die Mitgestaltung der Corona-Vorlesung hinausgehend, entstanden während des Semesters im Rahmen des Online-Seminars spannende Ergebnisse von Projektarbeiten der Studierenden – mit dem Titel „Kinderuni Remastered“. Studentische Projektgruppen, die sich regelmäßig per Videokonferenz trafen, verfolgten das Ziel, Kinderunivorlesungen und somit das Expertenwissen vergangener Semester aufzubereiten und in Unterrichtssequenzen eines fachlich aktuellen Sachunterrichts einzubetten. Vielleicht war dies ein erster kleiner Schritt in eine Richtung, die dem Sachunterricht beim digitalen Fernunterricht eine weniger untergeordnete Rolle zuteilwerden lässt.

Sachunterricht spielte in den Wochen des Lockdowns während der Zeit des digitalen Fernunterrichts bei den meisten SchülerInnen vermutlich eine untergeordnete Rolle. Die Möglichkeit, Kindern ein Forum zu bieten, um endlich all ihre Fragen zum Coronavirus, das seit Wochen ihren gesamten Alltag verändert, loszuwerden, ist in der geplanten Form einzigartig. Dank der regen Beteiligung der vielen Kinder zuhause an den Bildschirmen wurde das Vorhaben, Kinderuni im Live-Stream anzubieten, zur Freude aller Beteiligten sehr erfolgreich umgesetzt.

Elternperspektive I: Hörsaalatmosphäre an der Uni – und im Wohnzimmer?

17. Juni 2020, 15.59 Uhr, in einem Wohnzimmer in Saarbrücken: Die Vorfreude ist groß. Draußen regnet es in Strömen wie seit Wochen nicht. Liv (10 Jahre) und Len (8 Jahre) sitzen aufgeregt im Wohnzimmer – vor dem Computer ihrer Mutter – und erwarten voller Vorfreude den Beginn der Corona-Spezial-Vorlesung für Kinder. Vor der Corona-Zeit besuchten sie stets mit großer Begeisterung die Kinderuni-Vor-

lesungen im Audimax der Universität des Saarlandes. Die Großmutter beaufsichtigt sie an diesem Mittwoch, da ihre Mutter, abgeordnete Lehrkraft an den Lehrstuhl Didaktik des Sachunterrichts, zum ersten Mal seit März wieder zu ihrer Arbeitsstätte auf den Unicampus gefahren ist.

Zur selben Zeit um 15.59 Uhr in der Aula der Universität des Saarlandes, Senderraum der Corona-Spezial-Vorlesung: Die Spannung steigt. Im Saal sind hektische Zwischenrufe und letzte Ansagen des Kamerteams zu hören. Draußen prasselt der Starkregen gegen die Fenster. Drei Referenten sitzen – Corona-regelkonform mit 1,5 m Abstand – vor mehreren Kameras im menschenleeren Saal. Neben Dr. Ewen, dem ärztlichen Leiter der Notaufnahme der Uniklinik in Homburg, und Prof. Peschel, Grundschulpädagoge und Sachunterrichtsdidaktiker, konnte als Highlight für die Kinder mit Dr. Niederstadt ein dritter Referent für die Veranstaltung gewonnen werden: Der Arzt ist genesener Corona-Patient. Am Rand des Hörsaals sitzt eine Handvoll Lehramtsstudierende an Einzeltischen vor ihren Computern, zuständig für die Organisation der Beantwortung der Kinderfragen.



Ein Blick hinter die Kulissen



Die Planung für die Veranstaltung läuft seit Wochen. Die Anspannung ist groß. Wird die Idee, Kindern die Möglichkeit zu bieten, während einer Vorlesung über Facebook und YouTube interaktiv Fragen zu stellen, die Experten live vor der Kamera beantworten, wie geplant umsetzbar sein? Werden genügend interessierte Kinder zu Hause per Live-Stream zuschauen?

Liv und Len – im heimischen Wohnzimmer – blieb die interaktive Teilnahme an der Vorlesung leider verwehrt. Da ihre Mama während des Live-Streams im Senderraum vor Ort in der Aula der Universität war, konnte sie ihre Kinder zu Hause am Computer nicht bei technischen Schwierigkeiten und Herausforderungen unterstützen. Weder die beiden Kinder noch die Großmutter beherrschten die Technik so, dass es ihnen gelang, eigene Fragen online zu stellen.

Dementsprechend groß ist für das anstehende Wintersemester bei Liv und Len – und wohl vielen weiteren Kindern – der Wunsch nach einer Kinderunipräsentationsvorlesung im ihnen bekannten Audimax der Universität. Diese würden sie gerne mit ihrem Studierendenausweis der Kinderuni und Hunderten kleiner interessierter Zuhörer gemeinsam besuchen und per Meldung direkt all ihre Fragen an die Experten vorm Mikrofon richten. Solch eine besondere Atmosphäre kann kein Computer ersetzen.

Elternperspektive II: eine neue und zukunfts- orientierte Erfahrung für alle

In der Vergangenheit haben wir es eher selten geschafft, die Termine der Kinderuni Saar wahrzunehmen. Sich unter der Woche nachmittags mit zwei Kindern durch den Stadtverkehr an die Uni zu quälen, ist immer mit einem gewissen Aufwand verbunden. Gerne nahmen wir daher das Angebot einer Online-Veranstaltung vom häuslichen Sofa aus wahr, zumal in „Corona-Lockdownzeiten“ an ein Event mit mehreren hundert Personen auf dem Campus ohnehin nicht zu denken war.

Sehr unkompliziert konnten mein Sohn Johan (8 Jahre) und ich uns dem Livestream über Facebook zuschalten. Ton- und Bildqualität waren bestens, man merkte, dass hier alles sehr professionell vorbereitet wurde.



Nicole Müller-Bruverius (links) ist dreifache Mutter und Grundschullehrerin. Sie arbeitet als abgeordnete Lehrkraft am Lehrstuhl Didaktik des Sachunterrichts an der Universität des Saarlandes.

Stefanie Tauchert (rechts) ist zweifache Mutter und arbeitet als Juristin am Europa-Institut der Universität des Saarlandes.

Nach einleitenden Worten durch Professor Markus Peschel, Leiter der Kinderuni Saar, Grundschulpädagoge und Sachunterrichtsdidaktiker an der Universität des Saarlandes, zum neuen Format und der momentanen Situation begann auch schon der erste Dozent Dr. Sebastian Ewen mit seinem Vortrag. Als ärztlicher Leiter der zentralen Notaufnahme in Homburg erklärte er Näheres zum Coronavirus. Sein Vortrag war teilweise recht wissenschaftlich, aber dennoch sehr gut verständlich und durch die vielen Bilder kurzweilig und fesselnd. Von Anfang an wurden im Chat auf Facebook die Kommentare und Fragen der Zuschauer eingeblendet. Viele Kinder schickten begeisterte Emoticons und positives Feedback. Erkennbar gab es viele Zuschauer.

An zweiter Stelle sprach Professor Peschel über die Ausbreitung des Virus und über mögliche Schutzmaßnahmen, vor allem auch in der Schule. Eine Frage, die natürlich die Teilnehmer der Kinderuni Saar besonders interessierte, so auch Johan. Hier gab es auch Ausblicke auf die Zukunft in der Schule und auf mögliche Szenarien.

Schließlich sprach der Corona-Patient Dr. Colmar Niederstadt, selbst Mediziner, über seine Infektion mit dem Virus und den Verlauf seiner Erkrankung. Er schilderte die Auswirkungen auf das familiäre Zusammenleben und die langwährenden Folgen seiner Covid-19-Erkrankung. Seine sehr persönliche und offene Erzählung machte uns ein wenig betroffen und nachdenklich und es

wurde klar, wie wichtig es ist, dass sich alle an gewisse Grundregeln der Hygiene und an die Abstandsregeln halten.

Während der gesamten Veranstaltung wurden zahlreiche Fragen in den Chat gestellt. Diese wurden direkt im Chat (von den Lehramtsstudierenden aus dem universitären Seminar, s. o.) umfassend und geduldig beantwortet. Unser Highlight war, dass auch Johans Frage im Chat von einem Mitglied des Teams der Kinderuni vorgelesen wurde und vom Referenten beantwortet wurde.

Unser Fazit: Es war eine wunderbare Idee, die Kinderuni Saar in diesen schwierigen Zeiten als Online-Format anzubieten! Sie bot eine willkommene Abwechslung in den Wochen ohne nennenswerte Freizeitaktivitäten, Hobbys und ähnlichen Zerstreuungen. Der Ablauf der Veranstaltung war kurzweilig und die Umsetzung sehr reibungslos. Positiv war auch, dass die Fragen der Kinder immer wieder aufgegriffen werden konnten und das Ganze durch die Chat-Funktion einen besonders interaktiven Charakter bekam. Für die Kinder war es eine neue und zukunftsorientierte Erfahrung, Lehre durch Experten live und mit neuen Medien zu erleben.

Natürlich kann keine Online-Veranstaltung, ganz egal wie gut, eine reale Kinderuni ersetzen! Mit seinen Freunden an der Uni im großen Hörsaal zu sitzen, die Dozenten hautnah zu erleben und sich zu trauen, vor Publikum eine Frage zu artikulieren, sind ganz besondere und prägende Erfahrungen, die sich online nicht abbilden lassen.

Wir würden uns sehr wünschen, dass die Kinderuni bald wieder – wie früher – vor Ort stattfinden kann! Nichtsdestotrotz hat uns das Online-Format begeistert und überzeugt. Man sollte darüber nachdenken, vielleicht auch zukünftig einen zusätzlichen Livestream der Veranstaltung anzubieten. Zum einen, weil die Reichweite natürlich größer wird, aber zum anderen könnten auf diese Weise unter Umständen auch solche Kinder erreicht werden, die sonst keine Möglichkeit haben, an der Kinderuni Saar teilzunehmen.

Diese Kinder und auch wir würden uns jedenfalls sehr freuen! 

Daniela Schmeinck

Auf den pädagogisch und didaktisch richtigen Einsatz kommt es an

Digitale Technologien, Online-Materialien und Lernplattformen allein machen noch keinen guten Unterricht

Die COVID-19-Pandemie kam überraschend und mit ihr auch viele neue und tief greifende Herausforderungen. Quasi von jetzt auf gleich mussten die Lehrkräfte ihren Unterricht neu organisieren und gestalten. Vor allem Online-Lernangebote und das Lernen mit digitalen Technologien haben in Zeiten der Pandemie einen deutlichen Aufschwung erfahren. Während die einen diesen aktuellen Trend sehr begrüßen, stehen die anderen den aktuellen Entwicklungen eher kritisch gegenüber. Daher stellt sich die Frage, was nach der sogenannten Corona-Krise von der gerade stattfindenden digitalen Transformation in den Schulen übrig bleibt und was wir aus den vergangenen Wochen und Monaten lernen können und sollten?

Lernen auf Distanz bzw. Distanzunterricht, Hygienevorschriften sowie Abstandsregeln bestimmen seit der COVID-19-Pandemie den Alltag von Lehrkräften und Lernenden. Aufgrund der geschlossenen Schulen sowie des damit einhergehenden fehlenden Präsenzunterrichts hat die Nutzung digitaler Technologien in den vergangenen Wochen und Monaten auch im schulischen Kontext deutlich zugenommen. Nach Döbeli Honegger (2020) hat „(d)er Notfallfernunterricht der letzten Monate [...] zwar gezeigt, dass bezüglich des Digitalen in der Schule deutlich mehr möglich ist als vorher gedacht und hat dem Thema ‚Digitalisierung und Schule‘ einen weiteren Schub gegeben“, allerdings wurde der Unterricht dabei in den meisten Fällen den Anforderungen eines zeitgemäßen Unterrichts nicht gerecht. Doch wie kann ein zeitgemäßer, pädagogisch und didaktisch fundierter Unterricht während und nach der COVID-19-Pandemie gelingen?

Technische Ausstattung, Online-Materialien und Lernplattformen – eine kritische Analyse

Pünktlich zum Beginn des neuen Schuljahres wurden zahlreiche Schulen bundesweit noch schnell mit digitalen (mobilen) Endgeräten in Form von Notebooks und Tablets sowie mit flä-

chendeckendem WLAN ausgestattet. Grundsätzlich darf diese Entwicklung durchaus als positiv angesehen werden. Lange genug haben viele Schulen ja auf die entsprechende Ausstattung gewartet. Doch was genau sollen die Schulen jetzt eigentlich mit den Geräten anfangen?

In Zeiten kompletter Schulschließungen wurden die bis dato zumeist noch privat von den Lehrkräften angeschafften Geräte vor allem für die tägliche Unterrichtsvorbereitung genutzt. Die sicherlich engagierten Bemühungen der Lehrkräfte machten dabei schnell auch die grundlegenden Probleme hinsichtlich der geforderten digitalen Transformation an Grundschulen sichtbar. Viele der ansonsten von den Lehrkräften durchaus erfolgreich eingesetzten analogen Unterrichtsmethoden und -materialien ließen und lassen sich nämlich nicht so einfach in digitale Lehr-Lern-Formate oder Materialien überführen. So erfüllen z. B. das Abfotografieren und Hochladen auf einer Lernplattform oder das Verschicken eines traditionellen Arbeitsblatts per Mail ebenso wenig die Anforderungen an guten Unterricht mit und über digitale Medien wie das reine von Seite zu Seite Wischen in einem digitalisierten Schulbuch. Und für die Videokonferenzen oder Messengerdienste, die zumindest von einigen Lehrkräften in Zeiten der COVID-19-Pandemie für die regelmäßige Kommunikation mit den Kindern genutzt wurden,

sind die Einsatzszenarien im Regel- bzw. Präsenzunterricht auch eher marginal.

Die zahlreichen digitalen Unterrichtsmaterialien, Lernangebote und Lernplattformen, die in Zeiten der Pandemie zum Teil wie Pilze aus dem Boden geschossen sind, lassen – wenngleich sie in Zeiten plötzlicher Schulschließungen für viele Lehrkräfte sicher einem rettenden Strohalm gleichkamen – vielfach nicht nur eine fachliche Qualität, sondern auch eine fundierte pädagogische und didaktische Konzeption vermissen. Auch sie stellen somit keine dauerhafte Lösung für einen zeitgemäßen, pädagogisch und didaktisch fundierten sowie an den individuellen Bedürfnissen der Lernenden orientierten Unterricht dar.



Dr. Daniela Schmeinck
Professorin für
Didaktik des
Sachunterrichts
an der Universität
zu Köln

Aber auch hinsichtlich der technischen Ausstattung, auf die Kinder im außerschulischen Bereich zurückgreifen können, hat die COVID-19-Pandemie noch einmal deutliche Unterschiede sichtbar gemacht. So hatten und haben vor allem im Grundschulbereich bei Weitem nicht alle Kinder einen gleichmäßigen guten Zugang zu digitalen Endgeräten, einem zuverlässigen Internet oder auch zu ergänzender Hardware wie z. B. Drucker oder Scanner. Wenngleich hier zum Teil unterschiedliche Gründe als Ursache für die Ungleichheit im häuslichen Umfeld auszumachen sind, führt selbige dennoch unweigerlich auch dazu, dass die Schere zwischen Kindern aus fi-

nanziell benachteiligten und/oder bildungsfernen und bildungsnahen Schichten immer weiter auseinandergeht.

Fazit

Digitale Technologien, Materialien und Lernplattformen verbessern nicht automatisch den Unterricht, sondern müssen, um lernförderlich zu wirken, von den Lehrkräften jeweils zielgerichtet, altersangemessen und unter Berücksichtigung pädagogischer und didaktischer Fragestellungen eingesetzt werden. Im Sinne der pädagogischen Inwertsetzung, das heißt der pädagogisch-didaktischen Nutzbarmachung der aktuell zur Verfügung stehenden Informations- und Kommunikationstechnologien, müssen Lehrkräfte in der Lage sein, zu entscheiden, wo z. B. der Einsatz digitaler Medien Lehr-Lern-Prozesse sinnvoll unterstützen kann (vgl. Kasper et al. 2020).

Für einen zeitgemäßen, pädagogisch und didaktisch fundierten Unterricht

während und nach der COVID-19-Pandemie brauchen wir aber nicht nur umfassende digitalisierungsbezogene Kompetenzen aufseiten der Lehrenden, wir brauchen auch klar definierte, wissenschaftlich evaluierte und in der Praxis erprobte Unterrichtskonzepte sowie Qualitätskriterien bzw. -standards für guten Unterricht.

Last but not least, und dieser Aspekt erscheint vor dem Hintergrund aktueller Entwicklungen (z. B. Fake News) von entscheidender Bedeutung, brauchen die Lehrenden auch umfassende digitalisierungsbezogene Kompetenzen, die es ihnen ermöglichen, die Medienkompetenz der Lernenden im Unterricht angemessen und nachhaltig zu fördern. So gilt es z. B., bereits Grundschulkindern für einen kritischen Umgang mit Daten sowie einen reflexiven Einsatz digitaler Technologien und Medien zu sensibilisieren.

Die aktuell stattfindende Ausstattung der Schulen, Lehrkräfte und Lernenden mit den notwendigen digitalen Technologien kann sicher als ein erster Schritt

in die richtige Richtung angesehen werden. Ohne eine entsprechende Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte werden die oben aufgezeigten, notwendigen digitalisierungsbezogenen Kompetenzen bei den Lehrkräften nur schwer zu erreichen sein. Hier besteht noch ein deutlicher Handlungsbedarf. □

Literatur

Kasper, K., Bareth, G., Becker-Mrotzek, M., Großschedl, J., Hofhues, S., Hugger, K.-U., Jost, J., Knopp, M., König, J., Rott, B., Schindler, K., Schmeink, D. & Wiktorin, D. (2020): Förderung digitalisierungsbezogener Kompetenzen von angehenden Lehrkräften im Projekt DiSK. In: Kasper, K., Becker-Mrotzek, M., Hofhues, S., König, J. & Schmeink, D. (Hg.): Bildung, Schule, Digitalisierung. Münster & New York. 388–394.

Döbeli Honegger, Beat (2020): Erkenntnisse aus dem Notfallfernunterricht. (abgerufen von <https://beat.doebe.li/publications/2020-beat-doebeli-honegger-warum-sich-der-notfallfernunterricht-nicht-als-diskussionsgrundlage-eignet.pdf> am 19.09.2020)

Jessica Wawrzyniak

Auf dem Weg zu datenschutzfreundlichem Unterricht

Wer die „didacta“ – Deutschlands größte Bildungsmesse – im Februar 2019 besucht hat, konnte dem Digitalisierungstrend nicht entgehen: Infostände zu schulischen Netzwerk-Lösungen, Lernmanagement-Software (LMS) und smarte, interaktive technische Spielereien soweit das Auge reichte. Große und kleine IT-Unternehmen sind längst bereit für das große Geschäft im Bildungssektor. Auch auf politischer Ebene werden Vorbereitungen getroffen, um dem verschlafenen Ruf des deutschen Bildungssystems zu entkommen: Der DigitalPakt Schule – eine im Mai 2019 beschlossene Finanzspritze des Bundes – soll vor allem die IT-Infrastruktur an Schulen verbessern und somit die Digitalisierungsprozesse an Schulen beschleunigen.

Mit dem Aufkommen einer Pandemie und dem plötzlichen Bedarf an digitalem Fernunterricht hat zu dem Zeitpunkt niemand gerechnet. Die Bedürfnisse von Kindern, Eltern, Lehrkräften und Schulen haben sich schlagartig geändert und kurzfristige Planänderungen hervorgerufen.

Überall entstehen Flickenteppiche, um die Digitalisierung von Schulen

schnell voranzutreiben. Diese provisorischen Individuallösungen führen zu vielen Schwierigkeiten. Doch wir müssen diese Herausforderung auch als Chance begreifen. Deutschland schlägt sich im internationalen Vergleich bezüglich der Weiterentwicklung eines digitalen Bildungssystems ziemlich schlecht und kommt nun endlich in Bewegung.¹ Besonders präsent sind Diskussionen rund um Datenschutz und die „richtige“ Soft-

ware, d. h. den Bedürfnissen der Schulen, Lehrkräfte sowie Schüler:innen entsprechende und zugleich rechtskonforme Software. Wir müssen uns bewusst machen, dass wir gerade neue Weichen für die zukünftige Ausbildung unserer Kinder stellen. Anfängliche Fehler sind erlaubt, doch wir müssen zügig auf einen gemeinsamen Weg kommen und dieser beginnt mit datenschutzfreundlicher Software für den Unterricht – egal ob im Schulgebäude oder Zuhause.

Wieso ist Datenschutz in der Schule so wichtig?

Unser aller Ziel sollte sein, dass wir 1. unser Recht auf Privatsphäre und informationelle Selbstbestimmung wahren, 2. nicht zu gläsernen, manipulierbaren Menschen werden und 3. die zukünftige Wirtschaft nicht von Datenhandel

getrieben wird. Dass dies bereits passiert, ist schwer zu übersehen. Unsere Daten sind für Unternehmen Gold wert und unsere Bewegungen, Gewohnheiten und Vorlieben werden an verschiedenen Stellen – immer präziser – ausgewertet und für eigennützige Zwecke verwendet. Nur bei Kindern ist dies bisher noch nicht so einfach möglich, denn wir schützen ihre Daten und ihre Privatsphäre. Verträge werden von den Erziehungsberechtigten geschlossen, kaum eine Datenverarbeitung darf ohne die Einverständniserklärung der Eltern laufen und viele Tätigkeiten im Internet werden von Erwachsenen begleitet. Doch es gibt Lücken: Während der wertvolle Daten-Markt von einer Seite durch vernetzte Spielzeuge, Tracking-Apps und ausspähende Kindersmartwatches erschlossen wird, rücken datensammelnde Konzerne von der anderen Seite durch das Bildungssystem an. Dieses Einfallstor ist besonders lohnenswert, denn an der Schule kommt in der Regel kein Kind vorbei. Wer als Unternehmen einen Fuß in die Tür der Schule kriegt, macht sich schon in Kindertagen bekannt und bereitet die lebenslange Bindung an seine Produkte vor.

Welche Gefahren birgt die falsche Software für Kinder?

Das präsenteste und gleichzeitig kritischste Unternehmen, das im Bildungsbereich mitmisch, ist Microsoft mit dem Softwarepaket „Microsoft 365“ (früher: Office 365) inkl. Microsoft Teams, das vielerorts als Videokonferenz-Tool eingesetzt wird. Aber auch Google und Apple spielen mit Geräten, virtuellen Klassenräumen, Unterrichtsmaterial und Fortbildungen für Lehrkräfte ganz vorne im Bildungsbereich mit.² Einige Aspekte haben die großen IT-Konzerne alle gemeinsam:

1. Sie lassen ihre Angebote maßgeblich mit Daten bezahlen, nicht mit Geld.
2. Sie machen nicht vollständig transparent, was mit diesen Daten passiert.
3. Sie arbeiten für den eigenen Profit, nicht für das Gemeinwohl.
4. Sie sind nicht primär auf die Bedürfnisse von Kindern fokussiert.
5. Sie unterliegen als US-Unternehmen nicht den strengen Datenschutzverordnungen der EU.

Wer die falsche Software einsetzt, stellt die Daten der Schulkinder den US-Behörden beinahe hürdenfrei zur Verfügung, darunter:

- Nutzungsdaten (z. B. wann, wo, wie lange und von welchem Gerät gearbeitet wird),
- sensible personenbezogene Daten (z. B. Namen, Geburtsdaten, Adressen, IP-Adressen),
- konkrete Arbeitsinhalte (z. B. Chat-/Video-Inhalte, Hausaufgaben, Aufsätze).

Politisch ist diese Tatsache natürlich bekannt und dennoch wird aus wirtschaftlichen Gründen zu wenig getan, um den Datentransfer auf globaler Ebene zu schützen. Aktuelles Beispiel: Das sogenannte „Privacy Shield“, ein Datenschutzabkommen zum Schutz personenbezogener Daten von EU-Bürger*innen in den USA, ist schon nach seinem Beschluss im Jahr 2016 als lückenhaft und rechtlich wertlos eingestuft worden. Das Abkommen wurde deshalb im Juli 2020 vom Europäischen Gerichtshof zurecht als weitgehend ungültig erklärt. Das rüttelt nun viele Menschen wach, die mittels US-amerikanischer Software mit sensiblen Daten arbeiten und sich in Bezug auf Datensicherheit nicht mehr auf der sicheren Seite wähnen können.

Algorithmen können bessere Profilanalysen erstellen als jeder Psychologe dieser Welt:

Wenn in datenschutzkritische Schulsoftware nun noch Informationen wie Noten, Fehlzeiten, Medikationen und Verhaltensauffälligkeiten eingetragen werden, z. B. in digitalen Klassenbüchern oder Kommentarfunktionen der Software, gelangen höchst sensible Daten in Umlauf. Das gesamte Gedankengut der Kinder wird gesammelt: Jeder Aufsatz über die Ferien, jede kindliche Überlegung zu gesellschaftlichen, ethischen und politischen Fragen (z. B. Aufsätze über Abtreibung, Sterbehilfe usw.), aber auch Privates: „Mein schönster Tag mit Oma“ oder andere „Geschichten aus dem Elternhaus“. Lernschwächen werden für die Ewigkeit festgehalten, kindliche Naivität und jugendlicher Leichtsinn für immer dokumentiert. All diese Informationen können missbraucht werden! Um zu erkennen, zu welchem Zweck persönliche Informationen missbraucht werden können, reicht ein Blick



Jessica Wawrzyniak

ist als Medienpädagogin bei Digitalcourage e. V. tätig. Der gemeinnützige Verein engagiert sich seit 1987 für Grundrechte, Datenschutz und eine lebenswerte Welt im digitalen Zeitalter. Ihr Ziel, Kinder und Jugendliche schon früh aufzuklären, vermittelt Jessica Wawrzyniak u. a. als Referentin für Multiplikator:innen. Mit ihrem Kinder- und Jugendbuch „#Kids #digital #genial – Das Lexikon von App bis .zip“ vermittelt sie außerdem Datenschutzwissen auf leichtem Niveau.

auf die nationalsozialistische Vorgeschichte unseres Landes, auf die Stasi in der DDR sowie auf die aktuellen Überwachungstätigkeiten der NSA und anderer Geheimdienste.

Freie Software und Medienkompetenz

Als Eltern(verbände), Lehrkräfte(verbände), Expert:innen (für Datenschutz) und aufmerksame Bürger:innen sind wir dafür verantwortlich, datenschutzfreundliche Software zur Verfügung zu stellen, um dieses Risiko von Datenmissbrauch zu minimieren. Das heißt, wir brauchen:

- Software, die den Datenschutzstandards der EU entspricht,
- quelloffene Software, die erkennen lässt, was mit den gespeicherten Daten passiert,
- und am besten: Freie Software, die für das Gemeinwohl entwickelt wurde.³

Auch für die Vermittlung von Medienkompetenz spielt freie Software eine entscheidende Rolle. Der Begriff ‚Medienkompetenz‘, der seinen Ursprung in den 1990er-Jahren hat, umfasst verschiedene Kompetenzebenen, muss heute aber mindestens um Begriffe wie Informationskompetenz, Datenschutzkompetenz und digitale Mündigkeit erweitert

werden. Wir müssen Kindern vor allem die Zusammenhänge zwischen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Aspekten der Mediennutzung und Digitalisierung deutlich machen. Kinder zu ermüden ist ein wesentlicher Faktor, denn außerhalb der Schule und in ihrem weiteren Leben müssen sie ihre Entscheidungen selbst treffen. Dazu ist es notwendig, zu verstehen, was Medien mit Menschen machen, aber auch was Menschen mit Medien machen. Wir müssen Kindern die Geschäftsmodelle von IT-Konzernen vermitteln und ihnen den hohen ethischen sowie monetären Wert ihrer privaten Daten verdeutlichen. Die Digitalisierung aller Lebensbereiche wird nie wieder so ein niedriges Niveau haben wie heute – alles wird zunehmend digitaler und vernetzter.

Das ganze Thema rund um Privatsphäre und Datenschutz ist für Kinder jedoch schwer greifbar, denn es ist abstrakt: Datentransfer ist mit bloßem Auge nicht sichtbar. Zu verstehen, was Daten überhaupt sind und welchen Wert sie haben, ist der erste – nicht ganz einfache – Schritt. Dennoch werden Datenschutzgrundlagen in aktuellen Kompetenzplänen (z.B. dem Medienkompetenzrahmen NRW⁴) noch nicht deutlich genug hervorgehoben.

Zudem ist es widersprüchlich, auf der einen Seite Datenschutzwissen zu vermitteln und auf der anderen Seite mit datenschutzkritischer Software zu arbeiten. Es ist demnach nicht nur wichtig, freie Software einzusetzen, sondern auch zu erklären, wie sie funktioniert. Aber auch wieso sie – aus gesellschaftlichen, politischen und persönlichen Gründen – besser ist als geschlossene (proprietäre) Software, in der nur bunte Icons angeklickt werden, ohne die Prozesse dahinter zu verstehen. Wie soll ein Kind später

die richtige Wahl treffen, wenn es sich von klein auf an geschlossene Systeme, wie von Microsoft, Apple oder Google, gewöhnt?

Wir gestalten die Zukunft unserer Kinder

Auch Erwachsene haben manchmal Probleme, medienkompetente Entscheidungen zu treffen und fallen immer wieder auf die günstigen Lockangebote der großen IT-Konzerne rein, von denen sie sich später nicht mehr trennen (Lock-in-Effekt) – ob aus Bequemlichkeit, Gewohnheit oder um Zeit- und Geldressourcen zu sparen. Das können wir für die nächste Generation korrigieren, wenn wir Kinder von Beginn an über Zusammenhänge von Technik, Wirtschaft, Politik und den individuellen Entscheidungen aufklären und ihnen nahelegen, wie wir die zukünftige Gesellschaft gestalten möchten. Freie Software eignet sich nicht nur optimal für die Schulpraxis, sondern zusätzlich als Sinnbild für demokratische Werte: Freie Software, deren Quellcode einsehbar ist und den Bedürfnissen entsprechend angepasst werden kann, vermittelt Kindern, dass sie das Produkt mitformen und sich von kommerziellen Angeboten unabhängig machen können (Prosuming). Es werden Freiheit und Mitbestimmung vermittelt. Kreativität und gemeinschaftliches Arbeiten stehen im Vordergrund: Theoretisch kann sich jede_r an der Vorarbeit des anderen bedienen, das Produkt weiterentwickeln und optimieren. Das Problem mit Ungleichheiten und unterschiedlichen Lern- und Entwicklungsständen kann besser umgangen werden: Es können Sprachpakete integriert werden, die Fremdsprachler:innen die Teilnahme am Unterricht besser ermöglichen. Auch barrierefreie Anpassungen sind

möglich, wie z.B. größere Schrift oder Unterstützung durch Ton. Anders als bei lizenzierter, geschlossener Software, die man mit festgelegten Funktionen kauft, kann in freie Software integriert werden, was benötigt wird. Und das Schöne daran: Es gibt bereits viel freie Software, die für den Einsatz an Schulen geeignet ist.⁵

Fazit

Durch die Corona-Pandemie ist das Bildungssystem aufgewacht. Wir sind gezwungen, schnell zu handeln und neue Weichen für den Unterricht zu stellen – digitaler als je zuvor. Wir müssen jedoch aufpassen, dass wir nicht die falschen Entscheidungen treffen, die wir die nächsten Jahre ausbaden müssen. Schulen müssen von Anfang an datenschutzfreundlichen Unterricht forcieren. Freie Software zu nutzen ist nicht nur eine gute IT-Strategie für Schulen, sondern auch förderlich für die Medienkompetenz von Schülerinnen und Schülern. Bei allen politischen und organisatorischen Diskussionen rund um die Digitalisierung von Schulen dürfen wir nicht vergessen, für wen wir das alles tun: für das Wohl, die Mündigkeit und den Schutz von Kindern. 

Weitere Infos zum Thema Datenschutz an Schulen:

<https://digitalcourage.de/kinder-und-jugendliche/schulen>

Über diese Vereinsseite können auch Kinderbücher und Unterrichtsmaterialien zum Thema bezogen werden.

Anmerkungen

1) International Computer and Information Literacy Study (ICIL 2018): <https://deutscheschulportal.de/bildungswesen/icils2018-wo-steht-deutschland-in-der-digitalen-bildung/>

2) Datenfresser an Schulen: <https://digitalcourage.de/blog/2020/datenfresser-an-schulen>

3) „Quelloffen“ bedeutet einsehbar. So können beispielsweise Datenflüsse erkannt werden. „Freie Software“ geht noch einen Schritt weiter und erlaubt die eigene Mit-

arbeit am Programmcode. Man kann z. B. Teile des Programmcodes für andere Programme nutzen (z. B. eine bestimmte Funktion, die man in der Software gut findet und in anderen freien Softwares auch einbauen möchte). Freie Software umfasst also zusätzlich die Idee von Demokratie und Partizipation, über das bloße Einsehen von Datenflüssen hinaus.

4) Medienkompetenzrahmen NRW: <https://www.schulministerium.nrw.de/themen/schulsystem/medien/medienkompetenzrahmen-nrw>

5) Freie Software für Schulen: <https://digitalcourage.de/blog/2020/freie-software-fuer-schulen>

Lehrerin einer vierten Klasse

Und dann kam Covid-19 ...

Wie eine vierte Klasse die Schulschließung und die anschließende Rückkehr in den Präsenzunterricht erlebte

März 2020: Gerade war eine Projektwoche zu Ende gegangen, als die Schüler*innen einer vierten Klasse sich freitags in ihrem Klassenraum trafen. Zuvor hatten sie vier Tage in selbst gewählten Projektgruppen gearbeitet. Die Freude war groß, die Klassenkameraden wieder zu sehen. Stolz wurden die eigenen Ergebnisse präsentiert. Fragen wurden gestellt und beantwortet. Es wurde überlegt, wie die Plakate, Lapbooks und Portfolios für alle sichtbar präsentiert werden könnten. Auf einen Vorschlag hin wurde beschlossen, die Ergebnisse über das Wochenende mit nach Hause zu nehmen und montags im Schulflur den Mitschüler*innen zugänglich zu machen.

Auch ich – als Klassenlehrerin – freute mich über die Motivation der Schüler*innen, gleichzeitig war ich jedoch sehr nervös, da seit dem frühen Morgen im Internet und im Lehrerkollegium das Gerücht kursierte, die Schulen würden an diesem Tag noch geschlossen werden. Unsere Teilnahme an der picobello-Aktion, einer jährlich landesweit stattfindenden Müllsammelaktion, die an diesem Tag als Abschluss der Projektwoche geplant war, war schon am Morgen durch die Schulleitung abgesagt worden.

In der großen Pause wurde von den Lehrkräften beschlossen, den Kindern vorsorglich alle Materialien mit nach Hause zu geben. Eine erste Panik brach aus. Eine Situation, die es so bisher noch nie gab, schwebte wie ein Damoklesschwert über allen beteiligten Lehrkräften. Erste Arbeitspläne wurden von Hand geschrieben und kopiert, E-Mail-Adressen eilig zusammengesucht. *Was würde passieren? Wie würde man die Schüler*innen erreichen können? Welche Ängste, welche Gefühle würde diese Situation bei den Schüler*innen hervorrufen? Wie sollte man den Schüler*innen eine Situation erklären, die man zu diesem Zeitpunkt selbst nicht überblicken bzw. verstehen konnte?*

Nach der Hofpause verließen die Lehrkräfte nervös das Lehrerzimmer und versuchten, ihren Klassen die Situation zu erklären. In meiner vierten Klasse brach ein Tumult los. Einige Kinder waren den Tränen nah. *Was würde aus der geplanten Lesenacht Ende März wer-*

den? Wie sollte das geplante Abschluss-Musical, für das wir schon eigene Lieder gedichtet hatten, weiter geprobt werden? Wann würden wir uns wiedersehen? Würde es ein Abschlussfest/eine Abschlussfahrt geben? Vorschläge – z. B. einfach gemeinsam in der Schule in Quarantäne zu bleiben – wurden gemacht und von vielen freudig angenommen. Den Schüler*innen fiel es sehr schwer, zu akzeptieren, dass ich als ihre Lehrerin, die ihnen bisher immer Sicherheit und Struktur geben konnte, keine Antworten auf diese für sie so wichtigen Fragen hatte. Ratlosigkeit, Trauer und große Unsicherheit breiteten sich aus und drückten die Stimmung sichtlich. **Zehn Minuten vor Schulschluss kam der offizielle Lockdown.** Über eine Durchsage der Schulleitung wurden Lehrkräfte und Schüler*innen darüber informiert. Eilig wurde ein schon vorbereiteter Elternbrief kopiert und verteilt, in der Hoffnung, ein wenig Ordnung in das nun kommende Chaos zu bringen. Die Viertklässler*innen, meine Klasse, und ich verließen die Schule mit dem Gefühl, vielleicht keine Gelegenheit mehr zu haben, die Grundschule zu besuchen.

In Zusammenarbeit mit der Elternsprecherin der Klasse wurde innerhalb kürzester Zeit ein E-Mail-Kontakt zwischen den Eltern und mir hergestellt, der uns weiterhin Kommunikation ermöglichte. Dennoch gestaltete sich diese „Hauruck“-Umstellung von analoger auf digitale Elterninformation als recht schwierig. Probleme wie Spamfilter, fehlende Drucker, sprachliche Barrieren

oder zu langsames Internet erschwerten den Kontakt zu allen Elternhäusern. Um sicherzustellen, dass alle Schüler*innen meiner Klasse die Materialien auch erhalten, fuhr ich weitere Materialpakete mit dem Auto oder dem Fahrrad selbst aus. Grundsätzlich erhielt ich die Rückmeldung, dass die Schüler*innen gut mit dem Lernen zu Hause zurechtkamen. Dazu muss aber gesagt werden, dass die Klasse schon vorher, durch jahrelanges Lernen mit individuellen Wochenplänen, sehr geübt im selbstständigen Arbeiten war. Unterstützend erstellte ich Lernvideos und lud diese in einem YouTube-Channel hoch, was die Schüler*innen sehr freute. Aber was neben all diesen digitalen Lösungen fehlte, war das soziale Lernen: das tägliche Miteinander, das Wertschätzen durch Lehrerin und Mitschüler*innen und vor allem das gemeinsame Lernen mit einem Partner oder im Team. In zwei Videochats konnte ich mich mit den Schüler*innen austauschen. Dabei lag der Fokus jedoch nicht auf inhaltlichen Themen, sondern ausschließlich auf der Pflege des gemeinsamen Miteinanders.

Nach sechs Wochen durften zunächst die Viertklässler*innen unter strikten Hygienevorschriften in die Schule zurückkehren. Durch die notwendige Einhaltung der Abstandsregelung von 1,50 m kam es zu der Situation, dass die Klasse in zwei Gruppen geteilt werden musste. So konnte nur eine Hälfte der Klasse durch mich als Klassenlehrerin betreut werden, eine zusätzliche emotionale Belastung für die zweite Hälfte, die weder zu mir noch zu den Klassenkameraden in Kontakt treten durfte.

Zu diesem Zeitpunkt wurde ein selbst erstellter Fragebogen (siehe Abb.) an die Schüler*innen und deren Eltern verteilt, um zu reflektieren, wie die Zeit des Lockdowns von diesen Personen empfunden wurde. Der Fragebogen enthielt 20 Fragen zum Lernen zu Hause und der damit verbundenen Situation. Fra-

gen zur Arbeitsweise zu Hause (Fragen 4–9) beantworteten die Schüler*innen fast ausschließlich positiv und gaben an, genauso gearbeitet zu haben wie in der Schule. Ein Ergebnis, das sich mit dem Arbeits- und Lernverhalten, das die Schüler*innen zuvor in der Schule zeigten, deckt. Meine Lernvideos kamen bei den Schüler*innen ebenfalls sehr gut an. Alle Kinder empfanden diese als sehr hilfreich, nur zwei gaben an, dass andere Videos ihnen besser geholfen hatten. Positiv für mich war außerdem die Rückmeldung, dass alle Kinder, trotz der Situation, das Gefühl hatten, dass ich für sie da bin. Die meisten betonten, die Schule vermisst zu haben. Gründe dafür waren fast ausschließlich das Fehlen der Freunde und der Lehrerin sowie Längeweile zu Hause.

Fast alle gaben an, froh zu sein, wieder in die Schule gehen zu können. Dafür nahmen auch fast alle die starken Einschränkungen und Regeln in Kauf und gaben an, sich dennoch wohl in

Ich würde mir wünschen, dass ...

- wir alle gesund bleiben und dass wir alle zusammenhalten in dieser Zeit.
- unsere Klasse bald wieder zusammen ist und wir Ausflüge bzw. Übernachtungen machen können.
- wir, wenn Corona weg ist, unsere Lesenacht machen können.
- alles wieder gut wird, alle sollen gesund bleiben, alle dürfen zur Schule / arbeiten.
- die Schule so schnell, wie es geht, ohne Einschränkungen ist.
- das Corona-Virus wieder weggeht.
- wir gesund und munter bleiben.
- dieses Corona schnell vorbei ist.
- hier alles schnell vorbei geht und wir wieder zusammen sein können.
- wir uns in der Schule wieder anfassen können, richtig spielen können und nicht mehr Abstand halten müssen.
- der Virus schnell wieder weggeht und wir wieder mit Freunden spielen können.
- die Quarantäne zu Ende ist und alles wieder normal ist.
- Corona vorbei ist.
- alle wieder gesund werden und jeder gesund bleibt.

der Schule zu fühlen. Auf die letzte Frage im Fragebogen hin, was sich die Kinder wünschen würden, gab es u. a. folgende Antworten, die die starke soziale Bindung der Kinder untereinander zum Ausdruck bringen (s. Textkasten oben).

Da eine direkte Auswertung der Fragebögen durch die Schüler*innen selbst aufgrund der Hygienebestimmungen nicht möglich war, erhielten diese in Arbeitsteilung die Aufgabe, die Antworten auf jeweils eine Frage in Form eines Diagramms darzustellen. Freigestellt war dabei, welches Diagramm genutzt werden sollte. Darüber hinaus mussten die Schüler*innen selbst eine passende Skalierung und eine Beschriftung anfertigen. Einige Beispiele sind hier

HOMESCHOOLING-FRAGEBOGEN

1. Welche und wieviele digitalen Geräte habt ihr zu Hause?

☐ Smartphone	☐ Tablet	☐ Laptop	☐ PC
Anzahl ____	Anzahl ____	Anzahl ____	Anzahl ____

2. Habt ihr zu Hause Internet?

☐ Ja ☐ Nein

3. Habt ihr zu Hause einen Drucker?

☐ Ja ☐ Nein

4. Ich bin gut mit den Aufgaben im Homeschooling zurecht gekommen.

😊 😊 😊 😊

5. Ich habe im Homeschooling viel Unterstützung benötigt.

😞 😞 😞 😞

6. Wie hast du im Homeschooling gearbeitet?

7. Was hast du gemacht, wenn du bei einer Aufgabe nicht weitergekommen bist?

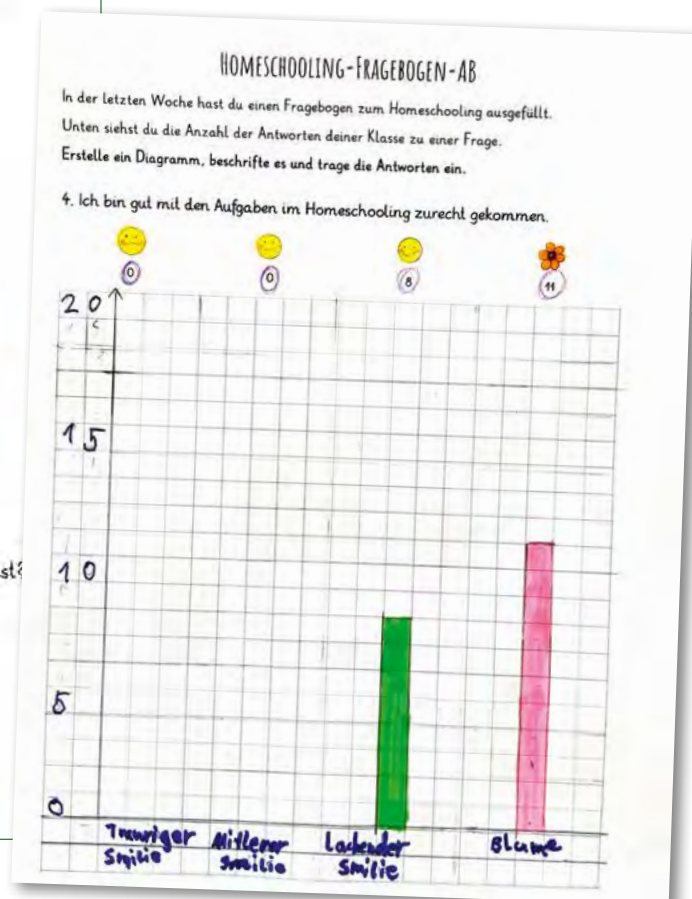
8. Was war im Homeschooling einfacher als in der Schule?

9. Was war im Homeschooling schwerer als in der Schule?

10. Ich hatte das Gefühl, dass ich gut mit Unterrichtsstoff versorgt bin.

😊 😊 😊 😊

Fragebogenausschnitt und Diagramm eines Kindes zu Frage 4



und auf der nächsten Seite abgebildet. Dadurch beschäftigten sich die Schüler*innen noch einmal mit der Situation. Während der Vorstellung der Diagramme konnten die Erfahrungen und Erlebnisse der Schüler*innen und mir noch einmal intensiv gemeinsam reflektiert werden. Ängste und Gedanken/Befürchtungen wurden thematisiert.

Als Fazit der Durchsicht und Auswertung der Fragebögen wurde eins ganz klar: Das Lernen an sich, als reiner Erwerb von Wissen, stellte in der vorgestellten Klasse gar kein so großes Hindernis bzw. Problem dar. Viel stärker fielen soziale Aspekte ins Gewicht, an die die Schüler*innen aus der Schule gewöhnt waren: *Freie Wahl des Sitzplatzes und der Sozialform (allein, mit dem Partner, im Team), gegenseitige Rückmeldung und Wertschätzung, gemeinsame Rituale und Gewohnheiten, sich helfen, teilen, füreinander da sein, sich ermutigen, Teil einer Gemeinschaft sein, zusammenhalten, Probleme gemeinsam lösen, Streit haben, auch mal raufen und sich wieder vertragen, Aktivitäten und Vorhaben gemeinsam planen, sich gegenseitig eine Freude machen, füreinander eintreten, gemeinsam lachen u. v. a. m.*

Hinzu kam, dass auch im Präsenzunterricht durch die Hygienebestimmungen all diese Aspekte keinen Einzug in den Unterricht halten konnten. Dieser „a-soziale“ Unterricht war weder für mich noch für die Schüler*innen wirklich befriedigend. Der Abschied von der Grundschule wurde so weitestgehend unmöglich gemacht. Auch im Oktober 2020 hoffen die Kinder und ich weiterhin, dass wir noch ein gemeinsames Abschlussfest feiern können. Vor allem auch, weil sich die Klasse seit März nicht mehr in ihrer ursprünglichen Zusammensetzung gesehen hat. Die Eltern, die Kinder und ich stehen in den Startlöchern.

Die Situation zeigte und zeigt, was die (Grund-)Schule wirklich leistet. Sie ist ein Ort, an dem Kinder *miteinander und gemeinsam „Zukunft lernen“*, über die Schulfächer hinaus. ■

Die Autorin

ist Klassenlehrerin einer vierten Klasse im Schuljahr 2019/20.

12. Andere Lernvideos, die ich gefunden habe, haben mir besser geholfen.

13. Ich hatte das Gefühl, dass meine Lehrerin für mich da ist.

14. Ich finde es gut, dass ich meine Lehrerin auch außerhalb der Schule erreichen kann.

15. Ich habe die Schule vermisst.

16. Warum hat dir die Schule gefehlt/ nicht gefehlt?

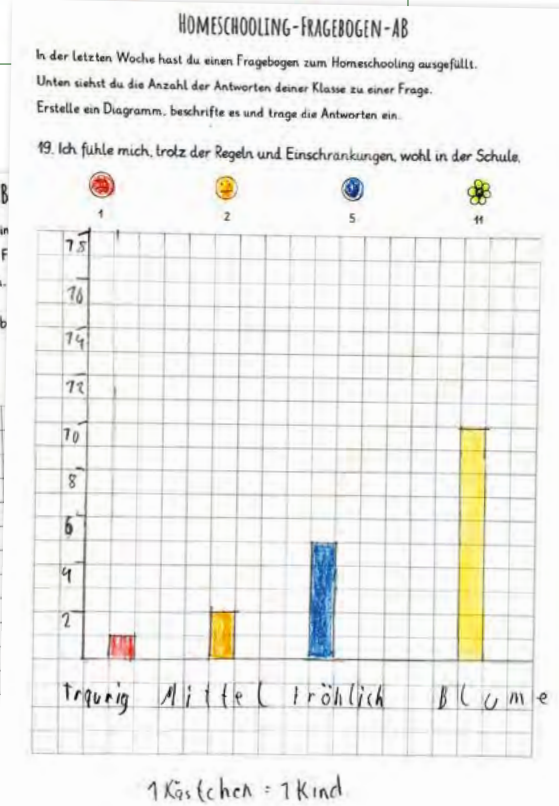
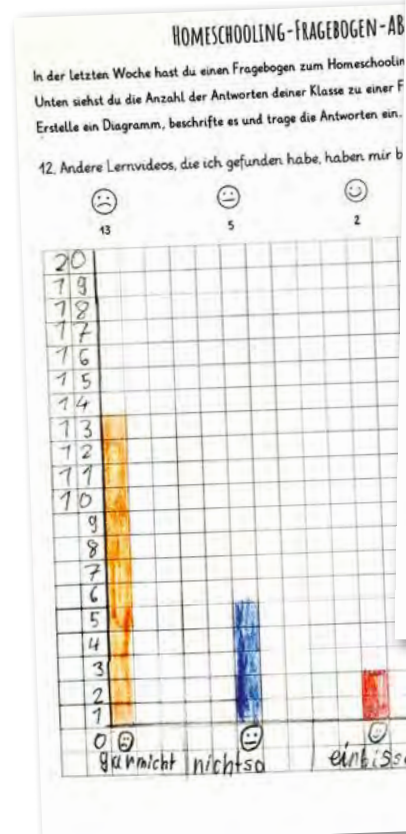
17. Für die Zukunft würde ich mir wünschen, dass im Unterricht mehr mit dem Internet oder mit dem Tablet gearbeitet wird.

18. Ich bin froh, wieder in die Schule gehen zu können.

19. Ich fühle mich, trotz der Regeln und Einschränkungen, wohl in der Schule.

20. Ich würde mir wünschen, dass...

Fragebogen zweite Seite und Diagramme zu Fragen 12 und 19



Ursula Winklhofer, Alexandra Langmeyer, Marc Urlen, Thorsten Naab, Angelika Guglhör-Rudan

Veränderte Kindheit in Zeiten von Corona

Ergebnisse der DJI-Studie „Kind sein in Zeiten von Corona“

Die Coronavirus-Pandemie hat den Alltag von vielen Familien von heute auf morgen auf den Kopf gestellt: Kindergarten- und Schulschließungen für die Kinder, Homeoffice für die Eltern und mangelnder Zugang zu Freizeitangeboten führten zu einer Auflösung bestehender Routinen im Tagesablauf. Neben der Aufgabe, neue Familienalltagsstrukturen zu entwickeln, bedeuteten die Kontaktbeschränkungen eine merkbare Belastung für die Familien. Nicht nur die Eltern, sondern insbesondere die Kinder waren von diesen vielfältigen Veränderungen betroffen.

Der gewohnte Tagesablauf entfiel, der Kontakt zu Gleichaltrigen war extrem eingeschränkt, Freund/innen konnten nicht besucht werden. Größeren Kindern und vor allem Jugendlichen fehlten die für die persönliche Entwicklung wichtigen Freiräume jenseits des familialen Wohnumfeldes. Für Eltern bedeutete diese neue Situation, dass sie nicht nur zu Hause arbeiten und die Kinder betreuen, sondern zusätzlich die Aufgaben der Erzieher/innen und Lehrer/innen übernehmen mussten.

Vor diesem Hintergrund hat das Deutsche Jugendinstitut (DJI) als eines der ersten Forschungsinstitute in Deutschland eine Onlinebefragung von Eltern mit Kindern im Alter von 3 bis 15 Jahren durchgeführt, um herauszufinden, wie Kinder die Corona-Krise erleben und bewältigen. Dank des breiten Studienaufbaus haben in der Zeit vom 22. April bis zum 21. Mai dieses Jahres 12.628 Personen aus 16 Bundesländern an der Untersuchung teilgenommen, darunter 3.944 Eltern von Kindern im Grundschulalter (7 bis 10 Jahre alt). Wie in vielen anderen Online-Umfragen haben auch hier vor allem Eltern mit einem hohen formalen Bildungsabschluss teilgenommen, Eltern mit mittlerem und niedrigem Bildungsabschluss sind hingegen unterrepräsentiert. Rund die Hälfte der Befragten geben an, dass sie mit dem gegenwärtigen Haushaltseinkommen bequem leben können, 40 Prozent „kommen zurecht“, aber immerhin 9 Prozent berichten, dass sie nur schwer oder sehr schwer zurecht-

kommen. Eine qualitative Studie in der Zeit von 26. Mai bis 08. Juni 2020 ergänzt die Ergebnisse um die Stimmen von 22 Kindern und 21 Eltern.

Veränderte Zeit- und Freizeitgestaltung der Kinder

Mit den Einschränkungen der Corona-Krise waren die Kinder vor allem auf die Familie und das häusliche Umfeld verwiesen. Sie verbringen mehr Zeit allein sowie mit ihren Eltern und Geschwistern, während die Kontakte mit Freundinnen und Freunden sowie den Großeltern deutlich reduziert sind. Das schulische Lernen hat sich zeitweise vollständig nach Hause verlagert. Für gut drei Viertel der Schüler/innen hat dabei der Zeitaufwand für schulisches Arbeiten zugenommen.

Bei den Kindern im Grundschulalter (wie bei allen Kindern) haben Freizeitaktivitäten zu Hause einen deutlich höheren Stellenwert bekommen (vgl. Abbildung 1). Sie spielen häufiger in der Wohnung (62 %) und gehen vermehrt kreativen Tätigkeiten nach, wie beispielsweise basteln und malen. 39 Prozent der Kinder können jedoch auch mehr Zeit draußen verbringen, z. B. im Garten spielen oder Fahrrad fahren. Bei Kindern im ländlichen Raum hat sich dies häufiger gesteigert als bei Stadtkindern (45 % vs. 32 %). Eltern von Stadtkindern geben dagegen häufiger an, dass Aktivitäten wie fernsehen (69 % vs. 63 %) und Radio hören (58 % vs. 51 %) zugenommen haben.

Eltern mit maximal mittlerem formalem Bildungsabschluss berichten etwas häufiger als die befragten Eltern mit höherer Bildung, dass bei ihren Kindern der Konsum von Videospielen (57 % vs. 53 %) und das Surfen im Netz zugenommen haben (38 % vs. 35 %). Kinder von Eltern mit höherer Bildung lesen in der Krise hingegen häufiger (49 % vs. 34 %), hören mehr Radio oder Hörspiele (57 % vs. 45 %) und beschäftigen sich häufiger mit Dingen für die Schule (80 % vs. 71 %). Mehr als die Hälfte der Grundschulkin- der verbringt nach Einschätzung ihrer Eltern mehr Zeit mit Computerspielen und ein Drittel ist häufiger im Internet.

Die Situation in den Familien und das Wohlbefinden der Kinder

Betrachtet man das gesamte Sample über alle Altersgruppen, so geben drei Viertel der Befragten an, dass in ihrer Familie das ungewohnte ständige Zusammen- sein überwiegend gut gelingt. Bei jeder fünften Familie (22 %) herrscht allerdings während der Krise häufig oder sehr häufig ein konfliktreiches bzw. chaotisches Klima. Diese Situation kommt verstärkt in Haushalten mit mehreren Kindern vor (25 % gegenüber 15 % in Ein-Kind-Familien). Dabei ist zu bedenken, dass unter den Befragten überdurchschnittlich viele Familien mit formal hohem Bildungsgrad und ohne finanzielle Sorgen sind – unter ungünstigeren Bedingungen wären hier weitaus höhere Zahlen zu erwarten.

Ein Drittel der Eltern gibt an, dass ihr Kind Schwierigkeiten habe, mit der Situation zurechtzukommen. Dies betrifft deutlich mehr Kinder von Eltern mit maximal mittlerem formalem Bildungsabschluss als Kinder von Eltern mit hohem Bildungsabschluss (42 % vs. 29 %). Zudem schätzen Eltern mit einer angespannten finanziellen Situation die Belastung höher ein als diejenigen, die

ihre finanzielle Lage positiver beurteilen (56 % vs. 31 %). Mehr als ein Viertel (27 %) der befragten Eltern stimmen der Aussage zu, dass sich ihr Kind häufig oder sehr häufig einsam fühle. Dies betrifft vor allem Kindergartenkinder (30 % vs. 21 % der Kinder im Sekundarstufenalter) sowie Einzelkinder (33 % vs. 25 % der Kinder mit Geschwistern).

Die Perspektiven der Kinder und ihrer Eltern

Die vertiefenden qualitativen Interviews mit 21 Familien zeigen, dass die Anforderung, Beruf, Kinderbetreuung und Familienarbeit ohne externe Unterstützung zu vereinbaren, für viele Eltern nur schwer zu leisten war. Die stärksten Belastungen wurden von Eltern geschildert, die sich von der Schule im Stich gelassen fühlten. Die Hauptverantwortung für die Umsetzung und das Gelingen des schulischen Lernens zu Hause lag bei ihnen.

Eltern, durch Zuwendung und gemeinsame Aktivitäten in der Familie einen Ausgleich zu schaffen. Dazu trugen vielfältige neue Aktivitäten in der Familie bei: Sport, Radtouren, Spieleabende und gemeinsame Ausflüge. Auch Kontakte über digitale Medien halfen, die Isolation zu durchbrechen.

Die Kinder und ihre Eltern berichten, wie in den Familien Arrangements geschaffen wurden, um die Situation zu entspannen. Das schulische Lernen zu Hause wurde so bald schon als „normal“ empfunden. Als besonders entlastend wirkte dann die rasche Wiederaufnahme des Schulbetriebs – wenngleich diese noch mit großen Einschränkungen verbunden war.

„Also ich hatte heute tatsächlich meinen ersten Schultag wieder, natürlich mit den Hygieneregeln und Abstand und Maske; es war jetzt (kurzes Lachen) nicht so unbedingt mein Lieblingsschultag, aber na gut. Ja, es ist auch sehr schwer auf dem Schulhof, weil man, also man sieht

Ursula Winklhofer, Alexandra Langmeyer, Marc Urlen, Thorsten Naab, Angelika Guglhör-Rudan

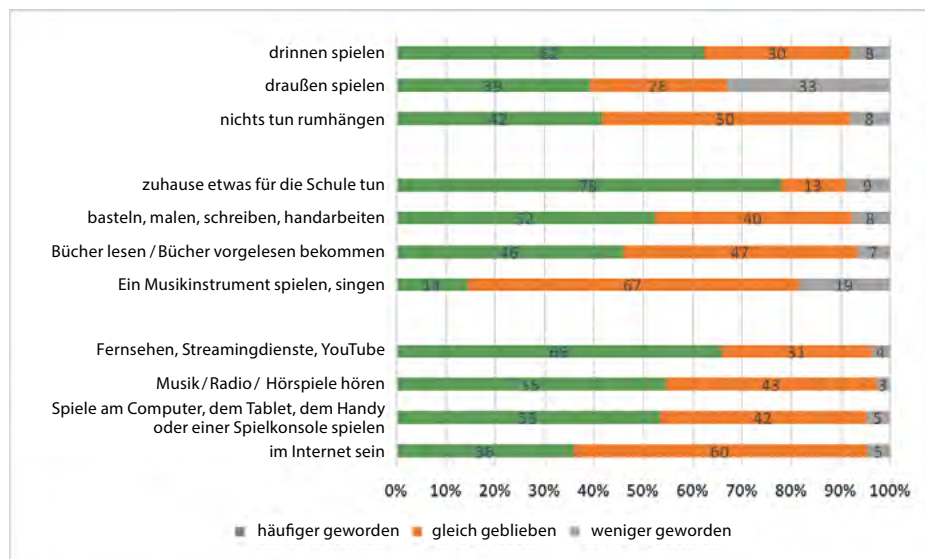
Wissenschaftliche Referent*innen am Deutschen Jugendinstitut (DJI), Fachgruppe „Lebenslagen und Lebenswelten von Kindern“ (Leitung: Alexandra Langmeyer), Abteilung Kinder und Kinderbetreuung.

Weitere Informationen zur Studie „Kind sein in Zeiten von Corona“:
www.dji.de/projekt/kindsein-corona

zeigte sich teilweise eine unerwartet hohe Resilienz: Viele der befragten Familien entwickelten Anpassungsstrategien, die die Folgen der Krise, zumindest für ihre Kinder, teilweise abmildern konnten.

Fazit

Insgesamt zeigt die Studie „Kind sein in Zeiten von Corona“, dass die Ausgangs- und Kontaktbeschränkungen eine beispiellose Herausforderung für Familien dargestellt haben. Jenseits von den gesundheitlichen und wirtschaftlichen Folgen der Pandemie ergaben sich in den Familien nur schwer zu meisternde Belastungsproben durch den Einbruch der gewohnten Betreuungs- und Kommunikationsstrukturen. Im Zweifelsfall blieb es den Eltern überlassen, die Situation zu meistern – und wenn dies nicht gelang, waren Kinder die Leidtragenden. Da sich noch kein Ende der Corona-Krise abzeichnet und es in einer globalisierten Gesellschaft jederzeit wieder zu einer solchen Krise kommen kann, sollte alles daran gesetzt werden, Konzepte zu erstellen, die Familien in solchen Situationen noch stärker entlasten und das Wohl der Kinder in den Mittelpunkt stellen. Denn wenngleich es vielen Familien gelungen ist, die Belastungen der Ausgangs- und Kontaktbeschränkungen für eine begrenzte Zeit zu schultern, deutet sich ebenfalls an, dass keine nachhaltigen Strukturen für eine wirksame Bewältigung geschaffen wurden. Vielmehr lagen der gesellschaftliche und familiäre Fokus auf einer temporären Überbrückung und der Rückkehr zum „normalen“ Alltagsleben nach Aufhebung der Ausgangs- und Kontaktbeschränkungen. □



Veränderungen im Freizeitverhalten im Grundschulalter (in Prozent)

Quelle: Langmeyer, Guglhör-Rudan, Naab, Urlen & Winklhofer (2020): Kind sein in Zeiten von Corona. Abschlussbericht; Angaben von 3944 Eltern von Kindern im Grundschulalter

„Bleibt an uns hängen, ja klar. Also man kann nicht, also ich habe meine Arbeit so gelegt, dass ich an Tagen, wo ich nicht hier war, eigentlich alles, mehr gearbeitet habe, [...] ich musste den Lehrern die Sachen schicken, musste das aufbereiten, ich musste die Lernpläne angucken, und so weiter.“ (Mutter von Lars, 11)

Die Kinder empfanden vor allem die Trennung von ihren Freund/innen und Großeltern als traurig und belastend. In den meisten Fällen bemühten sich die

sich, aber man [...] hat trotzdem noch viel mehr Entfernung, weil sich eben die Gruppen nicht vermischen dürfen, und es ist halt sehr schwer, dann nicht zu seiner Freundin zu rennen und sie zu umarmen und sagen: Ich hab dich so vermisst, komm her!“ (Maja, 11)

Insgesamt zeichnen die Interviews komplexe Dynamiken in einer Zeit nach, die von einem beispiellosen Aufbrechen der gewohnten „Normalität“ gekennzeichnet ist. Bei positiven Bedingungen

Chiara Meisberger, Julia Werle

#instalehrerzimmer

Prozesse der Zusammenarbeit von Lehrkräften in Social Media

Etwa am 13.03.2020 kam die Meldung: Alle Bundesländer teilen nach und nach die coronabedingte Schließung aller Schulen mit. Ein Schritt, der absolut notwendig war, aber mit dem dennoch zwei Wochen zuvor niemand gerechnet hätte. Familien, aber auch Lehrer*innen wurden zwangsläufig und ohne Vorwarnung vor neue, unbekannte Herausforderungen gestellt. Als wichtige inhaltliche, aber durchaus auch mentale Unterstützung zur Bewältigung dieser Situation – hier vor allem auch Sicht der Lehrer*innen – erwiesen sich in dieser Zeit die sozialen Netzwerke.

Welche Potenziale sich daraus für das Lehren und Lernen in Corona-Zeiten, aber auch danach, ergaben, wird im Folgenden aufgezeigt – exemplarisch anhand der Plattform „Instagram“.

Die Plattform Instagram

Die App Instagram, die im Jahr 2010 auf den Markt kam, ist als Mischung aus Microblog und audiovisueller Plattform zu verstehen. Entwickelt wurde sie von Kevin Systrom und Michel Krieger. Kernstück der werbefinanzierten, gebührenfreien App ist das Teilen von Fotos und Videos, meist mit kurzen Textbeigaben (sog. „Microblogging“) mit seinen Followern. Der Text wird häufig zudem durch sog. Hashtags (#) angereichert bzw. ersetzt, um Beiträge mit ähnlichen Inhalten durch Verschlagwortung zu vernetzen.

Über die vergangenen zehn Jahre hat sich die App stetig weiterentwickelt. Eine der wohl größten Neuerungen kam mit den Instagram Stories, die das Teilen von Inhalten mit Followern (in Form von 15-sekündigen Sequenzen) für 24 Stunden ermöglichen. Angereichert werden die Stories durch Texte oder GIFs, aber – und dies ist neu – auch durch weitere Interaktionsmöglichkeiten wie Fragen und Abstimmungen.

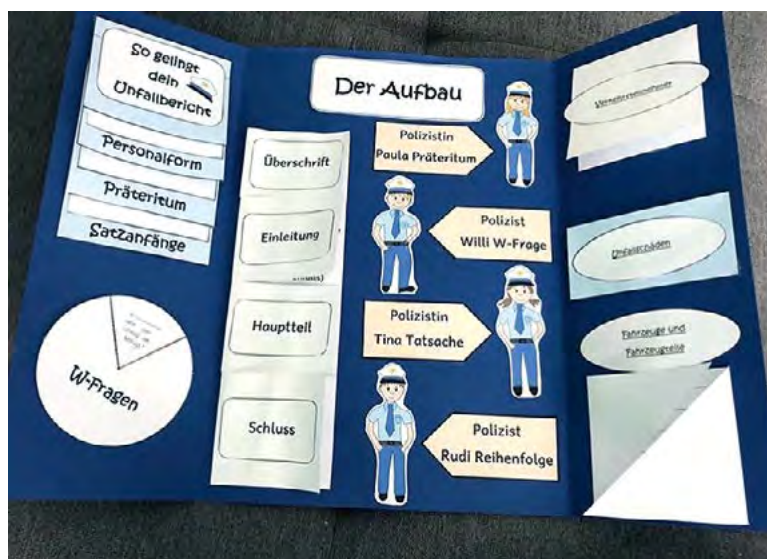
Gerade durch seine stetigen Neuerungen hat Instagram über die vergangenen zehn Jahre immer mehr an Bedeutung gewonnen, weshalb die App Stand heute über eine Milliarde aktive Nutzer und über 60 Millionen Beiträge pro Tag zu verzeichnen hat. Diese große Reichweite machten sich immer mehr Unternehmen, Marken, aber auch Privatpersonen zunutze. So wurden auch immer mehr Lehrer*innen auf die App aufmerksam. Es entstanden immer mehr Lehrerprofile

und ein ganzes #instalehrerzimmer zum Austausch von Ideen und zur gegenseitigen Inspiration. Die größten Lehrerprofile können um die 70.000 Follower verzeichnen, aber auch viele kleinere Profile dienen als Inspiration und Ideengeber.

Häufig werden auf den Profilen auch Verlinkungen auf Lehrermarktplatz oder andere, eigene Blogs genutzt, auf denen Materialien dann gegen Gebühr erworben werden können. Somit dient Instagram auch der Verbreitung und Bewerbung kommerzieller Plattformen und Angebote.¹

Unser Profil „ideenglitzer_grundschule“ – Entstehung und Beweggründe

Im Laufe unseres Studiums für das Lehramt Primarstufe an der Universität des Saarlandes nutzten wir die App Instagram bereits privat, entdeckten jedoch erst später, welche inspirierenden Profile von Lehrkräften es dort gibt. Als Studentin war es motivierend, sich den #lehreralltag oder das #unterrichtsmaterial von anderen bereits fertigen Lehrer*innen oder Referendar*innen anzuschauen und so bereits während des Studiums „Praxiserfahrungen“, Ideen und Einblicke für den



Ein Lapbook zum Thema #Unfallbericht

Follower

Abonnenten eines Social-Media-Accounts

GIF

Abkürzung für „graphics interchange format“, das sind kurze, sich wiederholende Videosequenzen

Teacherfollowloops

Verlinkungssystem, bei dem ein Profil einen Beitrag mit Hashtag postet, der geteilt werden kann. Um teilzunehmen, kopiert man den Beitrag in sein Profil und folgt allen Profilen, die diesen ebenfalls geteilt haben. Diese Profile folgen dem eigenen Profil ebenfalls, sodass man neue Follower bekommt.

Padlet

Digitale Pinnwand, auf der Texte, Links, Videos, Arbeitsblätter hochgeladen und für die Schülerinnen und Schüler/Eltern online freigegeben werden können



Chiara Meisberger

Referendarin im 2. Semester im Saarland, Studium Lehramt für die Primarstufe an der Universität des Saarlandes (2015-2019) mit dem Schwerpunkt (wiss. Arbeit) Deutsch, Hiwi am Lehrstuhl Fachdidaktik Deutsch für die Primarstufe 2018-2019.

Julia Werle

Referendarin im 2. Semester in Rheinland-Pfalz, Studium Lehramt für die Primarstufe an der Universität des Saarlandes (2015-2019) mit dem Schwerpunkt (wiss. Arbeit) Mathematik, Hiwi am Lehrstuhl Fachdidaktik Deutsch für die Primarstufe 2018-2019.

späteren Job zu sammeln. Gegen Ende des Studiums im September 2018 entschieden wir uns während eines Praktikums, auch ein solches Profil zu erstellen. So entstand unser Profil „ideenglitzer_grundschule“². Unser Beweggrund zu diesem Zeitpunkt war vor allem das Teilen von unserem Material und unseren Ideen und weniger die eigene Inspiration durch andere Profile, da wir dafür bereits unsere privaten Profile nutzten. Nach einem Beitrag, in dem wir uns zunächst dem #instalehrerzimmer vorstellten, posteten wir dann die ersten inhaltlichen Beiträge. Die Resonanz darauf war von Beginn an durchweg positiv. Nach und nach erhielten wir mehr Follower, was uns dazu anspornte, noch mehr Material zu teilen. Mittlerweile folgen unserem Profil ca. 2500 tolle Lehrerprofile und Privatpersonen, wovon die Mehrheit zwischen 25 und 34 Jahren alt und weiblich ist. Diese Entwicklung war jedoch ein Prozess von knapp zwei Jahren. Wir nahmen an zahlreichen #teacherfollowloops teil, folgten und interagierten selbst mit anderen Profilen, ermöglichten selbst kleine Gewinnspiele zur Anerkennung unserer Follower und kamen so immer mehr mit anderen in Kontakt. Dazu nutzten wir auch intensiv die Interak-

#Grundschulverband auf Instagram

Haben Sie schon entdeckt, dass immer mehr Landesgruppen ein Profil auf Instagram haben und das #instalehrerzimmer nutzen, um Ideen miteinander zu teilen und Unterricht vorzubereiten? Die gegenseitige Inspiration, der gemeinsame Austausch und die motivierende Zusammenarbeit über Instagram florieren nicht erst seit der „Corona-Krise“, aber aktuell um so mehr. Wie Instagram funktioniert, erklären Chiara Meisberger und Julia Werle in diesem Beitrag. Aber was hat es eigentlich mit dem #instalehrerzimmer auf sich?

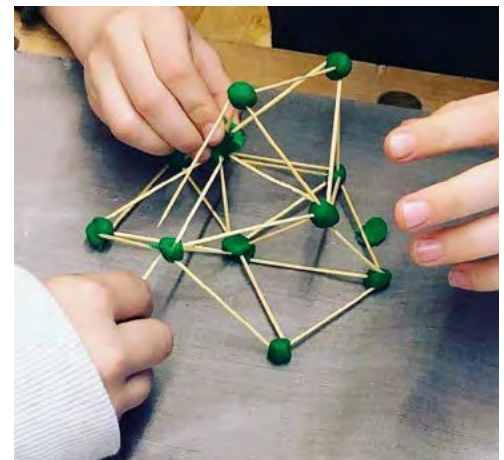
Und was hat eine Landesgruppe davon, auf Instagram vertreten zu sein?

Durchsucht man Instagram nach #instalehrerzimmer, findet man gegenwärtig fast 120.000 Beiträge, Bilder und kurze Videos, bei denen dieser Hashtag, eine Art Schlagwort, verwendet wurde. In einem großen, virtuellen Lehrerzimmer tauschen sich Lehrkräfte aller Schulformen überregional aus, entwickeln gemeinsam Ideen weiter und werden zu jedem Thema fündig: von Ritualen, über Klassenraumeinrichtungen, bis zu konkreten Unterrichtsmaterialien.

Der Hashtag #grundschulverband weist bisher noch wenige Sucheinträge auf, zeigt aber jetzt schon die Vielfalt unserer Aktivitäten: Eindrücke vom Bundesgrundschulkongress, Videokonferenzen mit Politiker*innen, Vorstandssitzungen, Workshops, Zeitschriften und Bücher, Stellungnahmen, Praxisvorschläge z. B. zur Grundschrift usw. Der Grundschulverband ist aktiv und zeigt dies auch zunehmend via Social Media.

Wichtig ist nun aber, dass Sie uns dabei unterstützen: Folgen Sie den Landesgruppen, liken Sie ihre Beiträge, lassen Sie einen Kommentar da. Verwenden Sie den Hashtag #grundschulverband, wenn Sie grundschulverbandsbezogene Inhalte in Ihrem #instalehrerzimmer teilen.

Marie Fischer, Pascal Kihm



Hier ein paar Beispiele aus dem #instalehrerzimmer, gepostet von „ideenglitzer_grundschule“

tionsmöglichkeiten der Instagram-Stories, blieben bei unseren inhaltlichen Posts jedoch eher der Beitragsfunktion treu. Seit Referendariatsbeginn im Jahr 2020 sind wir nun auch auf den Lehrermarktplatz tätig, wo wir eigenes Material teilen und zum Kauf oder kostenlosen Download anbieten. Durch unser wachsendes Profil wurden wir im Laufe der Zeit jedoch auch mit Dingen konfrontiert, über die wir uns zu Beginn keine Gedanken machten. So muss beispielsweise immer auf die Markierung von Werbung geachtet werden, auch die Gestaltung einheitlicherer Posts zur optischen Verbesserung sowie steuerliche Maßnahmen, die mit dem Vertrieb unseres Materials auf dem Lehrermarktplatz einhergehen, sind zu beachten. Zudem entwickelt sich mit steigender Followerzahl auch ein gewisser Druck, immer wieder neue Ideen zu veröffentlichen, um in dem riesigen #instalehrerzimmer bestehen zu bleiben.

Zusammenarbeit auf Instagram in Zeiten von Corona

Trotz dieser „Hürden“ lieben wir es, unsere Ideen zu teilen und von anderen Ideen inspiriert zu werden – gerade in der Corona-Zeit hat sich dies noch mehr bestätigt.

Veränderter Content

Die Auswirkungen der Schulschließungen zeigten sich nicht nur im Alltag, der Vorbereitung und der Organisation, sie zeigten sich vor allem auch in den sozialen Netzwerken. Das Thema ‚Corona und Schulschließungen‘ stand plötzlich an erster Stelle und wurde täglich auch in den Beiträgen und Storys von Instagram intensiv und lebhaft diskutiert. Doch recht schnell standen alle Lehrer*innen gemeinsam vor der Frage „Wie gestalte ich die Materialien für den Unterricht zuhause?“. Dementsprechend veränderte sich der bisherige Content und fokussierte sich vor allem auf Ideen für den Distanzunterricht.

Es entstanden diverse Beiträge zu Unterrichtsmaterialien, Spiele, App-Vorschläge, etc. für zu Hause. Eine Vielzahl an Beiträgen zu Lernvideos, Padlets und Videokonferenzen erschien. Viele Lehrer*innen waren gezwungen, sich mit digitalen Lernmöglichkeiten auseinanderzusetzen, und entdeckten dabei die Vor-

züge, die vorher evtl. noch nicht bekannt waren. Allerdings ist nicht jede Schule entsprechend ausgestattet und es kann nicht davon ausgegangen werden, dass jedes Kind über entsprechende technische Voraussetzungen verfügt. So mussten natürlich auch auf analogem Wege Möglichkeiten gefunden werden, um den Schüler*innen die Inhalte näher zu bringen.

Aus genannten Gründen legten wir den Fokus auf das analoge Lernen mit kleinen zusätzlichen digitalen Angeboten und Stützen. So entwickelten wir verschiedene Selbstlernhefte, Lapbooks (s. Abbildung) und in Bezug auf den späteren Zeitraum, Ideen für einen Unterricht mit Abstand. Grundsätzlich waren der Kreativität der Lehrer*innen keine Grenzen gesetzt, sodass sich viele tolle und hilfreiche Beiträge sammelten. Viele Ideen können nicht zuhause, sondern auch vor Ort in der Schule in ähnlicher Weise realisiert werden.

Aber im #instalehrerzimmer wurde nicht nur auf unterrichtliche Themen eingegangen: Gerade in der Grundschule ist die Beziehung zwischen Lehrer*in und Schüler*in besonders wichtig. Diese Bindung sollte auch in dieser Zeit nicht verloren gehen, war sie doch genau dann enorm wichtig für Kinder. So fanden sich zahlreiche Möglichkeiten, wie man den Kontakt mit den Kindern aufrechterhalten, ihnen eine kleine Aufmerksamkeit oder Aufmunterung zukommen lassen konnte. Ein Vorgehen, von dem beide Seiten natürlich profitieren. Zusammenfassend war auf jeden Fall deutlich, dass das Thema „Corona“ den Content durchweg bestimmte. Jeden Tag entstanden neue Beiträge, die auch heute noch teilweise unter #homeschooling zu finden sind.

Impressionen / Ideen von anderen Kanälen

Da unzählige Lehrer*innen ihre Ideen im #instalehrerzimmer teilten, entstand eine riesige Sammlung, die für jeden offen und zugänglich war. Jeder Einzelne konnte sich für seine Kinder und seine individuelle Situation verschiedene Ideen herausgreifen und anpassen. Gerade in dieser schwierigen Zeit war das eine große Hilfe für viele Lehrer*innen – und auch Schüler*innen, die von entsprechenden Angeboten profitieren. Genau hier liegt auch das Potenzial der Plattform: Jeder kann fündig

werden und das Passende für sich und seine Klasse mitnehmen. Ein typisches Beispiel war das „Padlet“, das im #instalehrerzimmer aufkam und so schnell Kreise zog, weil es immer mehr User ausprobierten und ebenfalls in Beiträgen erwähnten. Zwar lässt sich nur darüber spekulieren, aber unserer Meinung nach, wären viele kreative Ideen gar nicht erst aufgekommen, wenn es diesen Austausch und die Inspiration auf Instagram in dieser Situation nicht gegeben hätte. Die Sicherung der Qualität der Materialien obliegt an der Stelle dem Verwender, also den Lehrer*innen.

Kommunikation mit Lehrerinnen und Lehrern

Neben dem regen Austausch über verschiedene Materialien und Umsetzungsmöglichkeiten des Unterrichts zuhause, soll aber auch eine andere Seite der Kommunikation nicht unbeachtet gelassen werden. Für alle Lehrer*innen war es eine schwierige, nervenaufreibende und vor allem unsichere Situation, mit der auch jeder zu kämpfen hatte. Auch dies wurde auf Instagram thematisiert, was wir rückblickend als besonders positiv ansehen. Dadurch wurde das Bewusstsein erweckt, dass man nicht alleine mit seinen Sorgen und Ängsten ist. Viele waren mit der Situation zuerst überfordert und kommunizierten dies auch entsprechend. Gemeinsam wurde über die Problematik gesprochen, ein Gemeinschaftsgefühl entstand. Aus diesem Gefühl heraus konnten einige – auch wir – wieder neuen Mut schöpfen. **Wir hingen alle zusammen in dieser Situation und nur zusammen konnten wir diese Situation den Umständen entsprechend meistern.**

Fazit

Gerade die Plattform Instagram zeigte, dass soziale Netzwerke nicht nur für den Austausch von Ideen zu empfehlen sind, sondern auch für die Gemeinschaft der Lehrer*innen, die alle mit ähnlichen Dingen umzugehen haben und einander helfen, getreu dem Motto: Zusammen schaffen wir das! 

Anmerkungen

- 1) <https://de.wikipedia.org/wiki/Instagram>, 12.08.2020.
- 2) Ideenglitzer_grundschule, Profil Instagram

Christiane Stricker

Das digitale Klassenzimmer einer dritten Klasse

Differenziertes und fächerverbindendes Lernen auch in der Zeit der Schulschließungen

Trotz Schulschließungen ist gemeinsames Lernen möglich, wenn man den Unterricht an die Bedürfnisse der Kinder anpasst. Wie kann das gelingen? Der Modellversuch zum Distanzlernen in einer dritten Klasse war ein Projekt, dessen Erkenntnisse Unterricht über die Schulschließungen hinaus kindgemäß verändern können.

Der 16. März 2020, der Tag der Schulschließungen aufgrund von Covid-19, war ein Schock für die Bildungslandschaft. Plötzlich gab es keinen Kontakt mehr zu den SchülerInnen. Es erschien, als versuche man, ohne Baumaterial und Werkzeug ein Haus zu bauen. Die Notwendigkeit entstand, kreativ zu sein und neue Formen des Miteinanders zu schaffen. Das digitale Klassenzimmer sollte dazu dienen, Unterricht sicherzustellen, sollte ein Ort des Miteinanders und des Austausches sein und selbstreguliertes Lernen der SchülerInnen weiter fördern. An digitalen Unterricht war zu Beginn jedoch nicht zu denken. Zunächst schuf ich eine Lernplattform, eine Homepage, gefüllt mit Wissen und Aufgaben für Grundschulkinder (www.medienfuerbildung.com). Ich begab mich auf die Suche nach guten Aufgaben. Mein Blick richtete sich vor allem auf Aufgabenformate, die die unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder berücksichtigen und alle am gleichen Thema arbeiten lassen, um zu integrieren und nicht zu stigmatisieren. Ich möchte die Kinder befähigen, sich selbstständig mit dem Lerngegenstand auseinandersetzen zu können. Die Lernziele des jeweiligen Kindes stehen dabei im Vordergrund. Diese können sehr unterschiedlich sein und werden täglich neu gesetzt und reflektiert. Die Kinderuni Saar veröffentlichte während der Schulschließungen beispielsweise täglich auf ihrer Facebook Seite neue Lernaufgaben, die ich auf meiner Homepage einband. Auch ließ ich mir eigene Aufgaben einfallen und begann, Lernvideos

zu erstellen, welche die Kinder im Lernprozess unterstützen sollten.

Bald bedurfte es allerdings eines weiteren Tools zur Unterstützung der direkten Kommunikation.

Die Homepage alleine reichte jedoch für das Lernen nicht aus. Es fehlte etwas Grundsätzliches: die direkte Kommunikation. Mithilfe des Schulelternbeiratsvorsitzenden entdeckte ich die Möglichkeit, Videokonferenztools zu verwenden, welche wir zuvor ausgiebig auf Datenschutz und Funktionalität prüften (s. auch Wawrzyniak in diesem Heft). Nachdem alle Eltern der Klasse aufgeklärt waren und sich einverstanden erklärten, startete das Projekt: das digitale Klassenzimmer. Bereits nach einem Tag nahmen 13 von 15 Kindern teil, obwohl das Angebot zu jedem Zeitpunkt freiwillig war. Dies konnte gelingen, da einige

„Frei von Notendruck und Pflichtvorgaben entstand ein fächerverbindender Projektunterricht, der von mir als Lernbegleiterin unterstützt wurde.“

Eltern und ich technische Unterstützung anboten und auch Leihgeräte zur Verfügung stellten, um allen Kindern diese Form des miteinander Lernens zu ermöglichen. SchülerInnen, Eltern und ich lernten gemeinsam täglich dazu. Es war ein fortlaufender Lern- und Evaluierungsprozess für alle Beteiligten, welcher uns sehr zusammenschweißte.

Frei von Notendruck und Pflichtvorgaben entstand ein fächerverbindender Projektunterricht, welcher von mir als Lernbegleiterin unterstützt wurde.

Ein fester Tagesablauf

Die Lernzeit begann täglich zur gleichen Uhrzeit und der Tagesablauf wurde mithilfe einer Agenda transparent gestaltet, welche die (selbstständig) zu bearbeitenden Themen präsentierte. Die Reihenfolge der Aufgaben sowie die Schwierigkeit bestimmten die Kinder selbst. Der Prozess wurde von mir sowohl initiiert als auch begleitet und endete täglich in einem Feedbackgespräch, in welchem geklärt wurde, ob das Lernen erfolgreich war, was ggf. zusätzlich benötigt wird oder anders gestaltet werden muss. Geprägt von einer pädagogischen Leistungskultur (vgl. Bartnitzky et al. 2005, 2006, 2007) konnten die Kinder sich mit eigenen Themen einbringen.

Welche Haltung ist aufseiten der Lehrkräfte erforderlich und welche Gelingensbedingungen gibt es, um Lernen auf diese Weise zu ermöglichen?

Grundsätzlich bedarf es einer offenen Haltung für Neues, einem forschenden Habitus (vgl. Bastian 2017, 69) und

eigenverantwortlichem Handeln der Lehrkräfte und der Kinder. Es war eine Reise ins Ungewisse mit der Chance, neue Handlungssituationen zu konzipieren, die, so Bastian, „nur begrenzt planbar sind und deren Entwicklung nur begrenzt prognostizierbar ist“ (Bastian 2017, 69). Da auch nicht vorherzusehen war, welche Unterstützung ich erhalten würde, half es sehr, dass ich ein Selbstwirksamkeitsgefühl hatte, das mich jegliche Herausforderung angehen ließ, obwohl ich beispielsweise selbst über wenig

Wissen zum digitalen Lernen verfügbare und auf Widerstände im Kollegium stieß. Täglich gemeinsam Neues lernen begleitete meine Klasse und mich. Dies entsprach dem Recht auf Bildung und rechtfertigte mein Handeln, da der Staat unter anderem die Pflicht hat, „dafür Sorge zu tragen, dass möglichst jeder Mensch eine seiner Begabung entsprechende Bildung erhalten kann“ (Rux 2011, 58). Die Teamarbeit mit einer Kollegin erleichterte das stetige Weiterentwickeln des digitalen Unterrichts. Gemeinsam planten wir Unterricht, erstellten Lernvideos und tauschten uns über die Erfahrungen während des Unterrichtens aus. „Die Praxisgemeinschaft ist damit das sine qua non der Unterrichtsentwicklung“ (Bastian 2017, 74), so Bastian.

Aufseiten der SchülerInnen war zu klären, welche digitale Ausstattung zur Verfügung steht. Grundsätzlich plante ich mein Lernangebot so, dass Kinder mit Smartphone, Tablet oder PC am Unterricht teilhaben konnten. Dies sollte einer Benachteiligung aufgrund sozialer Ungleichheit vorbeugen. In einer Umfrage klärte ich mithilfe eines Fragebogens, welche Geräte zur Verfügung stehen. Kinder, welche über kein Gerät verfügten, erhielten Leihgeräte, welche ich mit Unterstützung von Eltern organisierte. Auch in diesem Punkt sind Kooperationen unerlässlich. Technik, Haltung und Innovationswille waren nun vorhanden, es ging in die konkrete Unterrichtsplanung, die ähnlich meines Präsenzunterrichts erfolgte. Da mein regulärer Unterricht von Selbstständigkeit, eigenständigem Denken und einem eigenverantwortlichen Zugang zum Lernen geprägt ist (vgl. Bastian 2017, 75), unterschied sich das digitale Klassenzimmer lediglich in einem Tool vom regulären Unterricht: dem Klassenraum. Die tägliche Transparenz, das Festhalten der Lernziele, das eigenverantwortliche Arbeiten in den Arbeitsphasen und die Evaluation der Tagesziele kannten die SchülerInnen also bereits vom Unterricht in der Präsenzzeit. Für Kinder mit erhöhtem Unterstützungsbedarf blieb ich vormittags vollständig digital ansprechbar, sodass eine permanente Lernbegleitung gesichert war. Der Unterricht selbst verfügte über einen mehrdimensionalen Zugang zum Lernen: Ich bot Projekte, Lehrgänge und Trainings an (vgl. Bastian 2017, 75). Auf meiner



Christiane Stricker

Grundschullehrerin und Landesdelegierte des Grundschulverbandes Hessen. Studiert aktuell Schulmanagement als Masterstudiengang und ist Mutter von drei Kindern.

Homepage werden vielfältige Ergebnisse der SchülerInnen präsentiert. Zu Beginn des Projekts war ich skeptisch. Werden die SchülerInnen mit der Herausforderung des digitalen Lernens umgehen können? Diese Skepsis legte sich recht schnell, da alle SchülerInnen permanent einen Lernzuwachs zu verzeichnen hatten. Um mir dessen auch sicher zu sein, führte ich regelmäßig kleine unbenotete Lernstandskontrollen durch, die den SchülerInnen als solche nicht bewusst sein sollten, um keinen Stress aufzubauen.

Weitere Gelingensbedingungen für das Lernen im digitalen Fernunterricht sind Reflexionsprozesse und der direkte Austausch miteinander. Nur wer mit seinen SchülerInnen in Kontakt steht, ist auch in der Lage, Bildung zu initiieren. Mithilfe des digitalen Klassenzimmers war der tägliche Kontakt gesichert. SchülerInnen benötigen die Fähigkeit, Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen. Dies muss von Lehrkräften vermittelt und gemeinsam geübt werden. Digitale Medien sind ein Tool, um in Kontakt zu bleiben. Wer es nutzt, um Arbeitsblätter oder Schulbuchseiten bearbeiten zu lassen, wird sicherlich weniger Lernerfolge erzielen, als derjenige, der die Medien sinnvoll einsetzt. Es kommt daher auf die Lehrpersonen an, die den Unterricht auf die Bedingungen anpassen und entwickeln.

Voraussetzungen für kumulative, anspruchsvolle Lernprozesse

„Die wichtigste Voraussetzung für kumulative und anspruchsvolle Lernprozesse sind nicht formale Schlüssel-

qualifikationen, sondern ist eine solide und gut organisierte Wissensbasis, d. h. ein in sich vernetztes, in verschiedenen Situationen erprobtes und flexibel anpassbares Wissen („intelligentes Wissen“), das Fakten, Konzepte, Theorien und Methoden gleichermaßen umfasst“ (Helmke 2018, 13).

Was bedeutet das für das schulische Lernen, für den einzelnen Schüler und die einzelne Schülerin im Rahmen des digitalen Lernens? Nach Helmke ist es nötig, „auf allen diesen Lern- und Bildungsdimensionen das jeweils Zukunftsweisende zu tun, ohne das traditionell Notwendige zu lassen, das ist die wichtigste Schlussfolgerung aus den verfügbaren kognitions-, lern- und entwicklungspsychologischen Erkenntnissen“ (Helmke 2018, 14). Wir stehen gerade vor einer notwendigen Veränderung der Bildungslandschaft, alte Konzepte müssen überdacht und neue Herausforderungen und Bedingungen müssen in die Überarbeitung mit eingeplant werden. Weinert propagiert sechs fundamentale Bildungsziele.

Sechs fundamentale Bildungsziele nach Weinert (2000, 5 ff.)

- Erwerb intelligenten Wissens
- Erwerb anwendungsfähigen Wissens (Projektunterricht)
- Erwerb variabel nutzbarer Schlüsselqualifikationen
- Erwerb des Lernen Lernens (Lernkompetenz)
- Erwerb sozialer Kompetenzen
- Erwerb von Wertorientierungen

Diese basieren auf dem Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule und haben auch während des digitalen Unterrichts nicht an Aktualität verloren.

Das wichtigste Bildungsziel zu Beginn der Schulschließungen war zunächst der Erhalt des gemeinsamen Lernens und somit der Erwerb sozialer Kompetenzen. Die regelgeleitete Zusammenarbeit – sowohl im Gruppenunterricht während der Videokonferenzen, als auch in Form der Teamarbeit, welche in Breakout-Räumen (Videokonferenzräume für Kleingruppen) stattfand, unterstützt von mir als Lernbegleiterin – ermöglichte den Erwerb und Erhalt von sozialen Kompetenzen. Im Projektunterricht zu Goethes

Zauberlehrling entstand ein Film, zu welchem jedes Kind etwas beitrug, sei es durch gezeichnete Bilder oder Wort- und Tonbeiträge. Der feste Tagesablauf mit Tageszielen und Feedback am Ende der jeweiligen täglichen Arbeitseinheit trug dazu bei, das Lernen zu lernen, und erforderte Expertise über das eigene Lernen. Gefördert wurde diese Expertise durch angeleitetes, aber selbstständiges Lernen und durch Reflexionen über das eigene Lernen im Rahmen eines festen Tagesablaufs. Variabel nutzbare Schlüsselqualifikationen werden nach Weinert (2000, 5 ff.) durch eine Kombination von lehrergesteuertem und schülergesteuertem Unterricht begünstigt.

Ein Beispiel für den Erwerb dieser Schlüsselqualifikationen war beispielsweise die Durchführung und Begleitung des Projekts zum Stuntroller (siehe auch <https://www.medienfuerbildung.com/stuntscooter>). Dieses Beispiel zeigte eindrücklich, welche herausragenden Ergebnisse erzielt werden können, wenn die Interessen des Kindes mit eingebunden werden: Ein Schüler, welcher sich meist sehr uninteressiert an Lerninhalten zeigte, nur das Minimum des gestellten Aufgabenpensums freiwillig erledigte und dessen Mutter sich hilfeschend an mich wandte, erhielt von mir eine auf seine Interessen abgestimmte Lernaufgabe. Zunächst traf ich mich mit ihm und seiner Mutter in einer Videokonferenz, um mögliche Interessen herauszuarbeiten. Nachdem sich herausstellte, dass seine Freizeit geprägt war von Stuntrollerfahren, erarbeitete ich eine Lernaufgabe zum Thema Trendsportarten, welche ich dem Schüler in Form eines Padlets, einer digitalen Plattform zur Bereitstellung von Aufgaben und Videos, zur Verfügung stellte (siehe auch <https://de.padlet.com/christianestricker/Bookmarks>).

Der Schüler erstellte Lernvideos und einen Sachtext. Er übte Stunts mit seinem Roller, welche er umfassend dokumentierte. Sein Lernwille und die Motivation waren gepackt. Er berichtete mir, dass er so immer lernen möchte, dass es ihm großen Spaß gemacht habe und gar nicht anstrengend oder langweilig gewesen sei.

Entscheidend für den Lernerfolg im Rahmen des digitalen Klassenzimmers ist wohl, dass die gesamte Bandbreite der Lernformen von klassischer Konditionierung über Verstärkungslernen, Lernen durch Unterweisung/Instruktion bis

zum sozialen Beobachtungslernen ausgeschöpft wird (vgl. Helmke 2018, 15). Dabei sind die Interessen der Kinder mit einzubeziehen, während die Lehrkraft als Lernbegleiter unterstützend tätig ist.

Fazit

In der Umfrage des „Deutsche Schulbarometer Spezial“ (Deutsches Schulportal 2020) wurden wesentliche Probleme von Schule aufgezeigt. Die Lehrerbefragung ergab, dass vor allem die Grundschulen schlecht auf die Schließungen

fen, Lehrkräften die Angst vor neuen Herausforderungen, hoher Arbeitsbelastung und Überforderung zu nehmen. Fächerverbindende Projektarbeiten tragen dazu bei, der zu vermittelnden allseitigen Bildung gerecht zu werden. SchülerInnen arbeiten individuell nach ihrem Lernstand an ihren Aufgaben und erweitern ihr Wissen und ihre Kompetenzen individuell. Lehrkräfte professionalisieren ihr pädagogisches Handeln im Erarbeiten unterschiedlicher Unterrichtsformen (vgl. Bastian 2020, 77). Die Schülerperspektive sollte hierbei stets mit einbezo-



Die Website der Autorin: <https://www.medienfuerbildung.com>

vorbereitet waren. Es fehlte u. a. an technischer Ausstattung. Die meisten Lehrkräfte (66 %) gaben an, dass ihre Schule in Bezug auf die technische Ausstattung weniger gut oder schlecht auf die Situation vorbereitet war. Darüber hinaus mangelte es an geeignetem Wissen zum digitalen Lernen. Hieran gilt es zukünftig im Rahmen von Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozessen sowie in der Ausbildung zu arbeiten.

Die Gretchenfrage, ob Schule leistet, was sie leisten soll, ist mehr denn je in den Fokus der Öffentlichkeit geraten. Routinen müssen kritisch reflektiert werden. Der Prozess der Unterrichtsentwicklung ist entscheidend. Schulleitungen und Lehrkräfte entwickeln im Idealfall mit allen AkteurInnen der Schule gemeinsam neue Konzepte, binden Bewährtes ein und sind offen für Neues. Ressourcenschonende Konzepte durch gegenseitiges Unterstützen können hel-

gen werden. Schulleitungen sind gefragt, Lehrkräfte trotz nachvollziehbarer Widerstände (vgl. Bastian 2020, 71) davon zu überzeugen, gemeinsam Schule weiterzuentwickeln, um zukunftsfähige Bildung anzubieten. ■

Literatur

- Bastian, Johannes (2017): Unterrichtsentwicklung. Studienbrief SM00520 Schulmanagement.
 Helmke, Andreas (2018): Unterrichtsqualität und Unterrichtsdiagnostik – Konzepte, Messung, Veränderung. Studienbrief SM0510 Schulmanagement.
 Rux, Johannes (2011): Schulrecht. Studienbrief SM0320 Schulmanagement.
 Deutsches Schulportal (2020): Schulbarometer Corona-Krise. Unter: <https://deutscheschulportal.de/unterricht/das-deutscheschulbarometer-spezial-corona-krise/>
 Weinert, Franz Emanuel (2000): Lehren und Lernen für die Zukunft – Ansprüche an das Lernen in der Schule. Pädagogische Nachrichten Rheinland-Pfalz, 2, 1–16

Hartmut Wedekind, Olga Theisselmann, Holger Haas

„Experimentieren zu Hause“ – zu Zeiten von Corona

Dieser Artikel berichtet von einem Projekt, das im Kinderforscher*zentrum¹ HELLEUM in Berlin zu Zeiten des Lockdowns realisiert wurde und später eine interessante Fortsetzung fand.

Das HELLEUM ist eine außerschulische Bildungseinrichtung in Berlin-Hellersdorf, in der Kita- und Grundschulkinder in der anregungsreichen Lernumgebung einer großen Lernwerkstatt eigenständig Phänomene unter naturwissenschaftlich-technischer und mathematischer Perspektive erkunden und forschend entdecken können. Vormittags besuchen regelmäßig Kindergruppen das HELLEUM zu unterschiedlichen Themen. Nachmittags nehmen Kinder und Familien die kostenlosen Angebote in der „Offenen Lernwerkstatt“ gerne an. Die konzepttragende Idee und zugleich auch ein Hauptziel des Kinderforscher*zentruns besteht darin, die Idee des forschenden und entdeckenden Lernens im Bereich der frühen naturwissenschaftlich-technischen und mathematischen Bildung im Kontext der Lernwerkstattarbeit transparent zu machen und dazu beizutragen, dass diese Idee sich sukzessive in den Einrichtungen des Bezirks und darüber hinaus verbreitet.

Das methodische Vorgehen und die Arbeitsweise im HELLEUM

Die Forschungsaktivitäten der Kinder beginnen mit der Orientierung in einer themenspezifischen Lernumgebung. In dieser Lernumgebung sind die meisten Angebote mit Dingen und Gegenständen aus dem täglichen Gebrauch aufgebaut, die die Kinder anregen, sie spielerisch und explorierend zu erkunden. Diese alltäglichen Dinge und ihr Arrangement, verteilt über einen etwa 200 qm großen Raum, spielen im Konzept des Kinderforscher*zentruns eine außerordentlich große Rolle und werden bei der Erstellung von Lernumgebungen im Sinne von Claus Stieve bewusst gestal-

tet (Stieve 2003, 84), um Kinder zum Handeln zu provozieren. Aus dem Alltäglichen herausgelöst, erfahren sie neue Bedeutungen, lösen oft Verwunderung aus und führen dazu, Interesse und Ideen für Erkundungen zu wecken und zu entwickeln. Die Auseinandersetzung mit ihnen wird für die Kinder sinnvoll und letztlich auch sinnstiftend. Während der Annäherung an ein Thema halten sich die Lernbegleiter*innen weitestgehend beobachtend zurück. Die Vorbereitung auf die Versuche erfolgt, indem die Kinder die Planung des Versuchs vornehmen und die dafür notwendigen Materialien zusammenstellen. Immer zwei Lernbegleiter*innen stehen den

Kindern als Ansprechpartner*in und wenn nötig auch als Impulsgeber*in zur Seite. In der abschließenden Reflexion präsentieren die Kinder ihre Ergebnisse und Lernwege und erfahren Wertschätzung und Anerkennung. Zugleich trägt die Reflexion dazu bei, Phänomene auf einem kindlichen Niveau gemeinsamen zu verstehen und – wie Martin Wagenschein so trefflich formulierte – nicht der „fertigen Physik“, sondern der „werdenden Physik im Kind“ (Wagenschein, 2009, 47) Raum zu bieten.

Und dann kam Corona ...

Wie für alle Einrichtungen kam auch für das HELLEUM die Schließung völlig unerwartet. Kinder standen vor verschlossenen Türen oder schrieben bzw. sprachen Mitarbeiter*innen an: „Wir

HELLEUM – Forscherkreis



HELLEUM-Forscherkreis (vgl. Theisselmann, Wedekind 2017)

vermissen euch!“ „Wann können wir euch wieder besuchen?“

Für das Team stellte sich die Frage, wie unser Lernwerkstattansatz in einer Zeit der ausschließlichen digitalen Kontaktaufnahme weitergeführt werden kann. Welche Möglichkeiten können wir nutzen, um Kindern und ihren Eltern weiter einen lernwerkstattaffinen Zugang zum Erkunden und Forschen zu bieten?

Wir wollten nicht zurückfallen in eine – dann doch leider sehr oft beobachtete – Arbeitsblatt-Renaissance. Wir wollten weiterhin Phänomene nutzen, die zum

Verwundertsein anregen und das Bedürfnis auslösen, „dahinter kommen zu wollen“, um Kinder zum Forschen einzuladen. Wir waren uns klar darüber, dass ein zentrales und wichtiges Kennzeichen von Lernwerkstattarbeit, die unmittelbare und direkte Begleitung der Lernenden bei ihren explorierenden Erkundungsversuchen, über digitale Angebote nur schwer umzusetzen ist. Da wir nie mit festen Gruppen gearbeitet haben, sondern täglich immer wieder andere Kinder zu Besuch hatten, waren Formen des Chattens oder auch Videokonferenzen nicht möglich. Es musste eine Form gefunden werden, die mithilfe der digitalen Medien ermöglicht, bei Kindern Lust und Freude am Forschen zu Hause oder auch in Schulen, im Offenen Ganztagsbetrieb, im Hort oder in Kitas zu erzeugen bzw. aufrechtzuerhalten.

Die Idee „HELLEUM Zuhause“ wurde geboren

Folgende Fragen waren aber vorher zu klären:

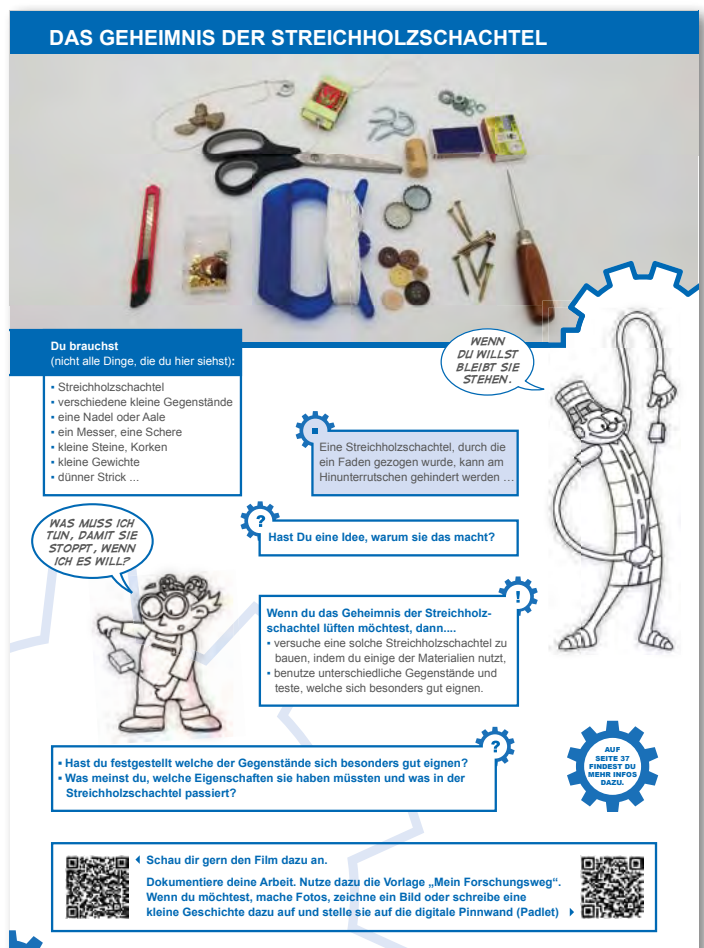
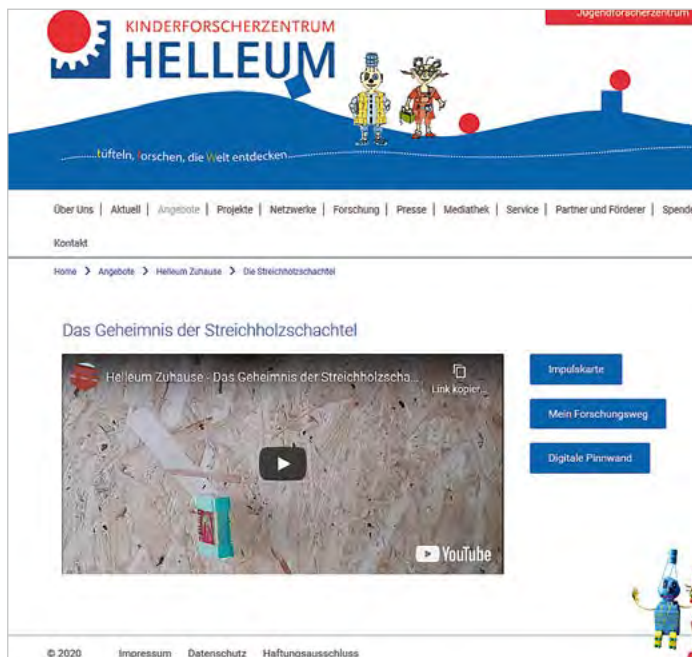
1. In welchem Format wollen wir digitale Angebote unterbreiten, um dem Lernwerkstattansatz treu zu bleiben?
2. Wie sollen die Kinder und ihre Eltern (später auch Pädagog*innen) ermutigt und vielleicht auch „verführt“ werden, die Angebote abzurufen?
3. Wie wollen wir die Idee des Lernwerkstattansatzes auch nach der Lockerung bzw. der Aufhebung der pandemiebedingten Einschränkungen oder als pädagogisches Angebot im „Distanzunterricht“ (NRW) oder saLzH (schulisch angeleitetes Lernen zu Hause, Berlin) weiterverfolgen?

Hier einige Antworten und ein kleiner Einblick ins Projekt

Auf der Suche nach den Antworten auf die o.g. Fragen haben wir in der Lock-down-Zeit angefangen, einen kleinen Experimentierbereich für unsere HELLEUM-Webseite zu entwickeln. So ent-



Das Hybridangebot zum „Geheimnis der Streichholzschachtel“: Die Broschüre beinhaltet Impulskarten (Anleitungen, Aufgaben) und verweist auf Filmmaterial auf der Homepage. Sie kann unter www.helleum-berlin.de bezogen werden.



stand die Unterseite „HELLEUM Zuhause“ (<https://www.helleum-berlin.de/home/angebote/helleum-zuhause/>), in der – bis September 2020 – 34 explorative Angebote zum Experimentieren mit Alltagsmaterialien für alle interessierte junge und auch ältere Forscher*innen zur Verfügung stehen. Technisch war alles zu lösen, die Umsetzung unseres Lernwerkstattansatzes bereitete größere Herausforderungen.

Wie oben beschrieben, existiert im HELLEUM ein klares methodisches Konzept, welches die selbstbestimmte explorative Begegnung der Kinder mit alltäglichen Dingen in einer Lernumgebung möglich machen soll. Auf keinen Fall wollten wir darauf verzichten, den Dingen den gebührenden Platz zu geben, den sie in unserem Konzept einnehmen. Auch sollte weiterhin im digitalen Angebot die Aussage von Martin Wagenschein, „Lernen beginnt mit Verwundertsein“ (Wagenschein 2009), Beachtung finden, da sie eine wesentliche Richtschnur unseres Tuns darstellt. Auf eine Reflexion der vollzogenen Lernprozesse und eine Dokumentation der Lernergebnisse sollte auch nicht verzichtet werden.

Wie jedoch konnte eine empathische Lernbegleitung erfolgen, ohne dass eine direkte Begegnung mit den Kindern auf Augenhöhe realisiert werden konnte? Lerngartenmodelle, von Hagstedt (1992) beschrieben, gaben erste Antworten. Genutzt wurden das *Büffetmodell*, das *Stationsmodell* und das *Arbeitsplanmodell*.² Während beim Büffetmodell eine Vielzahl von Materialien angeboten wird, mit denen exploriert und experimentiert werden kann, sind beim Stationsmodell bereits vorsortierte Gegenstände im Angebot. Beim Arbeitsplanmodell gibt es konkrete Hinweise, mit denen Phänomene erkundet werden können.

Anmerkung

- 1) Dies steht anstelle der kompletten Genderschreibweise, die in unserem Falle etwas unübersichtlich wirken würde. Wir haben bewusst auf die genderneutrale Schreibweise „Kinderforschungszentrum“ verzichtet, um deutlich zu machen, dass im Zentrum Kinder selbst forschen und nicht beforscht werden.
- 2) Beispiele für diese Modelle können Sie von der Website des Grundschulverbandes herunterladen: <https://grundschulverband.de/zusatzmaterialien-gsa-152/>. Weitere Beispiele finden sich auf der Home-

Beim Einsatz dieser Modelle war uns bewusst, dass ohne direkte Kommunikation mit den Kindern entsprechend mehr oder weniger offene Impulse gegeben werden müssen.

Aufbau der digitalen Angebote

Mit einem kleinen *Film*, der ein Phänomen darstellt und Neugierde und Verwunderung auslösen soll, startet das Angebot. Die meisten Phänomene sollten nur angedeutet werden, um nicht gleich schon alles mit der Anleitung vorwegzunehmen, sondern die Lust am eigenen Erkunden zu erhalten (s. Abb. „Geheimnis der Streichholzschachtel“).

Mit *Impulskarten* werden die Kinder mit Dingen aus ihrem Alltag konfrontiert, die sie für die Versuche nutzen können. Je nach Lerngartenmodell sind die Impulse knapp oder ausführlicher gehalten. Eine direkte Ansprache motiviert Kinder dazu, Vermutungen zu äußern. Diese und erste vorläufige Erkenntnisse können sie dann in der *Dokumentation* „*Mein Forschungsweg*“ festhalten.

Um weiterhin mit den Kindern im Kontakt zu bleiben, werden sie gebeten, auf einer *digitalen Pinnwand* (Padlet) mit uns Kontakt herzustellen, ihre Ergebnisse vorzustellen oder einfach Geschichten zu schreiben, die ihnen im Zusammenhang mit den Versuchen einfallen. Das HELLEUM-Padlet kann als „Beispielhaftes Padlet“ genutzt und ausprobiert sowie bei Interesse dann für die eigene Klasse neu erstellt werden. Um ein Padlet zu erstellen, muss zuerst eine Anmeldung unter <http://www.padlet.com> erfolgen. Drei Padlets können kostenlos erstellt werden. Unter <https://digitalklassenzimmer.org/padlet-fuer-einsteiger/> bietet eine Lehrerin aus NRW ein gut aufgebautes Tutorial zur Erstellung und Nutzung eines Padlets an.

page www.helleum-berlin.de unter Angebote, „HELLEUM Zuhause“

Literatur

Hagstedt, H. (1992): Offene Unterrichtsformen. Methodische Modelle und ihre Planbarkeit. In: Hameyer, U., Lauterbach, R. & Wiechmann, R. (Hg.), Innovationsprozesse in der Schule. Fallstudien, Analysen und Vorschläge zum Sachunterricht. Bad Heilbrunn, 367–382



Dr. Hartmut Wedekind
wissenschaftlicher Leiter des Kinderforschungszentrums HELLEUM, Prof. an der ASH Berlin



Olga Theisselmann
Koordinatorin und Geschäftsführerin HELLEUM, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der ASH



Holger Haas
Dipl. Sozialpädagoge, Tüfteltheater, HELLEUM

Resümee und Perspektive

Noch sind wir Suchende, die digitales und analoges Lernen im Kontext von Lernwerkstattarbeit verbinden möchten. Aber die überaus positiven Rückmeldungen haben uns ermutigt, das digitale Projekt „HELLEUM Zuhause“ auch als Hybridangebot in Form einer kleinen Broschüre zu veröffentlichen, in der über QR-Codes auf die Homepage vom HELLEUM und die dort abgelegten Filme, Impulskarten und auf eine digitale Pinnwand zugegriffen werden kann. □

Stieve, C. (2003): Vom intimen Verhältnis zu den Dingen. Verlag Königshausen & Neumann. Würzburg
Theisselmann, O., Wedekind H. (2017): Ein Ort für kreative Köpfe. Das Kinderforschungszentrum HELLEUM. In: gruppe & spiel. Zeitschrift für kreative Gruppenarbeit. 1/17, 10–13. Friedrich Verlag
Wagenschein, M. (2009): Naturphänomene sehen und verstehen. Genetische Lehrgänge. Das Wagenschein-Studienbuch. 4. Auflage. hep der Bildungsverlag. Bern

Pascal Kihm, Eva Rech, Ramona-Johanna Schmidt, Hannah Senzig, Markus Peschel

„Digitalisierung und Schulschließungen“ in der SARS-CoV-2-Pandemie

Berichtsanalyse im Zeitraum Januar bis Juli 2020

März 2020, die SARS-CoV-2-Krise erreicht ihren Höhepunkt: Schulen und Kitas schließen. Einige Zeit später eine ernüchternde Bilanz: schlechte digitale Ausstattung der Schulen, unzureichende Konzepte für Schließungsszenarien, wachsende Bildungsungerechtigkeit und so weiter. Schlagzeilen über Schlagzeilen bestimmten das Jahr, das als „pandemisches Brennglas“ (s. Ramseger in diesem Heft) in die Geschichte unseres Bildungssystems eingehen wird.

Dieser Beitrag analysiert die Berichterstattung zu „Corona“ und Schule und ermittelt, dass nur wenige Artikel von Lehrpersonen selbst verfasst wurden und nur selten Grundschullehrkräfte oder Grundschulleitungen interviewt wurden. Meist zeichnen Journalist*innen mit vielfältigen Qualifikationen (z. B. Kultur-, Politik- oder Wirtschaftswissenschaften), aber eben ohne grundständige pädagogisch-didaktische Ausbildung und Expertise, für die Berichterstattung verantwortlich. Grundschuldidaktiker*innen und Grundschullehrkräfte werden fast gar nicht gehört. Vernachlässigt werden darüber hinaus auch die Stimmen der Eltern- und Schülerschaft, die ebenso kaum an der medialen Aufarbeitung der „Corona-Krise“ und der Schließung von u. a. Grundschulen beteiligt werden.

In diesem Artikel soll die Entwicklung unmittelbar vor der SARS-CoV-2-Pandemie bis hin zur schrittweisen Wiederöffnung der Schulen nach den Sommerferien 2020 mittels medialer Analyse von Artikeln diverser journalistischer Publikationsorgane untersucht werden. Exemplarisch wird dabei die Genese bzw. Entwicklung bzgl. der Diskussion über die Digitalisierung im Rahmen der ‚coronabedingten‘ Schulöffnung und -schließung skizziert und bewertet.¹

● Wie differieren die Positionen verschiedener Autor*innen, Journalist*innen und Befragte*r und welche Entwicklung dieser Positionen kann beobachtet werden?

● Wer wird – mit welcher Qualifikation – gehört und wer kommt nicht zu Wort?

Beispielhafte Berichterstattung 1: „Unsicher im Netz“

Mitte Januar beanstandet **Spiegel-Journalistin Miriam Olbrisch** (Studium der Volkswirtschaftslehre, Politik²) unter der Überschrift „Unsicher im Netz“ die mangelnden Medienkompetenzen von Schüler*innen. Sie bezieht sich dabei auf die Computerstudie ICILS (2018), deren Ergebnisse die Schwierigkeiten von Achtklässler*innen (!) mit z. B. der Änderung eines Passwortes oder im Umgang mit Spam-Mails zeigen. Auch die Lehrpersonen selbst seien sehr unsicher, was Sicherheitsvorkehrungen im Umgang mit persönlichen Daten betrifft. Dagegen stünde die Omnipräsenz digitaler Medien und sozialer Netzwerke im Leben der Kinder ab sechs Jahren, die bereits mit Smartphones ausgestattet seien bzw. zumindest einen Zugang dazu hätten. In anderen Artikeln wird dagegen eine aktuelle Umfrage der Vodafone Stiftung (2020) herangezogen, wonach Grundschulkinder mehrheitlich keine eigenen Smartphones besitzen.

Vergleicht man die Studien und Umfragen (ICILS, Vodafone Stiftung, Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: KIM-Studie usw.) mit ihren differierten, teils widersprüchlichen Ergebnissen, fällt auf, dass in den journalistischen Publikationen, die auf die Studien verweisen, meist Informationen fehlen, die zur Einschätzung der wissenschaftlichen Qualität und vergleichenden Einordnung dieser Arbeiten eigentlich notwendig wären. Der*Die Leser*in des Zeitungsartikels wird mit schwierig interpretierbaren, kaum einzuordnenden Ergebnissen im Unklaren

Digitalisierung

beschreibt den „grundsätzlichen Wandel in der Verbreitung von Daten, Informationen und Wissen“ (KMK 2016, 9). Dabei wird betont, dass digitale Medien zunehmend an die Stelle analoger Verfahren rücken, wobei digitale Werkzeuge analoge Werkzeuge nicht ablösen, sondern neue Perspektiven eröffnen (vgl. ebd.). ‚Digital‘ bedeutet dabei die Verlagerung vom analogen Inhalt in ‚digitale‘ – also innerhalb des Binärsystems bzw. computergestützt transportierbare – Daten, die wiederum von digitalen Medien leicht auszulesen und damit leicht zu analysieren, vernetzen und speicherbar sind.

gelassen, wenn Informationen zum Stichprobenumfang, zur Stichprobenziehung (Randomisierung), zur Repräsentativität der Stichprobe oder zu den Items und der Durchführung der Befragung fehlen. Inhalte, nach denen mit unterschiedlichen Implikationen gefragt wurde, bleiben meist vage (*Besitzt das Kind ein Smartphone oder hat es Zugang zu einem Smartphone? Darf es das Smartphone auch (wie regelmäßig) nutzen? Ist es ein älteres Smartphone? Hat dies Internetanbindung? – Ein Smartphone wird erst durch Konnektion smart ...*).

Olbrisch (2020) kritisiert außerdem, dass Computer- und Informatikunterricht oftmals erst ab der Mittelstufe einsetzen. Dies ungeachtet der Tatsache, dass für die Grundschule eine Stundentafel bildungsrelevanter Inhalte definiert wurde und dort die KMK den Einbezug digitaler Inhalte in die Fächer der Grundschule beschlossen hat.³

Beispielhafte Berichterstattung 2: Technische Ausstattung

Bereits **Anfang des Jahres 2020** bemängelte die **Journalistin Lara Janssen** (Studium der Sozialen Arbeit, Kulturwissen-

schaften) in der Süddeutschen Zeitung – neben den fehlenden IT-Kenntnissen – die unzureichende technische Ausstattung der Schulen. **Bildungsklick-Journalistin Stefany Krath** (Studium der Politikwissenschaften und der romanischen Philologie) sieht diesen Ausstattungsmangel v. a. in drei Bereichen und bezieht sich dabei – in ihrem Artikel vom Februar 2020 – auf den **Informatiker Christoph Meinel** (Professor für Internettechnologien und -systeme): Neben (1) einer rudimentären, meist veralteten Hardware-Ausstattung und unzureichenden Internetverbindungen fehle es v. a. (2) an einem digitalen Arbeitsumfeld, einer entsprechenden Software-Infrastruktur und (3) geeigneter Lernsoftware (konkret benannt: Vokabeltrainer, Videoplattformen). Problematisch sei, dass sich Schulen von privaten Unternehmen wie Google, Microsoft oder Apple ausstatten lassen. Inzwischen gäbe es erste „Apple Distinguished Schools“ oder „Microsoft Vorzeigeschulen“, die von dem Konzern technisch ausgestattet wurden (vgl. Jansen 2020). Unterricht würde zunehmend von den Produkten dieser Firmen abhängig werden, die meist personenbezogene Daten protokollieren (s. auch Wawrzyniak in diesem Heft). Auch **Deutsch- und Geschichtslehrer René Scheppler** (GEW, Gesamtschule) warnt – in einem anderen Beitrag – vor den Gefahren dieser Privatisierung: „Wir dürfen nicht hinnehmen, dass Bildung in Schulen zur Ware wird, sonst verschwindet das Vertrauen in unser Bildungssystem.“

Krath kommt zu dem Schluss, dass es gegenwärtig schwer sei, bildungspolitische Entscheidungen zu treffen – obwohl es aktuell schneller Entscheidungen bedürfe. Zurückzuführen sei dies, so der von Krath befragte **Meinel**, auf die Datenschutzgrundverordnung (DSGVO). **Förder- und Gemeinschaftsschullehrerin Ilka Hoffmann** (GEW) führt an, dass die Politik viel mehr den Wirtschaftsvertreter*innen als den Lehrer*innenverbänden zuhört; die Lehrer*innen fühlen sich wenig gehört und befragt (vgl. ebd.). Im Artikel „Verlieren leistungsschwächere Schüler den Anschluss?“ fordert z. B. das **Deutsche Institut für Wirtschaftsforschung (2020)**, für den Fall sich ankündigender, längerer Schulschließungen bundesweit einen digitalen Fernunterricht anzubieten. Dieser sei „effektiver“ als reines Homeschooling (vgl. auch **Wirt-**

schaftsjournalist Rainer Hank 2020). In den benannten Beiträgen (Hank, Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung), aber auch in weiteren, fällt *eine zunehmende Ökonomisierung* des Diskurses um Bildung und Lernen auf. Die Frage nach Schulöffnungen und Digitalisierung von Unterricht wird zunehmend von Wirtschaftsexpert*innen geführt. Dabei fehlt es teilweise an begrifflicher Präzisierung und Explizierung, wenn von „digitalem Lernen“ gesprochen wird (vgl. GSa 142, Peschel 2018: Lernen ist ein komplexer Prozess, der selbst nicht digital abläuft) oder „Homeschooling“ mit „digitalem Fernunterricht“ gleichgesetzt wird.

Beispielhafte Berichterstattung 3: Schulschließungen und digitaler Fernunterricht

Nach und nach wurden **ab März 2020** die Schulschließungen verkündet. In vielen journalistischen Beiträgen wurde *über* die Schüler*innen und deren Sorgen berichtet, ohne allerdings *mit* diesen Schüler*innen zu sprechen, sie zu befragen oder Artikel selbst schreiben zu lassen: So befürchtet **Grund- und Hauptschullehrer Udo Beckmann** (Vorsitzender des VBE), dass die Schulschließungen zu einem Katalysator für mehr Bildungsungerechtigkeit werden könnten (ähnliche Stimmen von Cornelia von Ilseman, ehemalige Vorsitzende des KMK-Schulsausschusses, Siegfried Arnz, ehemaliger Abteilungsleiter der Bildungsverwaltung in Berlin, ehemaliger Schuldirektor, oder Maresi Lassek, Vorsitzende des Grundschulverbandes, ehemalige Grundschullehrerin und Schulleiterin). Besonders betroffen seien Schüler*innen aus bildungsfernen und sozial schwachen Elternhäusern, für welche die Schule ein wichtiger Raum sei, um Erfahrungen zu sammeln, die sie zu Hause nicht machen könnten (vgl. Deutschlandfunk 2020). **Journalistin Heike Schmoll** (Studium der Germanistik und Theologie, betitelt sich selbst – ohne entsprechende grundschuldidaktische/-pädagogische Qualifikation – als „Bildungskritikerin“) berichtet in der FAZ die „Sorgen der Eltern“ und integriert damit über eine Umfrage die Sichtweise der Eltern: Eltern fühlen sich wenig kompetent, um Kinder ausreichend im digitalen Fernunterricht zu unterstützen, sie beklagen außerdem

Pascal Kihm, Eva Rech, Ramona-Johanna Schmidt, Hannah Senzig und Prof. Dr. Markus Peschel
Dozierende und Studierende der Universität des Saarlandes

fehlende Beratungsangebote und die mangelnde technische Ausstattung.

Häufig wiederkehrend in der Berichterstattung **Ende April/Anfang Mai** ist der Vergleich mit Finnland oder Dänemark, wo seit Jahren ein Cloud-System in Schulen implementiert ist (vgl. Klein u. a. 2020). In der Berichterstattung wird gefordert, sich nun ‚einfach‘ mehr an diesen Ländern zu orientieren. Viele Schulen in Deutschland versuchen sich entsprechend diesen ‚Vorbildern‘ anzunähern und adaptieren relativ spontan Konzepte, stoßen hierbei jedoch immer wieder an verschiedene (v. a. technische) Grenzen.

Zunehmend kommen in der Berichterstattung Vorwürfe bzgl. fehlender Eigeninitiative der Lehrpersonen auf (vgl. Schmoll 2020): „Die engagierten Schulleitungen und Lehrerkollegien schaffen es auch in der angespannten Lage, kreative Lösungen zu finden. Die anderen warten ab, jammern und erhoffen sich Lösungen von Schulbehörden.“ Auf diesen Artikel/Vorwurf reagiert wiederum die **Zeit-Redakteurin Parvin Sadiq** (Studium der Literaturwissenschaften und des Italienischen) in einem anderen Beitrag, indem sie anführt, dass ein Teil der Lehrpersonen lediglich unsicher im Umgang mit digitalen Angeboten sei und dies keinesfalls auf „Faulheit“ zurückzuführen sei, sondern auf mangelnde Medienkompetenz und fehlende Aus- bzw. Weiterbildung.

Wieder wird vor allem *über* Lehrkräfte geschrieben. Selten kommen in diesem Diskurs Stimmen zu Wort, die aus den kritisierten bzw. ‚verteidigten‘ Bereichen kommen. Lehrpersonen werden fast nicht befragt, allenfalls (Bildungs-) Politiker*innen oder Sprecher*innen von Bildungsgewerkschaften sind Interviewpartner, deren Aussagen dann von den Journalist*innen mit differentem fachlichen Hintergrund (Romanistik/Linguistik, Politik- oder Wirtschaftswissenschaften, Kulturwissenschaften usw.) transportiert oder kommentiert werden.

Knapp zwei Monate nach den Schulschließungen, **Anfang Juni 2020**, tritt

eine weitere Diskurslinie auf: Der digitale Fernunterricht bzw. die Rolle digitaler Medien wird nun der Rolle der Lehrkräfte im Präsenzunterricht gegenübergestellt. Medien würden lediglich „motivierende Neuheitseffekte“ aufweisen, die Relevanz der Interaktion zwischen Lehrpersonen und Schüler*innen seien dagegen überdauernder, grundsätzlicher Natur. Im Anschluss an die gegenwärtige Pandemie müsse deshalb zunächst geprüft werden, „wie viel Digitalisierung in der Schule überhaupt wünschenswert ist“ (Felten 2020). Dabei finden sich mehrere Bezüge und Themenfelder in einem Diskurs, der oft auf das Gegensatzpaar „digital vs. analog“ verkürzt und damit wenig tiefgehend geführt wird:

Gymnasiallehrer Michael Felten (2020) verweist auf die Hattie-Studie (2009) und die hohe Effektstärke, die der Lehrperson und der Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden zukomme. Digitalen Medien ordne Hattie dagegen eine nur geringe Effektstärke zu. Dabei geht Felten nicht auf die vielfach diskutierten Schwierigkeiten und Probleme der Hattie-Studie ein (vgl. z. B. Terhart 2014).

Kritische Einordnung der Berichtsanalyse

Die in diesem Beitrag analysierte Berichterstattung befasste sich vor allem mit Fragen der Digitalisierung, die sich in Zusammenhang mit den Kompetenzen der Schüler*innen und Lehrpersonen, der technischen Ausstattung und der Realisierung des digitalen Fernunterrichts stellen. Ein Großteil der analysierten Artikel klammert dabei die Digitalisierung bzw. die Realisierung digitalen Fernunterrichts *an Grundschulen* aus. Grundschullehrer*innen, Grundschüler*innen oder Grundschulleitern wird kaum Gehör geschenkt – auch die publizierten und bekannten Positionen des GSV werden nur rudimentär beachtet und es wird vielfach entgegen dieser Empfehlungen gehandelt.⁴ Der verkürzte/verkürzende Umgang mit Forschung (Design, Methodik, Aussagekraft usw.) zeigt sich an der oben kritisierten Darstellung von Umfragen ohne eine entsprechende Präzisierung (z. B. hinsichtlich Stichprobenumfang und -gewinnung). Aber auch der Rekurs auf z. B. die „Hattie-Studie“ erfolgt einseitig, ohne kritische Einordnung und Kommentierung.

Betrachtet man darüber hinaus die Autor*innen der Berichterstattung, fällt auf, dass größtenteils freie Journalist*innen und Redakteur*innen oder – im Interview – (Bildungs-)Politiker*innen vertreten und diese entsprechend nur begrenzt in fachdidaktischen, medienpädagogischen oder schulpraktischen Fragen qualifiziert sind. Stattdessen recherchieren die Autor*innen, führen teils auch Gespräche mit Expert*innen und lesen sich in den Bereich der Grundschuldidaktik/-pädagogik ein, dies aber zumeist nur auszugsweise, stark verkürzt oder fehlinterpretierend. Das Spektrum journalistischer Zuständigkeiten, die die Autor*innen in anderen Artikeln vertreten, erstreckt sich meist in diverse weitere Bereiche, wie zum Beispiel Zeitgeschichte, Wirtschaft, Integration oder Theologie. Bildungspolitische Angelegenheiten sind dabei meist ein „Rand-Thema“, für das die Autor*innen auch noch verantwortlich zeichnen.

In keinem der Artikel wurden ein oder besser mehrere Grundschulkind(er) interviewt. Insgesamt selten wurden die Personen befragt, die tatsächlich in den Konflikt involviert bzw. ‚davon betroffen‘ sind – Lehrpersonen, Eltern und die Schülerschaft: Was wünschen sie sich? Womit können sie arbeiten? Wirtschaftsexpert*innen, deren Fokus weder im medizinischen noch im pädagogischen Fachbereich liegt, sollten in ihrem Einfluss auf den Meinungsbildungsprozess eingeordnet und reflektiert werden.

Fazit

Man sollte davon wegkommen, *über* die Betroffenen zu sprechen/zu schreiben, sondern vielmehr *mit* den betroffenen Personengruppen (Lehrer, Eltern, Schüler) sprechen, diskutieren und ihre Meinungen und Erfahrungen, die in der Krise kaum gehört wurden, in die Entscheidungsfindungen bzw. Berichterstattung einbeziehen. Dabei sollten eben nicht nur z. B. Didaktiker*innen der Sekundarstufe eingebunden werden, sondern ebenso Grundschullehrer*innen, aber auch Förderschullehrkräfte, Eltern und eben auch Schüler*innen – also die Personengruppen, die unmittelbar von dem Fernunterricht betroffen sind. Wissenschaftler*innen, die im Bereich der Medienpädagogik und der Grundschuldidaktiken Forschung betreiben, bieten für die Thematik Expertise, neue Blickwinkel sowie

Erfahrungsperspektiven und erlauben eine über die Oberfläche hinausgehende Betrachtung der Thematik. Gleichfalls können Konzeptionen unmittelbar mitgestaltet und neue Positionen entwickelt werden, die wissenschaftlich (Fachdidaktik, Medienpädagogik) fundiert sind *und* auf Erfahrungen aus dem Schulalltag (Kinder, Eltern, Lehrpersonen, Schulleitung) gründen. Damit ließe sich der Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozess zukünftig breiter und im o. g. Sinne MIT *allen* Beteiligten fundierter aufstellen, als dies in der gegenwärtigen öffentlichen Wahrnehmung geschieht. ■

Anmerkungen

- 1) Der Textkorpus aus dem Pressespiegel des Grundschulverbandes umfasst insgesamt 357 deutschsprachige Veröffentlichungen verschiedener Publikationsorgane und Autor*innen/Journalist*innen (u. a. Spiegel, Deutschlandfunk, Süddeutsche, FAZ, News4Teachers, Bildungsklick, Taz, Zeit, SWR) von Januar bis Juli 2020 (Beginn der Sommerferien im Saarland). Er kann über die Autor*innen eingesehen werden.
- 2) Die Angabe der Qualifikation der Journalist*innen in Klammern macht auf ein Grundproblem der Berichterstattung aufmerksam: Die Schreibenden sind keine Expert*innen im (grundschul!)pädagogisch-didaktischen Bereich, sondern haben vielfältige Ausbildungen (z. B. Wirtschaftswissenschaften) und sind zumeist nicht zielgruppenadäquat qualifiziert. Stattdessen eignen sie sich Expertise aus dem Bereich der Grundschuldidaktik/-pädagogik an, diese aber zumeist nur auszugsweise, stark verkürzt oder fehlinterpretierend sowie praxisfremd.
- 3) Auch die Gesellschaft für Informatik (2016) fordert eine informatorische Bildung schon im Primarbereich. Dabei ist es u. E. diskussionswürdig, ob es hierzu eines eigenen Faches (z. B. „Informatik in der Grundschule“) bedarf oder ob die Inhalte in andere Bezugsfächer integriert werden sollten, zumal es in allen Grundschulfachdidaktiken bereits entsprechende Ansätze und Erfahrungen gibt (s. GSV-Band 141: Neue Medien in der Grundschule 2.0).
- 4) Diese Form der Einseitigkeit in der Berichterstattung sowie das Ausklammern gesellschaftlicher Gruppen zeigt sich nicht nur im Hinblick auf Fragen der Digitalisierung, der digitalen Ausstattung und des Nutzens digitaler Medien im digitalen Unterricht, sondern auch in anderen Bereichen. Die mediale Analyse bestätigt, was Ramseger (in diesem Heft) kritisiert: wie einseitig die Diskussion geführt wurde, welche Schüler*innen zuerst wieder beschult werden sollten. Daran wird der Primat der Bewertungs- und Auslesefunktion des deutschen Bildungssystems deutlich. Erstklässler*innen, Kinder mit Fluchterfahrungen und Sprachbarrieren usw., die Bildungsfunktion von Schule, blieben außen vor.

Ursula Carle

Übergänge während der Schulschließungen und danach

Persönliche Beobachtungen

Was sind eigentlich Übergänge und welche Übergänge wurden durch die Schulschließungen besonders beeinflusst? Als ich dieser Frage nachgegangen bin, fiel mir auf, dass sich die meisten Sorgen der Erwachsenen eher darum drehten, wie sie selbst mit ihren Übergängen (z. B. vom Büro zum Homeoffice, von der Feierabend- zur Ganztagsfamilie) klarkommen. Die Sorge um die Übergänge der Kinder trat demgegenüber zurück. Zu sehr waren die Erwachsenen damit beschäftigt, unverhofft veränderte Arbeitsbedingungen mit neuen Aufgaben als Eltern zu vereinbaren. Das Spannungsfeld von Kontinuität und Diskontinuität war durcheinandergeraten, zumal sich keine neue Kontinuität etablieren konnte. Die Zeit der Schulschließungen erschien allmählich wie ein nicht enden wollender Übergang.

Übergänge kennzeichnen nicht nur den Schritt von einem Lebensabschnitt oder von einer Bildungsinstitution in die nächste, sondern auch den Zeitraum dazwischen. Wenn solche Übergänge institutionell vorgegeben werden, z. B. bei der Einschulung oder beim Wechsel in eine weiterführende Schule, beim Wechsel vom Klassenunterricht in die Hortbetreuung und in die Familie, können sich alle Beteiligten in der Regel darauf einstellen und auf eigene Erfahrungen oder Erfahrungen im Umfeld zurückgreifen. Solche (normalen) Übergänge haben gewöhnlich eine persönlich motivierte und eine institutionell vorgegebene Seite. Es verbinden sich persönliche Erwartungen mit sozialen Anforderungen, individuellen und institutionellen Potenzialen und Risiken. Übergänge sind zeitaufwendig. Es sollte genügend Zeit zur Verfügung stehen für die Vorbereitung, das Abschiednehmen, das Ankommen und die Eingliederung in die neue, unbekannte Umgebung mit ihren ebenfalls noch unbekannten Anforderungen. Begleitet werden Übergänge gewöhnlich von Ritualen, die den Abschied vom Alten und das Ankommen im Neuen erleichtern sollen. Solche Rituale sind meistens fest etabliert und werden laufend tradiert. Beispiele sind die Abschiedsfeier im Kindergarten und die Einschulungsfeier am Schulanfang oder ein in bestimmter

Weise geordnetes Ende der Pause und der ritualisierte Beginn des Unterrichts. Die Übergangsgestaltung ist dadurch bekannt und strukturiert den Übergangsprozess. Gut gestalteten Übergängen kann so eine Mittlerfunktion zwischen der zurückliegenden Lebensphase und der noch ungewissen zukünftigen Lebensphase zukommen.

Schul- und Kindergarten-schließungen – Übergang in die große Freiheit

Durch die Schulschließungen wurde nicht nur die Vorbereitung und später die Gestaltung der Übergänge vom Kindergarten in die Grundschule und von der Grundschule in die Sekundarstufe empfindlich beeinträchtigt, vielmehr wurde die Kontinuität der Schulzeit plötzlich unterbrochen. Mancherorts bedeutete das für die Kinder die große Freiheit. Denn wo sich alles ändert, entstehen zwar Unsicherheiten, aber auch ungeahnte Freiräume, die besonders Kinder in ihrer spielerischen Kreativität gut zu nutzen wissen (s. Fischer/„Tagebuch“ in diesem Heft). Im Folgenden beschreibe ich einige persönliche Beobachtungen in dörflicher Umgebung.

Wir befinden uns zu Beginn der Kindergarten- und Schulschließungen in einer kleinen Siedlung am Rande eines Straßendorfes. In der kleinen Siedlung gibt es viele Kinder im Alter zwischen



Ursula Carle
Professorin i. R. für
Grundschulpädagogik,
Universität Bremen

zwei und 14 Jahren, die auch sonst in Gruppen miteinander spielen. Die Umgebung ist einerseits landwirtschaftlich geprägt, andererseits gekennzeichnet durch Brachland, auf dem die geplante Erschließung eines Neubaugebiets vorerst ausgebrems ist. Der Schleichweg zur nächsten Ortschaft, sonst zu bestimmten Zeiten wegen des Verkehrs nicht für Kinderspiel geeignet, gewinnt allmählich die Funktion eines Radwegs.

Die erste Zeit nach der Schulschließung ist noch geprägt durch Gespräche der Kinder über Abstandsregeln: Wie weit müssen wir auseinander stehen, damit wir 1,5 Meter Abstand haben. Es entsteht ein großes Kreidebild auf der Straße, Umrisse der Kinder mit Abstand. Ich werde gefragt, ob ich in Italien war. Dann dürften sie nicht mehr mit mir reden, weil dort alle Leute Corona hätten und sterben. Corona sei ganz gefährlich: „Wenn Du das kriegst, bist Du morgen tot.“ Ich frage nach, woher sie diese Informationen haben, erzähle von Online-Seminaren mit meinen Studierenden in Italien und von Erkrankten, die wieder gesund geworden sind.

Die vier- bis achtjährigen Buben entdecken schon bald den Schleichweg als neues Forschungsfeld, denn der Älteste hat ein Fahrrad mit Tachometer. Als sie mich wahrnehmen, erklären sie ihr

Spiel und zeigen mir, wie sie messen: „Wir fahren den Berg hinunter bis zur nächsten Querstraße. Das sind 2 Kilometer. Unsere schnellste Geschwindigkeit war 38 km/h.“ Auf meine Frage, was sie tun, wenn ein Auto entgegenkommt, antworten sie, dass das bisher noch nicht der Fall war. „Wegen Corona bleiben die Autos zu Hause.“

Das Brachland wird zum Abenteuer-spielplatz. Zwischenzeitlich sind die Mädesüßpflanzen schon fast einen Meter hoch und man kann sich gut dazwischen verstecken. Allerdings sieht man auch die Entwässerungsgräben, die das Gebiet durchziehen, nicht mehr. Jemand ruft: „Hilfe, da ist ein Graben, der hält meinen Gummistiefel fest.“ Fortan werden die Gräben gesucht und mit allerlei Dingen ausprobiert, ob der Graben sie festhält. Die jüngeren Kinder entdecken Tiere, die sie vorher noch nie gesehen hatten und fangen sie ein, um die älteren zu fragen, wie die Tiere heißen. Jemand bringt ein Kindersachbuch über Tiere zum Nachschauen. Mit Steinbrocken wird als Nächstes einer der Gräben gestaut und beobachtet, welche Tiere im Wasser zu finden sind. „Man darf sie nicht töten, alle Tiere haben in der Natur eine Aufgabe. Aber welche Aufgabe haben die Egeln?“

Je wärmer es wird, umso attraktiver wird Wasser. Und während die Eltern im Homeoffice arbeiten, lässt sich damit trefflich experimentieren, so wird eines Tages unser Haus gelöscht. Es sei nur eine Übung. Sie wären die Feuerwehr und müssten doch wissen, wie hoch sie mit dem Wasser kommen: „Wasser marsch!“ Zum Glück waren alle Fenster zu. Ja, sie hätten absichtlich an einem Haus mit geschlossenen Fenstern geübt.

Im Laufe der Zeit entwickelten auch die Eltern Strategien, wie sie in Ruhe arbeiten konnten. Kaum tauchte die Horde in einem der Gärten auf, erscholl auch schon der Ruf: „Ich habe eine Telefonkonferenz, könnt ihr nicht woanders hingehen?“ Doch, konnten sie. Zum Beispiel zum Bahnhof konnten sie gehen, Fahrpläne drucken. Hier waren die Großen eindeutig überlegen, aber bald kam stolz einer der Erstklässler und zeigte mir seine „Fahrkarte“. Angst vor Corona war längst nicht mehr leitend.

Wiedereröffnung – Unsicherheit vor dem Neustart und in der Öffnungsphase

Während die Kinder immer neue Erkundungen machten, kam bei der einen oder anderen Mutter und auch bei dem einen oder anderen Vater ein schlechtes Gewissen auf. Nach meiner Wahrnehmung fühlten sich vor allem die Mütter – neben ihrem Homeoffice – für Kinderbetreuung und Schulersatz verantwortlich. Fortan drehten sich die Elterngespräche untereinander hauptsächlich darum, ob das Kind denn nach so langer Zeit mit den Lernpaketen aus der Schule, deren Inhalt oft weder Mutter noch Kind verstanden, überhaupt noch den Anschluss finden würde. Zusätzlich zur Bearbeitung der Aufgaben aus der Schule wurden für das eigene Kind feste Lernzeiten eingerichtet und Kopfrechnen ebenso wie Lesen und Schreiben gepaukt. Der Hinweis der Lehrerin, dass doch alle Kinder mit dem Lesen und Schreiben noch mal fast von vorne anfangen, war kein Trost, denn es gab ja im Umfeld auch Kinder, die zwischenzeitlich das Lesen gelernt hatten.

Der Kindergarten öffnete wieder, mit Kleingruppen im wöchentlichen Wechsel. Aber einige Kinder wollten nicht hingehen, z. B. weil der Freund in der anderen Teilgruppe war. Sie spürten, dass die große Freiheit nun ein Ende hatte. Auch die Schule begann im Schichtbetrieb. Aber die Schulkinder schienen froh zu sein, dass sie endlich wieder mit professionellen Lehrerinnen und Lehrern lernen konnten.

Ganz besonders betroffen von den Einschränkungen durch die angeordneten Hygienemaßnahmen schienen die künftigen Erstklässlerinnen und Erstklässler zu sein, war doch bereits die Entlassungsfeier im Kindergarten in die Hände der Eltern gelegt, so galt das Gleiche auch für die Schulanfangsfeier. Bei der Beobachtung einiger Kinder und bei Gesprächen mit Eltern wurde mir klar, dass die Kinder mit der geänderten Situation sehr viel weniger Probleme hatten als die Eltern. Zwar war die Informationslage auch ohne Einschulungselternabend gut. Ansprechpartner, Klassenlehrer*in, Zeiten und Orte, notwendige Materialien etc. ließen sich auch schriftlich übermitteln. Aber dass der Schulanfang als Familienereignis ins Privatleben

verlegt und deutlich einfacher gestaltet werden sollte, wurde hinsichtlich seiner Folgen heiß diskutiert. Zweifel wurden laut, ob sich die Kinder später noch an einen so unspektakulären Schulanfang werden erinnern können. In der Schule wurden die Neulinge überall gut und ein wenig feierlich aufgenommen.

Zwischenzeitlich hatten sich die Gespräche der Eltern erweitert. Ein neues Thema, die Sorge um einen eventuellen Arbeitsplatzverlust, verunsichert die Familien. War die Entscheidung für die ausgewählte weiterführende Schule die richtige? Hat Handwerk auch künftig goldenen Boden? Oder ist das Abitur die einzige Garantie für einen guten Arbeitsplatz?

Schluss

Die geschilderten Beobachtungen in einer wohl-situierten Siedlung stellen nur einen kleinen Einblick in die unvorbereiteten Übergänge der Kinder und ihrer Eltern vom Regelbetrieb der Bildungseinrichtungen in den Schließungsbetrieb und von dort wieder in den Regelbetrieb dar. Eine systematische Untersuchung war mir unter den gegebenen Bedingungen nicht möglich.

Mir wurde deutlich, dass die Kinder ihre Freiheiten für vielerlei Lernprozesse genutzt haben. In der altersgemischten Gruppe lernten sie ihre räumliche Umgebung viel besser kennen als zu Schulzeiten. Sie hatten viel Zeit in der Gruppe. Immer wieder konnte ich beobachten, wie Regeln verhandelt, Experimente gestartet und dokumentiert, Fragen durch Recherchen geklärt wurden. Ferien waren das für die Kinder nicht, denn sie hatten viel mehr gemeinsame Handlungsmöglichkeiten als in Ferienzeiten, die stärker durch Urlaub der Erwachsenen geprägt sind.

Es wird nun darauf ankommen, ob die Schulen die Bildungsschätze der Kinder, die sie zum Neustart mitbringen, aufgreifen können – wie bei einem gut gestalteten regulären Übergang im Bildungswesen. ■

Literatur

Carle, Ursula (2006): Lernen im Spiel – wie Kinder sich selbst fördern. In: Höhmann, Katrin; Holtappels, Heinz-Günther (Hrsg.): Ganztagschule gestalten. Konzeption, Praxis, Impulse. Seelze: Kallmeyer-Klett, 114–123

Interview mit Christian Eberhard, Schulleiter der OGS Gottfried Kinkel und Innovativer Ganztagsberater bei der Bezirksregierung Köln

Die Pandemie als Chance

Michael Töpler (MT): Herr Eberhard, wie war die Situation in Ihrer Schule, als im März 2020 der Lockdown beschlossen wurde?

Christian Eberhard (CE): An unserer Schule ist der Übergang zum Lernen auf Distanz insgesamt gut gelungen. Viele wichtige Voraussetzungen waren in unserer inklusiven ganztägigen Bildungseinrichtung bereits gegeben. Als eine „lernende Schulgemeinschaft“ waren wir auf ein selbstständiges Lernen, das dennoch beziehungsreich ist, vorbereitet.

MT: Aber war es nicht schwierig, überhaupt die Kontakte aufrecht zu erhalten?

CE: Durch die bewährte Arbeitsteilung in Jahrgangsteams konnten die Aufgaben sehr gut verteilt und Kontakte gehalten werden. Einige Familien mussten bei der Umstellung unterstützt werden, das hat nach kurzer Zeit gut funktioniert. Uns war besonders wichtig: Erst die Kontakte auf neuen Wegen herstellen und die Beziehung sichern, dann das Lernen organisieren. Sehr schnell wurden dann auch die Chancen der neuen Situation deutlich.

MT: Welche Chancen meinen Sie genau, es war doch vor allem eine krisenhafte Situation?

CE: Wir haben uns auf die Vorteile konzentriert: Der Leistungsdruck konnte in großen Teilen herausgenommen werden und es gab viel Raum für Ideen der Kinder, die in verschiedenen Formaten aufgenommen werden konnten. Das Teilen von Erfahrungen ist bei uns Schulkultur und hat sich in dieser Lage enorm bewährt. Eine besondere Bedeutung hatte dabei auch die digitale Lernberatung in Kleingruppen. Pädagogen/innen waren online für Nachfragen erreichbar.

MT: Konnten die Pädagogen/innen sofort mit den technischen und organisatorischen Anforderungen zurechtkommen?

CE: Das ging sehr gut, da wir auch in diesem Bereich bereits Fortbildungen

hatten und parallel zum Lockdown digital durchführten. So konnten wir sofort auf bekannte Expertise von außen zurückgreifen und uns für die neuen Herausforderungen Hilfe holen. Weil es schnelle Erfolgserlebnisse bei der Nutzung der Technik gab, blieben alle Beteiligten motiviert. Natürlich hatten wir auch Fragen des Datenschutzes immer mit im Blick.

MT: Waren die Pädagogen/innen durch die Kombination aus technischen, organisatorischen und pädagogischen Herausforderungen verunsichert?

CE: Durch unser starkes Team konnten Unsicherheiten besprochen und Fehler gemeinsam bearbeitet werden. Daneben wurde auch deutlich, welche neuen Freiheiten sich eröffnen. Fehlende Vorgaben waren zum Teil belastend, boten aber auch Raum für gute Lösungen vor Ort. Wir haben den Einsatz digitaler Medien als wichtige Werkzeuge mit einem Mehrwert erlebt, aber zugleich wurde deutlich, wofür wir dringend andere Menschen brauchen und dass Lernen in Beziehungen abläuft. Wir konnten an die bisherige pädagogische Haltung anknüpfen, es ging auch jetzt um die Suche nach guten Lösungen für eine Schule im Aufbruch. Konferenzen wurden per Video durchgeführt und mit Fortbildungssequenzen ergänzt.

MT: Das klingt ja nach einer Art Schulentwicklungsarbeit mitten im Lockdown, welche Fragen hatten Sie da auf dem Tisch?

CE: Wir konnten ganz grundsätzlich darüber nachdenken, was die Kinder im Ganzttag lernen sollten und dabei ihre Fragen und Themen noch viel stärker als sonst mit einbeziehen. So geriet die Vernetzung von verschiedenen Bildungsbereichen immer stärker in den Fokus und mündete dann schließlich in die Einrichtung eines wöchentlichen fächerübergreifenden Projekttages zu den Global Goals (17 Ziele für eine nachhaltige Entwicklung), als die Schule wieder geöffnet wurde. Dabei geht es

unter anderem um Fragen der Nachhaltigkeit und der Beteiligung der Kinder – Schule im Leben.

MT: Wie haben Sie dann den Übergang in die Präsenzphase vor den Sommerferien gestaltet?

CE: Wir haben zum Beispiel einen Elternabend für die neuen Erstklässlerinnen und Erstklässler per Videokonferenz durchgeführt und hatten dabei 70 Teilnehmende. Es gab eine besprochene PowerPoint Präsentation und einen Chat für Fragen. Viele Eltern fanden dieses Informationsangebot sehr positiv und würden diese Form gerne wiederholen. So konnten zum Beispiel beide Elternteile teilnehmen und Eltern, die gerade dienstlich unterwegs waren.

MT: Und wie sah es für die Kinder in der Schule mit all den neuen Vorgaben aus?

CE: Die Kinder haben die Hygiene- und Abstandsregeln nach kurzer Zeit beherrscht und sehr gewissenhaft befolgt. Für uns war aber immer klar, ganztägige Bildung und ganzheitliches Lernen stehen auch jetzt im Vordergrund! Also galt es, die Chancen für Neuerungen zu nutzen. Das Ankommen der Kinder in einer Gleitzeit hat den Schulanfang sehr entspannt, es gibt kaum noch Konflikte direkt vor Schulbeginn. Auch das vermehrte Arbeiten in kleineren Gruppen hat viele Vorteile.

MT: Aber fehlt denn nicht ein wesentlicher Teil des gemeinschaftlichen Schullebens, wenn nur wenige Kinder direkt miteinander im Kontakt sind?

CE: Natürlich fehlen uns die großen Feiern, aber es lassen sich viele gute Alternativen finden. So haben wir zum Beispiel Ausstellungsflächen geschaffen, in der die Klassen den anderen Klassen ihre Ideen und Ergebnisse präsentieren können. Die Gemeinschaft muss bewusster gestaltet werden, aber manchmal haben auch kleinere Veranstaltungen eine viel angenehmere Atmosphäre. So hat sich die Einschulungsfeier

einzel in jeder Klasse bewährt, die Kinder und ihre Familien fühlten sich viel direkter angesprochen.

MT: Sind alle Kinder der höheren Klassen sofort wieder in der Schule angekommen?

CE: Die meisten Kinder brauchten eine mehr oder weniger kurze Zeit der Gewöhnung. Diese Zeit zum Ankommen haben wir Ihnen ganz bewusst gegeben und auch mit Ihnen gemeinsam über gute Veränderungen bezüglich ihrer Lernstrukturen in Schule und zu Hause nachgedacht, wie zum Beispiel die Möglichkeit neuer Lernorte, die von Schülerinnen und Schülern selbst gewählt werden. Eine wichtige Rolle bei der stärkeren Mitgestaltung des Schulalltags ist der schon erwähnte fächerübergreifende Projekttag jeden Mittwoch.

MT: Können im Rahmen dieses fächerübergreifenden Projekttag alle möglichen Themen behandelt werden?

CE: Grundsätzlich sind wir da sehr offen. Bereits die intensive Einbindung der Schülerinnen und Schüler und eine wirkliche Mitwirkung bei der Auswahl der Themen ist ja Teil der Umsetzung der sogenannten „Global Goals“ der Vereinten Nationen. Innerhalb dieses Rahmens lassen sich viele Fragen und Ideen der Kinder verorten und es entstehen großartige Lerngelegenheiten von lokalen Ereignissen bis zu weltweiten Zusammenhängen.

MT: Wie gelingt es, die Motivation im Kollegium aufrecht zu erhalten, wenn es ständig neue Vorschriften und weiterhin große Unsicherheiten gibt?

CE: Für die Lehrkräfte und alle anderen Fachkräfte des Jugendhilfeträgers an unserer Schule ist die Zuversicht wichtig, dass ihr Tun sinnvoll ist, die Schülerinnen und Schüler wertvolle Erfahrungen machen, die Gemeinschaft gestärkt wird und sich alle Beteiligten als selbstwirksam erleben können. Das ist im Grunde nicht viel anders als vor der Pandemie und zum Glück an unserer Ganztagschule eine lange eingeübte Praxis.

MT: Blicken Sie auf das kommende Schuljahr 2020/21 eher mit Sorge oder auch mit etwas Optimismus?

CE: Die Basis für einen guten Unterricht und ein ganztägiges Lernen ist



Christian Eberhard
Schulleiter der
OGS Gottfried
Kinkel und
Innovativer
Ganztagsberater
bei der Bezirks-
regierung Köln

geschaffen. Das vieles infrage steht, sehe ich auch eindeutig positiv: Es gibt keine bessere Zeit für Schulentwicklung. Eine besondere Kunst wird darin bestehen, auch gewohnte Dinge wegzulassen, damit bei all den neuen Ideen keine Überforderung entsteht. Für die gemeinsame Gestaltung ist die Präsenz des Teams vor Ort wichtig, die Kolleginnen und Kollegen lernen sehr viel voneinander in einer ausgeprägten Feedbackkultur!

MT: Wie sehen Sie die Zusammenarbeit mit den Eltern, muss es da neue Wege geben?

CE: Die Eltern sollen und müssen die Veränderungen mitgestalten und mitgehen. So werden Sie auch bei der Bearbeitung der Themen aus den „Global Goals“ eingebunden. Eine unerwartete Folge der Arbeit mit Lernvideos ist übrigens, dass einige Eltern sich sehr über diese Möglichkeit gefreut haben, eigene ‚Wissenslücken‘ zu schließen bzw. Einblicke in die Vermittlung von Lerninhalten zu bekommen. Die Kinder erleben ihre Eltern, aber auch die Lehrkräfte aktuell vermehrt als Lernende, die auch Fehler machen dürfen und daraus lernen. Das hat einen positiven Effekt auf die gemeinsame Bewältigung der Situation und die Lernkultur der Schule. Insgesamt sind natürlich viele Eltern sehr angespannt, was die berufliche Zukunft angeht.

MT: Bei all diesen Entwicklungen vor Ort, haben Sie da auch Wünsche an die Politik?

CE: Ich würde mir wünschen, dass der Fokus der Politik nicht auf Abschlüssen und Unterricht in klassischer Form liegt, sondern auf einem Lernverständnis, dass eine Bildung für die Zukunft im Zentrum hat. Dabei ist Wissensvermittlung nur ein Baustein. Vor allem müssten sich die verschiedenen Minis-

terien besser abstimmen und gemeinsam auftreten. So wäre es zum Beispiel sehr wichtig, die Rolle der verschiedenen Fachkräfte an den Schulen zu klären und deren Bedeutung und Möglichkeiten zu stärken. Was genau kann und soll Jugendhilfe im Moment leisten?

MT: Sehen Sie aktuell einen Konflikt zwischen den lauten Rufen nach mehr digitalen Angeboten und dem Bedürfnis der Menschen nach ganz analogen Kontakten?

CE: Es hat sich gezeigt, dass beide Aspekte sehr wichtig sind. Wir haben einerseits eine Ausweitung digitaler Angebote und Verfahren, andererseits wird sehr viel draußen gelernt, gearbeitet oder geforscht. Die Schule hat sich noch weiter in den Sozialraum geöffnet, die Kinder gehen hinaus in die Welt, erleben Gemeinschaft und gestalten diese aktiv mit. Vermutlich haben manche Kinder in der letzten Zeit mehr gelernt als in der „normalen“ Schule vorher.

MT: Konnten alle Gremien der Schule ihre Arbeit umstellen, zum Beispiel auch das Schülerparlament?

CE: Die Klassenräte haben auch virtuell funktioniert, zum Beispiel in Form von Morgenkreisen per Videokonferenz. Das Schülerparlament ist gerade dabei, seine Arbeit, u. U. auch digital, wieder aufzunehmen, das wird von den Kindern deutlich eingefordert. Die Mitbestimmung hat ja an den Projekttagen einen wichtigen Platz, soll aber natürlich auch weiterhin im Gremium der Schülerinnen und Schüler gelebt werden.

MT: Ihre Schule scheint die aktuelle Situation insgesamt sehr gut zu meistern. Woran genau liegt das?

CE: Zentral ist unser Ganztag in Kooperation von Jugendhilfe und Schule, in dem wir auch vor der Pandemie schon sehr vielfältig aufgestellt waren und den Kindern zahlreiche Angebote machen können. Unsere Schule war und ist eine lernende Gemeinschaft, die sich gegenseitig stützt und für Veränderungen offen ist. Die jetzige Zeit ist für uns alle sehr prägend, wir sehen dabei immer auch die Chance, eine Schule der Zukunft mit den Kindern zu gestalten.

MT: Herr Eberhard, ich danke Ihnen sehr für dieses Gespräch!

Jörg Ramseger

Menschen! Nicht bloß Tablets.

Grundschule unter den Bedingungen der Pandemie

In zahlreichen Analysen zum aktuellen Zustand von Gesellschaft und Schule haben Journaliste/innen und Wissenschaftler/innen das Bild von der „Pandemie als Brennglas“ benutzt, das alle Schwierigkeiten unserer gesellschaftlichen Subsysteme schlagartig vergrößert und damit für alle sichtbar gemacht habe. Dies galt zunächst vor allem für den Rückstand unserer Schulen in Bezug auf die Ausstattung mit und Nutzung von digitalen Medien im Unterricht und in der Kommunikation zwischen der Schule und den Eltern. Natürlich gab es positive Ausnahmen – Vorreiterschulen, die schon voll vernetzt waren und davon in der Zeit der Schulschließungen sofort profitierten. Die anderen mussten nun nachziehen – und viele machten es spätestens in den Osterferien in erstaunlichem Tempo. Das war der erste positive Effekt der Pandemie.

Schärfer noch als den Technologierückstand entlarvte die Seuche aber den Rückstand im pädagogisch-didaktischen Denken an noch immer zu vielen Schulen im Lande. Zu viele Schulen beschränkten sich darauf, den Kindern in der Zeit der Schulschließungen irgendwelche „Arbeitsblätter“ zukommen zu lassen. Oft ging es dabei um das bloße Üben in wild zusammengestellten Aufgabensammlungen, die die Kinder ausfüllen und zurücksenden sollten, ohne Anleitung, wie sie zu nutzen seien, und vor allem: ohne jede Erklärung, wie und warum ihre Bearbeitung überhaupt von Nutzen sein sollte. Denn ein pädagogischer Nutzen ist bei Arbeitsblättern, die über bloßes Üben hinausreichen sollen, grundsätzlich fraglich.

Demgegenüber gelang es jenen Schulen und jenen Pädagoginnen und Pädagogen, die schon vor dem Lock-down eine Pädagogik der Selbstständigkeit in ihren Klassenzimmern etabliert und einen hochgradig differenzierenden und individualisierenden Unterricht realisiert hatten, recht leicht, die Kinder auch im Distanzunterricht zu eigenständigem Weiterlernen zu motivieren und anzuleiten. Schülerinnen und Schüler, die schon vorher mit Logbuch und Wochenplan gearbeitet hatten und vom ersten Schultag an an selbstständiges Arbeiten in Freiarbeitsphasen herangeführt worden waren, konnten verhältnismäßig einfach auch im „Homeoffice“ neue Lerngegenstände angreifen, sich selbst Forscherfra-

gen stellen oder Projekte entwickeln, die sie z. B. mithilfe der Eltern und der digitalen Medien allein bewältigen konnten – sofern digitale Medien und Unterstützung seitens der Eltern vorhanden waren.¹

Für die anderen Kinder entwickelten viele Lehrkräfte unendlich phantasievolle Lösungen: von der Schülerberatung am offenen Schulhausfenster über tägliche Telefon- und Videokommunikation bis zum regelmäßigen Privatunterricht für besonders förderbedürftige Kinder im Garten der Lehrerin. Solche Lehrkräfte widersetzten sich auch erfolgreich der aberwitzigen Vorgabe mancher Schulverwaltungen, dass den Kindern in der Zeit des Distanzunterrichts – um der Vergleichbarkeit der staatlichen Lernangebote willen – keine neuen Lerngegenstände zugemutet werden dürften, die Kinder also am Weiterlernen *gehindert* werden sollten.

Das Brennglas „Corona“ zeigte auch den Eltern, wie unterschiedlich das Engagement und die pädagogische Phantasie zwischen den Schulen und zwischen den Lehrkräften verteilt waren und sind. Wer sich umhörte, lernte: Es gibt nicht die Grundschule in Deutschland, es gibt ganz viele Schulwirklichkeiten. Und es gab überall Pädagoginnen und Pädagogen, die gerade in Zeiten des Lockdowns über sich hinauswuchsen und mit enormem Aufwand bemüht waren, zu jedem Kind Kontakt zu halten. Die Kinder haben das sehr genossen.

Selektion und Kindeswohl

Als die Frage diskutiert wurde, welche Schülerinnen und Schüler vor den Sommerferien zuerst wieder beschult werden sollten, erstaunte die Einseitigkeit der Diskussionen. Die öffentlichen Debatten kreisten primär um die Abiturient/inn/en und sonstigen Abschlussklassen und die Frage, ob und wie die Abiturprüfungen stattfinden und benotet werden sollten. In keiner Fernsehtalkshow wurde der Gedanke thematisiert, dass vielleicht die Kinder mit Behinderungen, die Flüchtlingskinder, die auf einmal keine Deutschkurse mehr hatten, oder die Erstklässler/innen, die sich mitten im Leselernprozess befanden, als erste zurück in die Schule kommen sollten. Daran kann man sehen, dass – allen pädagogischen Idealen und Überzeugungen der Lehrkräfte zum Trotz – die öffentliche Schule in Deutschland in erster Linie als Bewertungs- und Auslesesystem gedacht ist und nur „im Nebenjob“ eine Bildungsfunktion ausübt.

Hygiene und Pädagogik

Die Schulschließungen waren, solange man so wenig über das neue Virus wusste, sicher eine angemessene Reaktion. In dem Ringen um realisierbare Hygienepläne – welch ein Ansinnen in der Arbeit mit kleinen Kindern, denen doch laufende Nasen und schmutzige Hände völlig gleichgültig sind! – geriet die Pädagogik zunächst ins Hintertreffen: Frontal ausgerichtete Tischreihen wie im 19. Jahrhundert lösten die Gruppentische ab. Um Abstandsregelungen im Klassenzimmer zu ermöglichen, wurde alsbald eine ganz neue Schülergruppe und damit auch ein neuer Selektionsfaktor konstruiert: die Kinder von Eltern in „systemrelevanten Berufen“, die als erste in Kleingruppen wieder in die Schule und den Hort durften. Viele Schulleitungen waren klug genug, unter

der Hand und oft genug mit heimlicher Duldung der lokalen Schulämter sehr rasch auch jene Kinder mit in den Kleingruppenunterricht aufzunehmen, von denen sie wussten oder ahnten, dass es ihnen aufgrund der heimischen Wohnverhältnisse im Lockdown sehr schlecht ging. Das waren kleine Siege der pädagogischen Vernunft über die Prävalenz der Hygiene.

Doppelte Standards als Lerngegenstand

Wie surreal das mangelnde Zusammenwirken unterschiedlicher Verantwortungsträger in der Pandemie war und ist, zeigt sich bis heute vor und nach dem Unterricht. Während in der Schule Laufwege am Boden markiert wurden, Schülertische mit dem Zollstock auf den vorgeschriebenen Mindestabstand gestellt und jedes zweite Urinal in der Jungentoilette mit Paketklebeband zugesperrt wurde, werden die Schulkinder vor und nach dem Unterricht weiterhin in völlig überfüllte Schulbusse gequetscht. Null Abstandsregeln! Die Schulbusse unterliegen ja nicht der schulischen Aufsicht. Und während die Kinder im Unterricht in festen Gruppen bleiben müssen, damit nur eine Klasse und nicht die ganze Schule in Quarantäne gehen muss, wenn sich ein Kind angesteckt hat, werden sie mancherorts sofort nach dem Unterricht in ganz anders zusammengesetzten Hortgruppen wieder bunt zusammengewürfelt.

So lernen die Kinder früh im Leben, dass die Regeln der Erwachsenen voller Widersprüche und sehr oft völlig unlogisch sind, dass es aber vor allem wichtig ist, die situativ angesagten Rituale brav mitzumachen, auch wenn sie eine Stunde später von den Erwachsenen durch gegenteilige Regelungen wieder außer Kraft gesetzt werden. An solchen Widersprüchen *nicht* zu verzweifeln ist vermutlich eine für das ganze Leben nützliche Erfahrung, die die Schule in Zeiten der Pandemie verstärkt vermittelt.

Corona-Gewinner

Mehrere Lehrkräfte an verschiedenen Orten haben berichtet, dass manche Kinder von der Situation des Distanzunterrichts enorm profitiert hätten. Vie-



Jörg Ramseger

war bis zu seiner Pensionierung 2016 Professor für Schulpädagogik mit dem Schwerpunkt Grundschule und Leiter der Arbeitsstelle Bildungsforschung Primarstufe an der Freien Universität Berlin. Er ist Fachberater mehrerer Bildungsstiftungen.

le Eltern hatten trotz eigener Arbeitspflichten im Homeoffice oftmals viel mehr Zeit für ihre Kinder als im Leben vor dem Lockdown. Die Kinder (und ihre Eltern!) konnten morgens länger schlafen, mussten sich nicht in Bussen oder S-Bahn quetschen und haben – mit der Unterstützung ihrer Eltern – rasch gelernt, die Aufgaben, die sie auf den verschiedensten Wegen von ihren Lehrerinnen und Lehrern ins Haus geschickt bekamen, weitgehend selbstständig zu bewältigen.

Viele haben sich darüber hinaus eigene Projekte gesucht und sich in der neu gewonnenen Zeit selbst weitergebildet. Das gilt z. B. für den Jungen, der sich Hühner angeschafft und dazu zuvor kundig gemacht hat, was man eigentlich für eine artgerechte Hühnerhaltung braucht, ebenso wie für Kinder, die ein neues Musikinstrument gelernt oder im Internet naturwissenschaftliche Experimente gesucht und erprobt oder komplexe digitale Knobelaufgaben bewältigt haben.

Das legt die sehr weit reichende Frage nahe, ob die Schulpflicht in Verbindung mit homogenen Bildungsangeboten für alle Kinder wirklich der Weisheit letzter Schluss ist, oder ob nicht hybride Lernumgebungen von staatlichen Bildungsvorgaben und privaten Bildungsinitiativen auch Sinn machen könnten. Immerhin gibt es in vielen europäischen Ländern (z. B. Österreich, der Schweiz, Dänemark u. a. m.) gar keine Schulpflicht, sondern nur eine Unterrichtspflicht, die die Eltern für ihre Kinder vielfältig umsetzen können. So viel

Freiheit stößt in Deutschland allerdings sehr rasch auf Skepsis und Abwehr. Wir sind es halt gewohnt, dass der Staat am besten weiß, welche Bildung wir brauchen. Aber einen Hybridunterricht aus Präsenzphasen in der Schule und Distanzlernen daheim kann uns das Virus ja ohnedies noch viele Jahre aufzwingen, falls kein wirksamer Impfstoff entwickelt werden sollte oder sich nicht alle Menschen impfen lassen.

Corona-Verlierer

Für hunderttausende von Kindern waren die Schulschließungen des Frühlings und Frühsommers 2020 eine absolute Katastrophe. Sozio-ökonomisch benachteiligte Menschen und z. B. Kinder, die nicht in einem Einfamilienhaus oder wenigstens einer Reihenhaussiedlung mit Kleingarten wohnten, sondern in den acht- oder zehnstöckigen Mietskasernen der Migranten und sozio-ökonomisch benachteiligten Menschen, waren oftmals über Wochen mit viel zu vielen Menschen in viel zu kleinen Wohnungen eingesperrt.

Viele Menschen, die sich nur aus ausgewählten sozialen Netzwerken informierten oder mangels deutscher Sprachkenntnisse keinerlei Zugang zu Informationen aus den seriösen deutschen Medien hatten, reagierten auf die Pandemie extrem übervorsichtig und sperrten sich oft selber selbst wochenlang ein. Familien mit fünf, sechs oder mehr Kindern wussten sich in dieser Situation bisweilen nicht anders zu helfen, als Fernseher für jedes Zimmer zu bestellen und die Kinder mit zehn bis zwölf Stunden Fernsehkonsum pro Tag zu sedieren. Viele wussten nicht, dass sie trotz des Lockdowns mit ihren Kindern Spaziergänge an der frischen Luft machen durften und sollten. Mit Corona infizierte alleinerziehende Mütter mit kleinen Kindern wurden auch behördlicherseits viele Wochen lang in winzigen Einzimmerwohnungen ohne Sonne buchstäblich „weggesperrt“ und hatten – im Gegensatz zu den Insassen von Gefängnissen – nicht einmal „Hofgang“. Ihre Kinder sind von diesem „Kinderknast“ noch heute traumatisiert.²

Eine Dortmunder Lehrerin erfuhr bei ihrem Telefonkontakt mit einem Flücht-

lingskind, das mit seiner Familie erst vor Kurzem nach Deutschland gekommen war, von einer völlig verängstigten hungernden Familie in Quarantäne, die seit drei Tagen keine Lebensmittel und keine Babynahrung für ihr Kleinkind mehr hatte. Man hatte den Eltern eingeschärft, dass sie die Wohnung bei Strafe nicht verlassen dürften, ohne dass sich irgendjemand darum gekümmert hätte, für die Familie, die niemanden sonst in der Stadt kannte, Einkäufe sicher zu stellen. Für solche Familien war der Telefonkontakt mit der Schule bisweilen die einzige Quelle, aus der sie sachliche Informationen erhielten, wie es um die Pandemie wirklich stand, und was erlaubt war und was nicht.³

Kinder, die die Zeit der Schulschließung unter solchen Umständen verbracht hatten, kehrten, so berichteten ihre Lehrkräfte, nach den Osterferien bisweilen völlig apathisch in die Schulen zurück und waren wochenlang nicht für schulische Lernangebote ansprechbar. Ihre Lehrkräfte verbrachten als Hilfstherapeuten ohne therapeutische Qualifikation viele, viele Stunden damit, mit den eindeutig traumatisierten Kindern über die Erlebnisse der vergangenen Monate zu sprechen, bevor sie erste kleine Lernvorhaben beginnen konnten. Eine Erkenntnis aus der Zeit der Schulschließungen ist auch: Kinder, die unter solchen Lebensbedingungen aufwachsen, sind durch Distanzunterricht auch bei bester digitaler Ausstattung nicht zu erreichen. Ohne den direkten persönlichen Kontakt mit ihrer Lehrerin oder ihrem Lehrer lernen sie absolut nichts, was von der Schule gefordert wird und in der Schule gelernt werden soll.

Schulhelfer/innen für Kinder mit Behinderungen, DAZ-Unterricht, Einzelförderung, Logopädie oder andere Therapien, auf die viele Kinder doch dringend angewiesen waren, waren wochenlang allesamt ausgefallen. So gesehen war der Neuanfang mit Halbklassen ein Segen: In den Kleinklassen konnten die Lehrkräfte wenigstens ansatzweise eine Einzelförderung versuchen. Nimmt man aber den Umgang eines Systems mit seinen am meisten benachteiligten Mitgliedern als Maßstab für die humane Qualität des ganzen Systems, haben sich unser Gesundheits- und Sozialsystem und die deutsche Schule in der Pandemie als erschreckend inhuman erwie-

sen. Es ist einzig dem besonderen Engagement zahlreicher Pädagoginnen und Pädagogen wie auch vieler Mitarbeiter/innen in den Jugendämtern zu verdanken, dass diese systemische Inhumanität zumindest ein wenig durch starke persönliche Humanität und individuelle Zuwendung sowie kluges, entschlossenes Handeln jenseits aller Vorschriften kompensiert wurde.

Viele Eltern haben während der Zeit der Schulschließungen die Bedeutung des Lehrerberufs völlig neu schätzen gelernt. Die Erfahrungen der letzten Monate zeigen erneut, dass die Kinder für eine gesunde Entwicklung – neben ihren Eltern – dringend Kontakt zu anderen Kindern sowie wohlwollende und empathische Lehrerinnen und Lehrer brauchen, die ihnen gerade in schwierigen Zeiten auf dem Weg ins Leben zur Seite stehen, – und erst an zweiter Stelle Tablets und schnelles Internet für den Distanzunterricht.

Illusionen und ungelöste Aufgaben

In den ersten Monaten der Pandemie gingen viele Menschen davon aus, dass die Seuche nach ein paar Monaten vorüber sein werde und dass die Welt dann wieder sein werde wie zuvor: ein normales Leben, eher unbekümmert und unbeschwert – zumindest für die Mehrheit der Grundschulkinder in Deutschland. Man vertagte viele Treffen und Veranstaltungen hoffnungsvoll, aber naiv auf den Herbst.

Vermutlich haben die Menschen zu Beginn des Dreißigjährigen Krieges ähnliche Hoffnungen gehabt. Inzwischen wissen wir: Diese Seuche hat es in sich. Längst nicht alle ihre Facetten sind geklärt. Ob es je einen wirksamen und sicheren Impfstoff geben wird, weiß derzeit niemand. Und die Impfgegner und Corona-Leugner werden die Pandemie ohnedies am Leben erhalten, selbst wenn es einen Impfstoff geben sollte. Die ökonomischen und die psychologischen Folgen der neuen Abgrenzungen zwischen den Menschen, den Ländern und Kontinenten schließlich sind völlig unabsehbar.

Das alles wird das Umfeld prägen, in dem unsere Kinder und Jugendlichen in den nächsten Jahren aufwachsen

werden und in dem Pädagoginnen und Pädagogen ihnen dennoch Hoffnung und Selbstvertrauen vermitteln sollen. Werden sie das schaffen? Werden wir weiter vom Status quo ante träumen oder irgendwann einsehen, dass es den nicht mehr geben wird und auch die Pädagogik sich immer wieder neu erfinden muss angesichts einer völlig offenen Zukunft? Eine ungeklärte Frage an uns alle lautet: Wie können wir die für richtig befundenen Standards einer zukunftsgerechten Grundschulpädagogik⁴ auch unter den Bedingungen von Hybridunterricht und Abstandsregeln im Schulhaus realisieren, anstatt in eine digital aufgehübschte Belehrungspädagogik des 19. Jahrhunderts zurückzufallen? Und wie können wir dabei *alle* Kinder erreichen und alle weiterbringen? ■

Anmerkungen

- 1) Siehe die Beiträge von Anke Weber und Christiane Stricker in diesem Heft
- 2) Loerzer, Sven: „Diese Zeit war schlimmer als die Flucht“. In: Süddeutsche Zeitung Nr. 207 vom 8. Sept. 2020, S. R3.
- 3) Wie sehr gerade die Kinder aus benachteiligten Lebensverhältnissen während der Corona-Krise vernachlässigt wurden, wird in einer Streitschrift des Instituts für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V. in Frankfurt/M. mit dem Titel „Corona-Chronik. Gruppenbild ohne (arme) Kinder“ dokumentiert. Siehe hier: <https://tinyurl.com/corona-chronik>
- 4) Vgl. z. B.: Grundschulverband (2019): Kinder – Lernen – Zukunft. Anforderungen an eine zukunftsfähige Grundschule. Frankfurt a. M.: Grundschulverband e. V. Online-Publikation: <https://grundschulverband.de/unsere-themen/anforderungen-zukunftsfae-hige-grundschule/>

Georg Breidenstein, Andrea Bossen

„Schule im Netz?“

Unterricht unter der Bedingung von Abwesenheit

Am 13. März 2020 wurde bundesweit im Zuge der rasch steigenden Corona-Fallzahlen die sofortige Schließung der Schulen angeordnet und Lehrer*innen waren von heute auf morgen aufgefordert, Unterricht außerhalb des Schulgebäudes und innerhalb privater Lebenswelten der Kinder zu organisieren. Unter der Bedingung der Abwesenheit von Schüler*innen zu unterrichten aktualisiert nicht nur Herausforderungen der Digitalisierung von Unterricht, sondern offenbart auch einen neuen Blick auf ansonsten für selbstverständlich genommene Grundlagen schulischen Unterrichts. Daher kann die Corona-Krise möglicherweise auch als ein gigantisches ‚Krisenexperiment‘ zu den grundlegenden Voraussetzungen und Bedingungen des Grundschulunterrichts gelesen werden.¹

So ermöglicht diese Ausnahme-situation Einsichten in genau jene „Normalität“ von Grundschule, die auf einmal aussetzt: Was bleibt von „Unterricht“, wenn die gemeinsame Anwesenheit von Lehrer*innen und Schüler*innen nicht möglich ist? Wie gestalten sich Vermittlungsprozesse, die von einer Beobachtung der Schüler*innen weitgehend abgekoppelt sind? Um welche Inhalte, um welche Art des Lernens geht es dann (noch)? Was ist (auch) online möglich?

Um diesen Fragen nachzugehen, haben wir kurz nach der allgemeinen Schließung der Schulen 15 qualitative Online-Interviews mit Grundschullehrer*innen² geführt und uns erzählen lassen, wie sie mit der Situation umgehen. Die Interviews wurden per Skype geführt, aufgezeichnet und verschriftlicht³. Ein erster, uns durchaus überraschender Befund liegt in der Spannweite der Auffassungen von Grundschulunterricht, die in den Interviews zum Ausdruck kommen. Unsere Gesprächspartner*innen berichteten von sehr unterschiedlichen, teilweise konträren Umgangsweisen mit der Situation der Schulschließung. Uns wurde schnell deutlich, dass dies auch Ausdruck weit auseinanderliegender Auffassungen von dem ist, worauf es ankommt im Grundschulunterricht. Unsere erste Auswertungsstrategie bestand also in der Ausarbeitung von Fallanalysen zu maximal kontrastierenden Interviews, die die Varianz der (Selbst-) Positionierungen repräsentieren. Wir stellen im Folgenden drei dieser

Fälle in knapper Form dar, um anschließend erste übergreifende Überlegungen zur Diskussion zu stellen.

Die pragmatische Begrenzung der Ansprüche von Schule

Eine erste Version, diese wird durch die Mehrzahl unserer Interviewpartner*innen vertreten, zeigt sich skeptisch gegenüber Versuchen, den Klassenraum-Unterricht durch Online-Unterricht zu ersetzen. Man müsse zunächst einmal vorsichtig ausprobieren, was überhaupt funktioniert und realistisch ist und dürfe vor allem die Familien nicht überfordern. So erklärt uns Frau A.⁴, eine Vertreterin dieser pragmatisch-skeptischen Haltung:

„also Wochenplan heißt jetzt nicht pro Woche, sondern es ist eine Orientierung. Manche haben, wie ich jetzt erfahren hab, auch erst vor den Osterferien überhaupt angefangen zu arbeiten, also deswegen, und da bin ich auch ganz entspannt und seh da auch nicht die Pflicht, dass das jetzt das Wichtigste überhaupt ist, sondern viele müssen erst mal in der Familie klarkommen. Das ist das Wichtigste.“

Unsere Gesprächspartnerin beschreibt sich als „ganz entspannt“, was schulische Ansprüche und schulisches Tun im häuslichen Umfeld betrifft, die in ihrer Relevanzsetzung jetzt zurücktreten müssten.

Der Versuch, einige Rudimente von Unterricht bei den Kindern zuhause zu installieren, läuft bei Frau A. über die Eltern. Die Eltern werden – und das wird in

fast allen unserer Interviews so dargestellt – zu den wichtigsten Adressat*innen der Bemühungen von Grundschullehrer*innen: An die Eltern richten sich Briefe, Angebote, Ratschläge und Erwartungen.

„Ich sag den Eltern auch, dass eine gewisse Struktur innerhalb des Tages wichtig sein kann, also dass es für manche einfacher ist, wenn sie wissen, sie haben von acht bis zehn ihre Ruhe und sollen dort arbeiten, aber selbst das ist für viele schon eine Herausforderung, weil der Raum, wo die Kinder alleine ihre Ruhe haben, (fehlt?) (...) das heißt, es springt immer irgendein Geschwisterkind mit rum, oder es teilen sich zwei drei Kinder ein Zimmer, und von daher ist auch arbeiten fast unmöglich, also so arbeiten, dass die Kinder auch wirklich was schaffen, und viele haben auch die Struktur gar nicht.“

Es überrascht etwas, dass im häuslichen Umfeld ein Raum, den das Kind für sich allein hat, zur Voraussetzung des Arbeitens erklärt wird – immerhin müssen sich den Klassenraum nicht zwei oder drei, sondern 20 bis 25 Kinder teilen. Jene Art von Disziplinierung, die in der Schule strukturiertes Arbeiten ermöglicht, scheint für Frau A. kaum transferierbar. Woran es zuhause aus Sicht der Lehrerin ebenfalls mangeln könnte, ist die Motivation der Kinder. In einem Brief, den Frau A. an die Eltern geschickt hat, unterbreitet sie Vorschläge, wie die Eltern ihr Kind zum Erledigen der Aufgaben motivieren können: Sie schlägt dazu ein Token-System vor. Für jede erledigte Aufgabe gibt es z. B. eine Bohne. Wenn eine bestimmte Anzahl erreicht ist, könne es eine Belohnung geben (bspw. einen Spaziergang oder eine Geschichte). Dieses Sammelsystem sei den Kindern auch aus der Schule bekannt, so die Lehrerin im Elternbrief. Es sei auch ausreichend, wenn das Kind nur die Hälfte der Aufgaben löse, solange diese dann aber verstanden worden sind. Das Belohnungssystem instrumentalisiert allerdings Momente eines potenziell entspannten familialen Zusammenseins für

den Zweck der Motivierung eines schulischen Lernens, es handelt sich letztlich um eine zugespitzte Form von „Scholarisierung der Familie“ (Tyrell 1987).

Zusammengefasst ergibt sich in diesem Interview ein Bild von Grundschulunterricht, das diesen in seinen grundlegenden Strukturen an den Klassenraum bindet: Nur hier kann die Lehrerin für die notwendige Struktur, Disziplin, Konzentration und Motivation sorgen. Die Relevanz von Schule insgesamt allerdings relativiert sich in der Krise – sie ist jetzt nicht das Wichtigste.

Einen maximalen Kontrast bildet ein Lehrer, der uns mit Enthusiasmus an seinen Erfahrungen mit Online-Unterricht per Videokonferenz teilhaben lässt, den wir Herrn T. nennen und der die zweite Version des Samples repräsentiert.

Der Digital-Promoter

Herr T. beklagt die Situation der Corona-bedingten Schulschließung nicht nur, sondern sieht auch Vorteile, insofern die Digitalisierung des Unterrichts, die er für notwendig hält, befördert werde. Er erläutert, dass es ihm nach kurzer Zeit gelungen sei, ein Tool zu installieren, mittels dessen er täglich Online-Unterricht per Videokonferenz mit fast der ganzen Klasse in zwei Schichten veranstalte. Vier Schüler*innen nehmen aus ihm nicht bekannten Gründen nicht teil, alle anderen seien regelmäßig und mit Spaß bei seinem Online-Unterricht dabei. Herr T. bilanziert seine ausführliche Eingangserzählung folgendermaßen:

„Wie gesagt, wir waren nicht ganz unvorbereitet [...] Ich möchte eigentlich weg von dieser Papierform und mit dem [Videokonferenz-Tool] funktioniert das eben sehr, sehr gut. Da haben wir heute gerade wieder ein paar Sachen zusammengestellt, was man so machen kann. Wir machen Quiz, und so weiter und so fort. Also so Multiple-Choice-Geschichten. Du kannst da ja einfach unheimlich viel machen. Die haben Gedichte per Video aufgezeichnet, die wurden dann auch zensiert, das geht dann auch. War wunderbar, muss ich sagen. Ich glaube, dass meine Kinder momentan mehr lernen als in der Schule.“

Herr T. positioniert sich als Modernisierer, der jetzt – gezwungenermaßen aber dennoch mit Spaß und Engagement – einerseits die innovativen Potenziale digitalen Unterrichts ausprobieren kann,

denen er sogar ein höheres Lernpotenzial als den tradierten schulischen Medien zuschreibt. Andererseits versucht er möglichst viel von dem, was ihm an ‚normalem Unterricht‘ wichtig ist, auf den Online-Unterricht zu übertragen. Dies wird nicht zuletzt dann deutlich, wenn er erklärt, was er alles „ändern“ müsse:

„Das ist, ja gut, das geht früh morgens mit der Begrüßung los. Wie wir das immer so machen, äh, wir müssen das ja alles ein bisschen ändern. Digitales Lernen ist natürlich völlig anders, als wenn du vor der Klasse stehst. Du siehst die ja manchmal nicht, manche haben ne Kamera, manche nicht. Wenn sie Fragen stellen, müssen sie immer ihren Namen nennen und dann müssen sie im Prinzip ihre Frage stellen. Das ist ne ganz wichtige Sache in der Disziplin der Kinder, dass du sagst, du musst ne ganz klare Struktur haben, sonst babbeln die alle durcheinander. Das haben sie alle verstanden, das ist okay. (...) Jede Aufgabe, die ich bekomme, wird auch von mir bewertet. Egal ob das über Video kommt oder über einen Messenger kommt, ob das per Email kommt. Also die kriegen alle Texte dazu, ja? Dass sie merken, Herr T. guckt auch drüber. (...) Also die brauchen viel Lob, das ist klar. Die müssen ja auch bespaßt werden, also das ist auch ne Motivationsgeschichte. Also ich bin immer son Motivationskasper, das ist aber auch okay so, weil die das auch gerne mögen und finden das auch cool. Sagen: der ist bei uns und ich bin bei ihnen. Das ist eigentlich das Wichtigste.“

Herr T. ändert etablierte Rituale seines Unterrichts so ab, dass sie auch unter Bedingungen von Online-Unterricht per Videokonferenz funktionieren. Dies scheint bei Begrüßungs- und Verabschiedungsritualen nicht so schwierig zu sein, anspruchsvoller ist die Zuordnung von Sprechakten im Unterrichtsgespräch, wenn nicht alle sichtbar sind (nicht alle die Kamera angeschaltet haben): Kinder, die das Wort ergreifen, müssen ihren Namen nennen. Ansonsten läuft der Unterricht in allen seinen Dimensionen über die Person des Lehrers. Dies gilt online wie offline. Wenn Herrn T. die Bühne des Klassenraums nicht zur Verfügung steht, überträgt er seine Auftritte ins Internet. An anderer Stelle erzählt Herr T., dass er auch „Lernvideos“ selber erstellt, da er nun mal der Lehrer sei, den die Schüler*innen „kennen“ würden. Sie sind, im Verständnis Herrn T.s, auf seine kon-

krete Person als Lehrer orientiert. Das schulische Lernen scheint v. a. in medial vermittelten „Aufgaben“ repräsentiert zu sein. Dabei geht es weniger um eine Auseinandersetzung mit der Sache, um Korrekturen oder inhaltliche Hinweise, sondern im Kern darum, dass der Lehrer die Schüler*innenarbeit wahrgenommen hat. Die Verteilung von Lob und Bespaßung der Kinder nennt Herr T. als die wichtigsten pädagogischen Praktiken – diese sind durchaus ambivalent, da die Lernmotivation von Schüler*innen tatsächlich stark an die personalisierte pädagogische Beziehung zu genau diesem Lehrer gebunden wird und letztlich auch eine extrinsische bleibt.

An anderer Stelle bekundet Herr T. einen weiteren Vorteil der Digitalisierung, und zwar in der Arbeitserleichterung durch die technische Standardisierung von Aufgaben, die eine einfache Kontrollierbarkeit und Rückmeldung ermöglicht. So will er auch seinen Kolleg*innen die Digitalisierung des Unterrichts schmackhaft machen.

Eine nochmals ganz andere Sicht auf Grundschulunterricht im Spiegel der Krise der Schulschließung bekamen wir in einem Interview mit der Leiterin einer reformpädagogischen Privatschule präsentiert, wo der Unterricht in jahrgangsübergreifenden Gruppen als stark individualisiert beschrieben wird.

Wasser auf die Mühlen der Reformpädagogin

Unsere Gesprächspartnerin ist begeistert von ihrer Schule und sieht sich in ihren reformpädagogischen Ambitionen durch die Corona-Krise und die Schulschließung bestätigt.

„Unsere Reformpädagogik hat uns da wirklich in unsere Hände gespielt und hat uns das (.) recht einfach gemacht, weil unsere Schüler das ja auch gewohnt sind so zu arbeiten. Wir haben ja so gut wie keinen Frontalunterricht. Wir haben halt einmal in der Woche eine Englisch-Inputphase, eine Deutsch-Inputphase und eine (.) Mathematik-Inputphase. (...) So, und dann bekommen die ja sowieso Lernaufgaben und diese Lernaufgaben planen sie sich ja dann hier in ihren Schultag ein.“

Gegenüber einem so verstandenen und organisierten Unterrichtsalltag, in dessen Zentrum die möglichst selbstständige Bearbeitung von „Lernaufga-

ben“ steht, stelle die Schulschließung gar keinen so großen Bruch dar. Insgesamt fühle man sich als Schule in den Arbeitsformen bestätigt und man stelle sogar fest, dass man die Unterrichtsformen noch radikalisieren könne, indem zukünftig nur noch „flexible, kleine Inputphasen, nur für fünf oder sechs Kinder“ angeboten werden. Die Individualisierung des Unterrichts müsse noch weiter gehen als bisher:

„Bei der besten Differenzierung des Unterrichts ist es nicht möglich, 23 Kinder oder 22 Kinder dort abzuholen, wo sie stehen und wir merken halt jetzt, dass das jetzt viel, viel besser ist und dass die Arbeit auch viel, viel effizienter ist und die Kinder eben das schaffen, was sie schaffen können und wir sie genau da abholen, wo sie dann stehen und von dort weitermachen.“

Die Erfahrung der Schulschließung hilft, in der Perspektive von Frau S., den eingeschlagenen reformpädagogischen Weg konsequent weiterzugehen und auch diejenigen Kolleg*innen zu überzeugen, die zögerlich oder ängstlich waren:

„Wenn es um reformpädagogische Veränderungen geht, ist da auch ne hohe Angstschwelle (.) Strukturen, mit denen man vertraut ist und die einem im Alltag helfen, loszulassen. Und da hab ich jetzt aber gemerkt, dass ich da jetzt schon bisschen forscher rangehen muss da, weil es sonst nicht passiert und interessanterweise ist es jetzt aus dem Kollegium auch gekommen von zwei Pädagogen und das ist natürlich ne ganz tolle Entwicklung und dadurch konnten wir das jetzt auch ein bisschen vorantreiben.“

Das Wegbrechen vertrauter Strukturen, an denen manche gerne festgehalten hätten, ermöglicht allen Kolleg*innen, neue Erfahrungen zu machen. So befördere die Krise den pädagogischen Fortschritt. Innerhalb unseres Interview-Samples ist diese Haltung tatsächlich singulär – aber vielleicht gerade deshalb umso interessanter. Anders als Herr T., der der Kri-

se auch etwas Gutes abgewinnen kann, dessen Fortschrittserzählung sich aber auf Digitalisierung als technische Innovation richtet, betont Frau S. die pädagogisch-didaktisch innovativen Impulse: Ein „reformpädagogisches“ Verständnis von Unterricht, das an der Selbstständigkeit der Schüler*innen orientiert ist. Zugleich zeigt das Interview mit Frau S., wohin das Leitbild eines individualisierten Unterrichts führen kann: Individuelle Lerner*innen, die ihre eigenen Aufgaben planen, setzen sich mit Materialien und „Inputs“ auseinander, wobei sie jenseits dieser Inputs kaum noch auf Schule als physischen Ort angewiesen scheinen.

Was zeigt sich in den Interviews?

Es gibt Eindrücke, die sich über die Unterschiedlichkeit unserer Interviews hinweg verdichten. Wenn ein unmittelbarer Zugriff auf die Kinder im Unterricht unter körperlicher Abwesenheit verloren geht, sehen sich die Lehrkräfte, um schulische Ansprüche (oder Reste davon) aufrecht zu erhalten, wesentlich auf die Eltern bzw. Fürsorgenden verwiesen, denen die Strukturierung, Disziplinierung und Motivierung des Lernens der Kinder übertragen wird. Einen Ausweg aus dem Dilemma der Abhängigkeiten und Kontrollverluste finden jene Lehrer*innen, die ihre eigene Person per Video-Konferenz in den Online-Unterricht transferieren. So oder so zeigt sich, dass die Person der Lehrkraft als wichtigste Quelle der Motivierung schulischen Lernens angenommen wird. Den Kindern selbst werden dabei wenig Selbstständigkeit und Interesse am Lernen zugesprochen. Auch der Sache selbst, den Inhalten des Grundschulunterrichts, wird offenbar kaum zugetraut, unabhängig von der Lehrperson und außerhalb des Schulgebäudes die Kinder anzusprechen. Diese Einschätzung liegt auch der Betonung



© Markus Scholz

Dr. Georg Breidenstein

Professor für Erziehungswissenschaft an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Dr.in Andrea Bossen

Mitarbeiterin an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

der Bedeutsamkeit unentwegten Lobens zugrunde und dem Versuch, auch in den familialen Lebenswelten ausgefeilte Gratifikationssysteme zu installieren.⁵

Optimistischer bezüglich einer eigenständigen Lernmotivation und -initiative von Kindern und deren Unabhängigkeit von der Lehrperson zeigt sich die Vertreterin einer radikal individualisierenden ‚Reformpädagogik‘. In dieser Version existiert Schule allerdings kaum als Ort gemeinsamer Auseinandersetzung mit der Sache; auch das Gespräch als Verpflichtung auf den gemeinsamen Gegenstand (vgl. Wenzl 2014) kommt in einem so akzentuierten Bild individualisierten Unterrichts kaum noch vor.

In unseren ersten Auswertungen zeigt sich also, dass die Krise der Schulschließung tatsächlich in besonderer Weise grundlegende, allerdings deutlich kontrastierende, Auffassungen von Grundschulunterricht sichtbar werden lässt. In weiteren Analysen wird es darum gehen, die konstitutiven Bilder von schulischem Lernen, von der Rolle der Lehrperson darin und von der Relevanz der gemeinschaftlichen körperlichen Anwesenheit im Klassenzimmer noch genauer herauszuarbeiten. □

Anmerkungen

1) In der Ethnomethodologie, einer Spielart alltagssoziologischer Forschung, kennt man das so genannte „Krisenexperiment“ (vgl. Garfinkel 1967/2020): Man irritiert bewusst alltägliche Normalitätserwartungen, um etwas über jene Grundlagen unserer Normalität zu erfahren, die ansonsten in den Selbstverständlichkeiten und Routinen unseres Alltags verborgen liegen und kaum thematisiert werden.

2) Wir danken Thekla Mayrhofer für ihre

Unterstützung bei der Akquise der Gesprächspartner*innen.

3) Wir danken Anna Helms, Johanna Naumburger und Anneli Schmidt für die Transkriptionen und ihre Mitarbeit im Projekt.

4) Alle Namen und sonstige Details, die auf die Identität unserer Gesprächspartner*innen schließen lassen würden, sind anonymisiert.

5) Auch viele Lern-Apps arbeiten mit den Mitteln extrinsischer Motivation durch mehr oder weniger raffinierte Gratifikationen.

Literatur

Garfinkel, H. (2020, org. 1967): Studien zur Ethnomethodologie, Frankfurt a. M.: Campus
Tyrell, H. (1987): Die ‚Anpassung‘ der Familie an die Schule. In Oelkers, J./Tenorth, H.E. (Hg.): Pädagogik, Erziehungswissenschaft und Systemtheorie Weinheim/Basel: Beltz, 102–124
Wenzl, T. (2014): Elementarstrukturen unterrichtlicher Interaktion. Zum Vermittlungszusammenhang von Sozialisation und Bildung im schulischen Unterricht. Wiesbaden: Springer VS.

Die 17 Ziele der Agenda 2030 gemeinsam mit den Bremer Stadtmusikanten erleben

Wir für eine bessere Welt!

Die Agenda 2030 und ihre 17 Ziele mit Grundschülerinnen und Grundschülern erarbeiten. Einfach gesagt, einfach gemacht: Ein Methodenhandbuch, entwickelt in Kooperation mit der Senatskanzlei Bremen, dem SV Werder Bremen und dem Projekt „Eine Welt in der Schule“.

Am 25. September 2015 beschlossen 193 Staatsführer*innen die „Transformation unserer Welt: Die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung“. Der damalige UN-Generalsekretär Ban Ki Moon erklärte dabei: „Wir können die erste Generation sein, der es gelingt, die Armut zu beseitigen, ebenso wie wir die letzte sein könnten, die die Chance hat, unseren Planeten zu retten“ (<https://17ziele.de/ziele/17.html>).

Leistung gewährleisten und Möglichkeiten lebenslangen Lernens für alle fördern“ (http://www.bmz.de/de/themen/2030_agenda/), betrifft Schulen direkt und ruft sie auch dazu auf, Multiplikatoren jeden Alters auszubilden und zu motivieren, sich mit eigenen Ideen in die Umsetzung der Agenda einzubringen.

Die Präambel der Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung benennt fünf Kernbotschaften (5 Ps), die den 17 Nachhaltigkeitszielen als handlungsleitende Prinzipien vorangestellt sind und die Zusammenhänge zwischen den Zielen verdeutlichen. Zur altersgruppenrechten Vermittlung aller Aspekte bezieht sich das im folgenden vorgestellte Methodenhandbuch auf die 5 Ps in der Arbeit mit Schülerinnen und Schülern

Themen für die junge Zielgruppe praktisch erfahrbar.

Die Geschichte der Bremer Stadtmusikanten, in der sich vier Tiere auf den Weg in ein besseres Leben machen, ist das verbindende Element der Stationen und erfährt einen kontinuierlichen Fortlauf: „Vielleicht habt Ihr schon einmal von den Bremer Stadtmusikant*innen gehört. Das ist eine Gruppe, die besteht aus einem Esel, einem Hund, einer Katze und einem Hahn. Diese vier haben sich auf eine Reise begeben, um gemeinsam eine bessere Welt zu suchen ...“

Die fünf Stationen

Mit dem Beginn der Geschichte der Bremer Stadtmusikanten und einem Blick auf die fünf Stationen (siehe S. 43) beginnt jede dieser Stationen mit einer Einführung in das jeweilige Thema. Bei vier Stationen werden einzelne Aspekte des Themas anschließend in einem gemeinsamen sportlichen Spiel aufgegriffen. Dabei sind zwischendurch immer wieder Reflexionsphasen eingebaut, in denen die Schülerinnen und Schüler Elemente aus den Spielen mit den einzelnen Themen der Station verknüpfen können. Am Ende jeder Station ist eine Ergebnissicherung vorgesehen, in denen die Teilnehmenden wichtige Aspekte der Inhalte der Station sammeln und auf einem Plakat-Haus festhalten. Dieses Haus steht als Sinnbild des Hauses der Bremer Stadtmusikanten am Ende ihres Weges und wird nach



Diese Agenda 2030 zielt darauf ab, dass sich alle Menschen weltweit an der Umsetzung der 17 Nachhaltigkeitsziele (Sustainable Development Goals – SDGs) beteiligen. Sie umfasst nicht nur soziale, ökonomische und ökologische Veränderungen, sondern ergänzt diese durch die Aspekte des Friedens und der Rechtsstaatlichkeit. Bildungseinrichtungen sind durch die Arbeit mit jungen Menschen ein wichtiger Schlüssel zur Umsetzung der Agenda. Das vierte Ziel, „Inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bil-

und bindet die 17 Ziele auf diese Weise ein.

So sind in dem Handbuch neben Hintergrundinformationen fünf Stationen detailliert beschrieben, an denen Schülerinnen und Schüler dazu angeleitet werden, sich sportlich und inhaltlich mit den Kernpunkten der Agenda 2030 auseinanderzusetzen und Bezüge zum eigenen Lebensumfeld zu diskutieren und zu reflektieren. „Bildung durch Bewegung“ ist ein wichtiger Bestandteil des Lernkonzeptes und verschiedene Sportspiele an den einzelnen Stationen machen die



Das „Haus der Bremer Stadtmusikanten“

Die fünf Stationen

Station 1: Gutes Leben für alle!

Prosperity – Wohlstand: Sicherstellen, dass alle Menschen ein glückliches und erfüllendes Leben führen können und dass wirtschaftliche, soziale und technische Entwicklung in Harmonie mit der Natur geschieht.

Bei der ersten Station geht es um die Auseinandersetzung mit der gerechten Verteilung von Ressourcen und

der Frage, was die Basis für ein gutes Leben bildet. Die Befriedigung von grundlegenden menschlichen Bedürfnissen, wie Wasser, Essen, Gesundheit (körperlich und psychisch) und Kleidung stehen in dem dazugehörigen sportlichen Spiel im Mittelpunkt.



Station 2: Füreinander statt gegeneinander!

People – Menschen: Armut und Hunger aller Art und in allen Dimensionen beenden sowie sicherstellen, dass alle Menschen ihr volles Potenzial in Würde und gleichgestellt in einer gesunden Umgebung leben können.

In dieser Station spielt die (gegenseitige?) Anerkennung für die Stärken eines jeden Einzelnen eine entscheidende Rolle. Der aufgebaute Sport-Parcours ist nur zu schaffen, wenn als Team zusammengearbeitet wird.



Station 3: Frieden tut gut!



Peace – Frieden: Friedliche, gerechte und inklusive Gesellschaften schaffen, die frei von Angst und Gewalt sind. Ohne Frieden keine Nachhaltigkeit und ohne Nachhaltigkeit kein Frieden.

Bei dieser Station steht die Lösung von Konflikten im Vordergrund. Trotz unterschiedlicher Interessen im besten Falle eine Win-Win-Situation herzustellen, ist eine entscheidende Kompetenz, die zur Bewältigung dieser Station gebraucht wird.

Station 4: Die Erde ist unser Zuhause!

Planet – Umwelt: Die Erde ist vor dem Zerfall zu schützen, v. a. durch nachhaltigen Konsum und Produktion sowie durch nachhaltigen Umgang mit natürlichen Ressourcen. Es gilt, den Klimawandel zu bekämpfen.

An dieser Station steht die Erde als unser Lebensraum im Mittelpunkt. Die einzelnen Teams treffen in dem

Spiel immer wieder auf Fragen, zu denen Ideen für umweltfreundliches und ressourcenschonendes Verhalten gesucht werden. Dabei soll eigenes Verhalten reflektiert und über Möglichkeiten nachgedacht werden, um zerstörerischen Verhalten gegenüber der Umwelt Alternativen entgegenzusetzen.



Station 5: Gemeinsam statt einsam!



Partnership – Zusammenarbeit: Eine nachhaltige Entwicklung ist nur mit globaler Solidarität, Teilnahme aller Staaten, Akteure und Menschen möglich.

Der Erfolg der Agenda 2030 hängt in großem Maße davon ab, dass alle mitmachen, nicht nur Staaten und Organisationen, sondern jede_r Einzelne. An dieser Station werden beispielhaft Wege gesucht, wie wir partnerschaftlich handeln und voneinander

lernen können. Dies kann umgesetzt werden durch Botschaften, die auf Steine gemalt und an ausgewählte Orte abgelegt werden, Schilder mit Ideen zu nachhaltigem Verhalten können in der Schule verteilt werden und/oder die Geschichte der Bremer Stadtmusikanten kann weitererzählt und Freunde und Familie von den zusammengetragenen Ideen begeistert werden. Für welchen Weg sich eine Gruppe entscheidet bzw. welche weiteren Wege beschritten werden, bleibt am Ende ihr selbst überlassen.

und nach gefüllt. Die einzelnen Ergebnisse bilden Inspiration für die fünfte Station, in der entschieden wird, welche Botschaften und wie diese an andere Menschen weitergegeben werden.

Bewegungsspiel zu Station 3

Als Beispiel für die Bewegungsspiele beschreiben wir das Spiel zu Station 3:

Vorbereitung

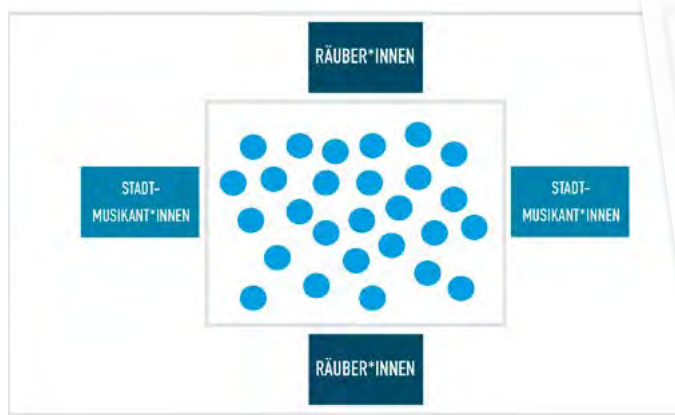
An vier Ecken werden vier Kästen aufgestellt, die jeweils ein Fassungsvermögen von ca. zehn Bällen haben. Zwei Kisten werden den Räuber*innen zugeordnet, zwei Kisten den Stadtmusikanten. 40 Bälle werden in ein markiertes Feld in die Mitte gelegt.

Nach einer Einführung in das Thema der Station und der Weiterführung der Stadtmusikantengeschichte wird die Gruppe in zwei Teams aufgeteilt, in die Gruppe der Stadtmusikanten und die der Räuber. Die Spielregeln werden jedem Team gesondert erklärt:

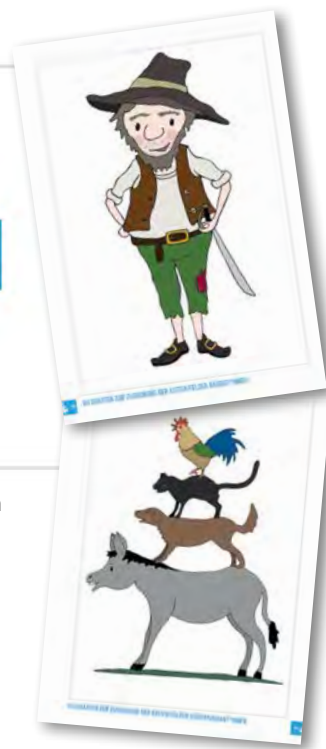
Das Team Stadtmusikanten soll jeweils zehn Bälle in ihre beiden Kisten bringen. Dafür dürfen die Bälle aus der Mitte genommen werden und, falls keine mehr vorhanden sind, auch Bälle aus der Kiste der Räuber.

Das Team Räuber müssen auch jeweils zehn Bälle in ihre Kisten bekommen, dürfen aber dazu nur die Bälle aus den Kisten der Stadtmusikanten nehmen.

Das Spiel wird gestartet. Erwartungsgemäß kommt es zu keinem Ende. Nach ca. 5 bis 10 Minuten wird



Spielfeld der Station 3 „Frieden tut gut!“ und Spielkarten



das Spiel gestoppt. Folgende Fragen können in die Gruppen gegeben werden: *Wie geht es euch? Gab es Streit? Wie könnt ihr eine Lösung finden? Sind mehrere Gewinner möglich? Was könnt ihr machen, um euer Ziel zu erreichen?*

Nachdem nach einer gemeinsamen Lösung gesucht und diese im besten Fall gefunden wurde, wird das Spiel erneut gestartet und (hoffentlich) zu einem guten Ende geführt.

Nach der Bewegungsphase kommt die Gruppe noch mal zusammen und tauscht sich über das Thema der Station aus. Folgende Fragen können erneut in die Gruppe gegeben werden: *Wie lassen sich Lösungen finden? Können wir etwas erreichen, wenn wir miteinander reden? Wie lässt sich Frieden schaffen?*

In anschließenden Murmelgruppen halten die Schülerinnen und Schüler ihre Gedanken auf Post-its fest, die sie dann an das gemeinsame Plakat-Haus kleben.

Die Stationen sind für Schülerinnen und Schüler im Grundschulalter und der ersten Jahrgänge an weiterführenden Schulen gedacht. Für die Durchführung werden zwölf bis 25 Teilnehmende benötigt – eine Klasse –, die alle Stationen gemeinsam durchlaufen.

Das Konzept kann in einzelnen Doppelstunden oder an Projekttagen durchgeführt bzw. in eine Projektwoche eingebunden werden. Benötigt wird Platz für Bewegung in Gruppen wie z. B. eine Sporthalle oder bei warmem, nicht regnerischem Wetter ein großer, möglichst ungestörter Außenbereich.

Vor der Veröffentlichung testete eine vierte Klasse der Grundschule Rablinghausen in Bremen das Konzept und trug mit zahlreichen, differenzierten Rückmeldungen und Ideen wesentlich zur Verbesserung bei.

Das Konzept steht für Lehrkräfte und außerschulische Referentinnen und Referenten als kostenfreie Broschüre ab sofort zur Verfügung, sodass Interessierte es direkt mit Schülerinnen und Schülern selbstständig umsetzen können. ■

Ulrike Oltmanns



Kontakt für Medien und zum Anfordern der Broschüre

Die Broschüre kann auf der Seite des Projektes „Eine Welt in der Schule“ als PDF-Datei heruntergeladen werden, www.weltinderschule.uni-bremen.de/detail/17-ziele-fuer-eine-bessere-welt.html, und/oder bei Timm Kröger in der Senatskanzlei Bremen bestellt werden:
Timm Kroeger,
Telefon: 0421 / 361-2194;
E-Mail: tim.kroeger@sk.bremen.de





Baden-Württemberg

Vorsitzender: Edgar Bohn

edgar.bohn@gsv-bw.de, www.gsv-bw.de

Das Schuljahr 2020 hat begonnen

Als letztes Bundesland hat Baden-Württemberg am 14. September den Unterrichtsbetrieb nach den Sommerferien wieder aufgenommen. Die Pressemeldungen des Ministeriums klingen vielversprechend. Demnach konnte – trotz erhöhter Stellenanteile – eine bessere Unterrichtsversorgung erzielt werden als im vergangenen Jahr. Wenn dieses Heft im November erscheint, wissen wir, ob diese Einschätzung auch zutreffend sein wird. Weiter in der Pressemitteilung: „Das Kultusministerium hat zum neuen Schuljahr außerdem über 600 neue, zusätzliche Stellen geschaffen ...“ Bestimmt, um endlich auch für die Grundschulen Poolstunden zu ermöglichen? ... „um beispielsweise die

Inklusion weiter voranzubringen, die Poolstunden an den Realschulen weiter zu erhöhen sowie für den Ausbau des Fachs Ethik.“ Und wieder einmal bleiben die Grundschulen außen vor. Sind die Grundschulen die Stiefkinder der Bildungspolitik in unserem Bundesland? Der Anschein lässt sich nicht ganz von der Hand weisen. Sehr bedauerlich, dass unsere für das zweite Halbjahr geplante Aktion, mit der wir auf die Leistungen der Grundschulen aufmerksam machen wollten, Corona zum Opfer fielen. Doch aufgeschoben ist nicht aufgehoben.

Terminverschiebung Grundschultag 2020

Wir haben lange gewartet und viel diskutiert. Aber leider müssen auch wir uns den besonderen Umständen in diesem Jahr stellen und

haben entschieden, dass unser Grundschultag, den wir in Zusammenarbeit mit den FluX.Days Kompakt 2020 am 14. November ausrichten wollten, nicht in gebührender Weise zu realisieren ist. Wir freuen uns, dass wir Ihnen schon einen Ersatztermin im nächsten Jahr nennen können:



Die **FluX.Days 2021** werden vom **18. bis 19. Juni 2021** stattfinden! Die zweitägig ausgelegte Tagung wird dabei einerseits den Abschluss des FluX-Projektes <https://www.p3dig.de> bilden. Zusätzlich wird am Samstag (19. Juni) der geplante Praxistag zusammen mit dem **Grundschultag der Landesgruppe** stattfinden. Wir hoffen, dass wir Sie bei der Tagung im nächsten Jahr begrüßen dürfen!

Sie haben den Newsletter der Landesgruppe nicht erhalten?

Beim Versand unserer Newsletter müssen wir immer wieder mit einer erheblichen Anzahl von Fehlermeldungen zurechtkommen. Wenn Sie unseren Newsletter nicht erhalten haben, liegt das daran, dass uns Ihre aktuelle Mailadresse fehlt. Dies gilt vor allem für Schulen. Darum unsere Bitte: Bitte lassen Sie uns eine aktuelle Mailadresse zukommen, damit wir unsere Adressdatei aktualisieren können.

Für die Landesgruppe:
Edgar Bohn

Aktuelle Antworten auf Zukunftsfragen der Grundschule



In **Band 150** wurden die „Anforderungen an eine zukunftsfähige Grundschule“ beschrieben und dazu „tragfähige Grundlagen“ für das fachliche und überfachliche Lernen in der Grundschule dargestellt.

Band 151 geht weiter „über die Fächer hinaus“ und setzt sich mit Prinzipien und Perspektiven einer zukunftsfähigen Grundschule auseinander. Dabei geht es um aktuelle Antworten auf Zukunftsfragen:

- Wie kann Lernen in gemeinsamen Bildungseinrichtungen erfolgreich gefördert werden?
- Wie können Kinder aus benachteiligten Familien bessere Chancen für erfolgreiche Bildungswege erhalten?
- Welche Möglichkeiten eröffnen digitale Medien für die Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse und wie können sie analoge Erfahrungen sinnvoll ergänzen und bereichern?
- Wie kann eine „Grundschule der Demokratie“ konkret gestaltet werden und was bedeuten Kinderrechte für die Pädagogik?
- Wie können nachhaltige Bildungsprozesse angeregt werden – zum Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen und für eine gerechtere Verteilung der „Lebens-Mittel“ weltweit?

ISBN 978-3-941649-30-9, Best.-Nr. 1114
Erscheint Ende November 2020



Berlin

Kontakt: Kommissarische Vorsitzende und Delegierte: Heidi Discher
GSVBerlin.info@gmx.de, www.gsv-berlin.de

Schule im Corona-Modus

Mit der Verabschiedung des Digitalpakts sind wichtige Grundlagen für die Nutzung des Potenzials digitaler Medien und Technologien für besseres Lernen gelegt. Die dahinterstehende Überzeugung lautet: Digitale Medien helfen dabei, pädagogische Herausforderungen wie den Umgang mit vielfältigen Lerngruppen zu meistern, und tragen dazu bei, Teilhabe und Bildungsgerechtigkeit zu fördern.

Was wäre, wenn wir das alles schon vor Jahren umgesetzt hätten? Tatsächlich wurde noch immer über Umsetzungsmaßnahmen wie Breitbandausbau, Schulung der Lehrkräfte und vieles mehr diskutiert, als ein Virus namens SARS-CoV-2 [Covid-19 oder Corona-Virus] uns unsere Grenzen aufzeigte. Es kam zu Schulschließungen; Schülerfahrten, Exkursionen oder sonstige Veranstaltungen wurden abgesagt. In Schulen wurden Notbetreuung für Kinder, deren Eltern in systemrelevanten Berufen tätig sind, eingerichtet. Diese mussten von den Schulen selbst organisiert werden. Schulleiter konnten und mussten entscheiden, ob Lehrkräfte von zu Hause arbeiten oder präsent sein mussten, es fehlte in wichtigen Bereichen an klaren Vorgaben der Schulverwaltung. Wie konnte und sollte jetzt Unterricht im häuslichen Umfeld gestaltet werden? Die Schullandschaft Berlins ist so heterogen wie die Schülerschaft selbst. Förderzentren waren schrittweise aufgelöst worden, um einer vollumfänglichen Inklusion nach den Vorgaben der UN-BRK von 2009 gerecht zu werden. Die Umsetzung des Digitalpaktes an den Berliner Schulen scheiterte bisher aufgrund zahlreicher büro-

kratischer Hürden, insbesondere der Forderung an alle Schulen, einen Medienentwicklungsplan vorzulegen. Dabei mangelte es nicht nur am technischen Know-how der Schulen, sondern auch an der technischen Infrastruktur: an schnellen Internetanschlüssen, WLAN und mobilen Endgeräten. Die Kreativität der Schulen, insbesondere der Lehrenden, war gefordert, Bildungsinhalte, Lernaufgaben so an die Schüler und Schülerinnen zu vermitteln, dass diese weiterhin im Bildungsprozess bleiben. Entsprechend der schulischen Gegebenheiten wurden Materialien an die Schüler übergeben oder vermittelt. Eine Vielzahl von Lehrkräften stellte für die Zeit bis zu den Osterferien Lern- und Arbeitsblätter zusammen, verteilte diese an die Schüler zum Üben im häuslichen Umfeld. Somit wurde für einen überschaubaren Zeitraum eine Grundversorgung gewährleistet, allerdings bekamen die Schülerinnen und Schüler zu selten Rückmeldungen zu den erledigten Aufgaben. Den Unterricht online zu organisieren schien vielfach wenig realistisch. Schulen, die bereits mit entsprechenden technischen Möglichkeiten ausgestattet waren, einen Online-Lernraum wie z. B. Lernraum Berlin, ILLIAS, Its Learning oder Moodle nutzten, war es möglich, SchülerInnen mit entsprechenden Unterrichtsmaterialien zu versorgen. Dennoch verfügte ein Großteil der Schulen, der Schüler oder deren Familien weder über die technischen Ausstattungen noch über die erforderlichen Kompetenzen. Nach den Osterferien standen Schulen und Familien vor der großen Herausforderung einer weiteren Distanz-Lern-Phase. Die SchülerInnen nur

mit Arbeits- und Übungsblättern zu versorgen war bei Weitem nicht mehr ausreichend. Neue Unterrichtsinhalte sollten und mussten vermittelt werden. Eltern wurden zu Unterstützern ihrer Kinder und gelangten dabei oft an ihre eigenen Grenzen. Besonders schwierig war es für Familien mit unmittelbarer Migrationserfahrung oder geflüchtete Familien, bildungsfernere Schichten oder Kinder mit Förderbedarf. Wer unterstützt diese SchülerInnen? Die Bandbreite gelungener und misslungener Maßnahmen ist groß.

So berichtete eine Lehrerin, dass sie für die ersten zwei Wochen ihren SchülerInnen alles mitgegeben hatte und diese an den Aufgaben frei weiterarbeiten konnten. In der Woche vor den Osterferien hat sie sich auf den Weg gemacht und den Kindern differenzierte „Osterhefte“ in den Briefkasten gesteckt. Nach den Ferien wurden von ihr bei den Kindern diese Materialien persönlich abgeholt und gleichzeitig differenzierte Arbeitsblätter zum Bearbeiten ausgegeben. Unter strenger Einhaltung der geltenden Hygieneauflagen ist diese Lehrerin zum Unterricht zu den Familien gegangen. Dadurch erfuhr sie sehr viel von und über die Familien. Natürlich gab es auch Kinder, die wenig oder nichts erledigt hatten. Wichtig bei der Erstellung der Aufgaben war ihr, dass diese an den Lern- und Leistungsstand der Kinder angepasst waren. Um auch mit den Eltern in Kontakt zu bleiben, bekamen diese ihre E-Mail-Adresse, jedoch nahmen nur etwa drei Viertel der Eltern Kontakt auf. Es war für diese Lehrerin besonders bedauerlich, dass sie die Kinder mit speziellem Förderbedarf in dieser Zeit

nicht so fördern konnte, wie sie es im schulischen Umfeld getan hätte.

Schulen mit sehr guter technischer Ausstattung hatten es um einiges leichter. Die Schülerinnen waren den Umgang und das Arbeiten mit digitalen Endgeräten gewohnt und konnten somit in ein gut strukturiertes „Distanz-Learning“ geschickt und dabei weiter begleitet werden. Bei dieser guten Ausstattung und den Kompetenzen im Umgang mit digitalen Lernformen beklagten sich wiederum Eltern, dass sie die Zeit der Kinder an den Endgeräten als zu viel empfanden. Auch kritisierten diese Eltern, dass der Kontakt zwischen Lehrern und Schülern viel zu gering gewesen sei, danach gab es verschiedene Möglichkeiten, sich mittels Konferenzen per Video auszutauschen.

Die Gemeinschaftsschule Grüner Campus Malchow in Lichtenberg nutzte ihre Ressource „Campus TV“ und stellte zunächst erste Sendungen für die SchülerInnen zusammen, welche später mit weiteren Beiträgen aus dem Kollegium und der Schülerschaft bereichert wurden. Diese Gemeinschaftsschule ist eine der wenigen Schulen, welche sich bereits vor der Corona-Pandemie mit dem „Lernraum Berlin“ vertraut gemacht und diesen zu einer festen Lernumgebung gemacht hat. Somit konnten während der Schulschließung Klassen in Klassenkurse eingeteilt und entsprechend mit Materialien und Aufgaben versorgt werden. Dieses Angebot bildete für alle Beteiligten einen einheitlichen Kommunikationsraum. Viele Eltern dieser Schule gaben Rückmeldungen, dass das Versorgen mit Lern- und Arbeitsmaterialien sehr gut



Gemeinsam im Homeoffice

funktioniert hat. Das betraf sowohl die Vielseitigkeit als auch die Fülle. Allerdings konnte man den Eindruck gewinnen, die Kinder wären in ein Hochleistungs-Home-Working geschickt worden, damit sie in ungebremsster Geschwindigkeit weiter dem schulischen Curriculum folgen. Was ihnen jedoch fehlte, waren ausreichende Rückmeldungen oder Unterstützung seitens der Lehr- und Fachkräfte. Ein Leitfaden zur Kommunikation, welcher den Eltern etwas Sicherheit gegeben hätte, war nicht vorhanden. Dass Eltern überfordert sein könnten, technische Voraussetzungen zwar gegeben sind, es bei mehreren Kindern aber Schwierigkeiten bereitet, all das umzusetzen, das wurde vonseiten des Senats, der Schulen oder Lehrkräfte wenig bis gar nicht berücksichtigt. So berichtete eine Mutter, dass sie oft an ihre Grenzen gekommen ist, weil sie neben ihrer Home-Arbeit nun auch die Kinder beschulen, betreuen und

stets motivieren musste.

„Am schlimmsten war für uns alle, dass wir das Haus so gar nicht verlassen durften und in unserer Wohnung aufeinander saßen. Bei drei Kindern unterschiedlichen Alters und verschiedenen Bedürfnissen ging es sehr oft turbulent zu.“ Aus meiner eigenen Erfahrung heraus kann ich sagen, dass ich bei unserer Tochter schon das Gefühl hatte, dass die Kinder mit Arbeitsaufträgen beladen wurden, jedoch kein Lehrer bei Fragen verfügbar schien. Im Laufe der Zeit besserte sich die Situation ein wenig. Es wurden Videokonferenzen angesetzt, die Bearbeitungszeit zur Erledigung von Aufgaben wurde verlängert und an die individuellen Gegebenheiten angepasst. Dadurch konnte meine Tochter ihre Zeit selbst einteilen und hat viele Erfahrungen in Sachen Selbstmanagement sammeln können. Bei unserem Sohn war es hingegen täglich sehr gut durchstrukturiert. Wenn-

keine so gute technische Ausstattung verfügt, ermöglichte die Lehrerin täglich eine Stunde Videokonferenz, um mit den Kindern in Kontakt zu bleiben. Der zuständige Erzieher, ein sehr technikaffiner Pädagoge, führte die Kinder im Umgang mit Zoom ein, erklärte den Datenschutz und Anwendungen – am Ende waren die Kinder in der Lage, sich auch außerhalb der Lehrer-Schüler-Konferenzen untereinander zu verabreden und in eigener Regie Konferenzen zu starten, um gemeinsam Aufgaben zu erarbeiten.

Zusammenfassend stellen alle Beteiligten fest, dass Distanzlernen für Unterrichtende, Eltern und Kinder gleichermaßen eine große Herausforderung ist. Diese ist schon darin begründet, dass sich bisher wenig mit digitalem Unterricht beschäftigt wurde. Von daher fällt es allgemein schwerer, SchülerInnen per Zoom, Skype und Co. aus der Distanz zu unterrichten. Gerade jüngere Kinder

benötigen Unterstützung bei ihren Aufgaben. Schwieriger wird es, wenn Kinder einen speziellen Förderbedarf haben. Diese benötigen Materialien, die genau auf sie zugeschnitten sind. Wenn auch einige Schulen zeigen, wie es geht, gute Lösungen zu finden, so wurden viele Schulen in der Zeit des Distanzlernens nicht allen SchülerInnen gerecht. Auch im Umgang mit digitalen Medien ist es unabdingbar, auf eine entsprechende Barrierefreiheit zu achten, und ein regelmäßiger Kontakt zwischen Lehrern, Eltern und SchülerInnen ist zwingend notwendig. Ich wünsche mir für unsere Kinder ein Mehr an Verantwortung seitens der Regierung, des Senats gegenüber den Schulen und den Lehrkräften, denn auch diese haben sich oftmals alleingelassen gefühlt. Abschließend einen großen Dank an all diejenigen, welche auch in Zeiten des Distanzlernens so intensiv und kreativ die Freude am Lernen bei den Kindern erhalten haben.

*Für die Landesgruppe:
Diana König*



Brandenburg

Vorsitzende: Denise Sommer

denisomm@aol.com, www.gsv-brandenburg.de

Ein vielschichtiges Bild

Sicht der Lehrerfortbildnerin: Nicht so weiter wie bisher ...

Fast wie ein „Stoppschild“ kam es pandemiebedingt auch im Bereich der Fortbildung zu Einschränkungen und Veränderungen: Zunächst wurde der Veranstaltungsbetrieb am Landesinstitut Berlin-Brandenburg (LISUM) eingestellt und ist derzeit in Präsenzformaten von der Teilnehmerzahl her auf ein Drittel reduziert nur eingeschränkt und unter Berücksichtigung der Abstands- und Hygienevorschriften möglich. Verstärkt wurden und werden deshalb seit dem Frühjahr parallel Veranstaltungsangebote in Verschränkung von Präsenz- und Distanzangeboten bzw. als webbasierte Formate entwickelt und für Beraterinnen und Berater in Berlin und Brandenburg sowie für andere Zielgruppen angeboten. Gleichermaßen wurden weitere Materialien und Unterstützungsangebote fertiggestellt und auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg veröffentlicht. So wurde z. B. das vollständige Materialangebot zum Training der Leseflüssigkeit mit dem Startpaket für die Schulanfangsphase und den Materialpaketen für die Niveaustufen B, C und D für die Jahrgangsstufen 2–6 oder das Startpaket zum Training der Schreibflüssigkeit bereitgestellt bzw. im Fachbrief für die Berliner Schulen dargelegt, welche Möglichkeiten und Potenziale in der Nutzung dieser und anderer Materialien für die Verschränkung von Präsenzunterricht und häuslichem Lernen, insbesondere auch in der Zusammenarbeit mit den Eltern, liegen. Darüber hinaus wurden durch das LISUM die

Vorschläge für die curricularen Schwerpunktsetzungen für die Fächer entwickelt und den Brandenburger Grundschulen zum Schuljahresbeginn zur Verfügung gestellt. Rückmeldungen zeigen, dass sie derzeit vielen Grundschulen eine wirkliche Unterstützung für die Praxis bieten. Die „Beschleunigung“ im Bereich des Lernens in einer digitalen Welt erfahren wir am Landesinstitut ebenso wie in anderen gesellschaftlichen Bereichen. Wir nehmen gegenwärtig Schule und Fortbildungseinrichtungen verstärkt auch als „Lernende Institution“ wahr und dies auch gänzlich heterogen von den Voraussetzungen und dem Entwicklungsstand her – das Lernen selbst also mit all den Herausforderungen, mit Spannendem, mit Fehlern, mit Prozessen, in die wir uns hineindenken müssen, und mit den Chancen, Erfahrungen einbringen und mitgestalten zu können, auch über die Corona-Zeit hinaus.

Marion Gutzmann

Sicht einer erfahrenen Grundschullehrerin: Das Schuljahr beginnt ...

10. August 2020 – erster Schultag: Endlich wieder Schule! Mit allen Kindern. Ich schaue in 19 erwartungsvolle frohe Gesichter meiner 4. Klasse. Viele neue Regeln sind zu beachten. Im Schulflur Maske tragen, nicht mit anderen Klassen vermischen, gestaffelte Pausenzeiten, der Schulhof in verschiedene Areale geteilt, Hände waschen häufiger als üblich, Arbeitsmaterial nicht austauschen oder desinfizieren ... Alles machbar, das kriegen wir hin! Es gibt viel zu berichten von den vergangenen Wochen. Ferien unter erschwerten Bedingungen. Trotzdem viele schöne Erlebnisse. Plötzlich fängt ein

Junge an zu weinen. Seine Eltern haben sich getrennt. Trost von allen Seiten. Lernstandsanalysen: Oh je, die Schere ist größer geworden. Von „Die Lernaufgaben während der Corona-Zeit waren doch wohl nur unverbindliche Angebote“ bis „Ich habe jeden Tag gelernt und viele Zusatzaufgaben gelöst“ ist alles dabei. Das habe ich so erwartet und befürchtet. Erste Elternversammlung: Werden es unsere Kinder schaffen? Ab jetzt wird zensiert! Ich bin nicht begeistert. Wiederholung, Festigung, neuer Stoff. Andere Lehrer, hohe Anforderungen, erste Zensuren, nicht nur gute. Die Stimmung droht zu kippen. Mir wird immer mehr klar, einfach so weitermachen wie vor Corona ist nicht möglich. Was hat Priorität für mich? Stoff nachholen, Druck machen? Für alle Kinder eine frohe, optimistische und dennoch den Ernst der Lage nicht zu verkennende Grundstimmung aufrechtzuhalten halte ich für meine vorrangige Aufgabe. Das kostet viel Kraft, aber ich denke: Wir schaffen das!

Sabine Wendt

Sicht eines Grundschullehrers: Viele Fragen der Schulpraxis – Fehlende Antworten der Bildungspolitik

Seit 18. März 2020 bestimmt die Pandemie meinen schulischen Alltag und deckt seither die politische Vernachlässigung der Bildung gnadenlos auf. Die Bildungspolitik ruft, auch durch den immensen medialen Druck, zum Handeln auf. Dabei können allerdings die Versäumnisse der letzten Jahrzehnte, die am Lehrermangel, fehlender Chancengleichheit, Digitalisierung und finanzieller Ausstattung im Bildungssektor abzulesen sind, nicht

in einem halben Jahr gelöst werden. So bleiben die Maßnahmen Stückwerk, damit grundlegend wirkungslos und bedeuten in der Praxis nicht mehr zu bewältigende Belastungen für Schulleitungen, Lehrerinnen und Lehrer. So stellen die Planung und Durchführung von Distanzlernen, die Umsetzung kurzfristiger und wechselnder Hygienekonzepte, hochbürokratischer Digitalpakete und schlecht vorbereiteter Lernstandsanalysen, die Einrichtung von Lehrermailadressen, die Pflege der Schul-Cloud Brandenburg, das Ausfüllen verschiedenster Anträge zur Stornierung meiner Klassenfahrt sowie das Auffangen der Auswirkungen auf Schüler und Schülerinnen sowie auch auf Eltern die neuen Arbeitsfelder dar, die mich als Fachlehrer für Englisch und Musik, Klassenlehrer einer 6. Klasse, pädagogisch-organisatorischer Netzwerkkoordinator (PONK) und Datenschutzbeauftragter meiner Schule fordern. Dabei wird zusehends aus den Augen verloren, dass nicht die theoretische Ausarbeitung von Maßnahmen, sondern deren praktische Umsetzung die Herausforderung darstellt und erst die Fragen aufwirft, die es zu klären gilt. So bleiben letztlich auch bei mir Fragen aus der Praxis offen. Maske auf, Maske ab ... Maske vergessen! Warum wurde beim Thema Aerosole und Lüften nicht von Anfang an und jetzt, bei dem nahenden Winter, noch mehr über Luftreiniger in den Klassenräumen nachgedacht? Digitalpakt, Mediennutzungskonzept, finanziell überlastete Kommunen, fehlende Firmen und bis jetzt ist nichts passiert! Wie soll da eine schnelle unbürokratische Umsetzung des erweiterten Digitalpaktes

gewährleistet werden, wo der eigentliche Digitalpakt noch nicht umgesetzt ist? Digitalisierung, Lehrermails und Schul-Cloud ... Wow! Doch warum wird die Schul-Cloud geöffnet, wo sie noch nicht stabil und störungsfrei nutzbar ist, ebenso wie die Ausstattung mit geeigneten Endgeräten nicht gegeben ist? Warum werden jetzt Lehrermails eingerichtet, die vorher nie nötig waren, doch wegen der Beantragung und Abrechnung von Dienstreisen und Klassenfahrten nun sogar genutzt werden müssen? Und warum wird bei den gestiegenen Anforderungen an die IT-Ausstattung und den Datenschutz an Schulen nicht über zusätzliche Unterstützung durch Anwälte und IT-Experten nachgedacht? Zentrale Lernstandsanalysen, Bedarfsanalysen, Unterricht an Samstagen oder in den Ferien? Aber warum gibt man mir nicht die Chance, in Lehrerteams mit geeigneten Instrumenten zu analysieren und in kleinen leistungsdifferenzierten Lerngruppen individuell zu fördern? Frustrierend bleibt, dass alle meine Fragen letztlich doch auf oben genannte Versäumnisse der Bildungspolitik der letzten Jahrzehnte zurückzuführen und schnelle Lösungen daher eher nicht zu erwarten sind.

Hannes Fischer

Sicht einer Schulleiterin: Nie war meine Verantwortung größer

Seit 1998 arbeite ich in der Schulleitung im Land Brandenburg. Ich habe viele Reformen, wechselnde bildungspolitische Schwerpunktsetzungen und die Herausforderungen des Schullebens aus unterschiedlichen Perspektiven gemeistert. Meine KollegInnen SchulleiterInnen, LehrerInnen

und MitarbeiterInnen erleben seit März 2020 eine außergewöhnlich herausfordernde Zeit und haben trotz allem überwiegend Freude an ihrer Arbeit. Sie geben ihr Bestes für den Lernerfolg ihrer Schülerinnen und Schüler und arbeiten auf vielen Ebenen engagiert, erfolgreich und pragmatisch. Wir Schulleitungen stehen seit Monaten unter einem großen Druck und an manchen Tagen ist diese Last kaum zu tragen. Das erwartete Arbeitspensum ist nicht zu schaffen und wir haben eine große Verantwortung vom Hygieneplan mit Maskenpflicht bis zur Umsetzung des digitalen Lernens ohne die erforderliche Infrastruktur. Wir erfahren sehr viel Wertschätzung und positives Feedback von Schülerinnen und Eltern, setzen uns mit Kritik auseinander und finden im Rahmen unserer Möglichkeiten vor Ort praktikable und individuelle Lösungen. Wir motivieren unsere Kollegien, halten die Balance zwischen dem, was vor Ort an den Schulen machbar ist, und dem, was vom Bildungsministerium, von Eltern und Öffentlichkeit erwartet wird. Dabei werden wir von unseren SchulrätInnen unterstützt, gelobt und ermutigt. Wir sind froh, dass wir LeiterInnen in Netzwerken miteinander verbunden sind und uns gegenseitig stärken. Leitungen von Grundschulen in Brandenburg sind mit einem Großteil ihrer Arbeitszeit Lehrkräfte. Sie erarbeiten sich mit ihren Schülerinnen und Schülern neue Lernwege – das macht Spaß, kostet aber auch Zeit. Die Aufgabenflut, ständig wechselnde Szenarien, umfangreiche und in sich nicht immer schlüssige Handlungsempfehlungen des Bildungsministeriums sowie bürokratische Formalien,

aber auch die Erwartungen von außen lassen die Kräfte schrumpfen. Die Frage „Wie lange werde ich das noch schaffen?“ stellen sich inzwischen viele KollegInnen vor allem, weil wir nicht wissen, wie sich die Pandemie entwickelt, wie lange wir noch unter Corona-Bedingungen Schule gestalten werden. Aus unserer Sicht könnten einige wenige Maßnahmen die Arbeit an den Grundschulen in Brandenburg nicht nur in der Corona-Pandemie nachhaltig verbessern. Wir wünschen uns und erwarten,

- dass das Bildungsministerium uns vertraut und unsere Kompetenzen schätzt: Statt zeitraubender Dokumentation und Verwaltungsarbeit benötigen wir in der Leitung mehr Zeit für die Arbeit mit den Schulteams vor Ort,
- dass auf Landesebene wichtige Entscheidungen verbindlich getroffen werden,
- dass Verwaltungsaufgaben durch AssistentInnen der Schulleitung übernommen oder grundsätzlich reduziert werden,
- dass wir Grundschulleitungen genauso viele Anrechnungstunden für die Leitung unserer Schulen bekommen wie die Schulleitungen der Sekundarstufe,
- dass der Digitalpakt mit weniger Bürokratie zügig umgesetzt wird,
- dass die Unterstützung durch SozialarbeiterInnen in jeder Schule unabhängig von der Finanzkraft der Schulträger durch das Land sichergestellt wird,
- dass Hilfs-Programme wie z. B. „Studierende in die Schulen“ initiiert sowie langfristig und nachhaltig umgesetzt werden und unbürokratisch beantragt werden können.

Ich bin ein optimistischer Mensch und weiß, dass wir Schulleitungen gemeinsam

mit unseren Schulteams bestehend aus Lehrkräften, Sekretärinnen, Hausmeistern, Servicekräften, SchulbegleiterInnen, Pädagogischen Unterrichtshilfen, Fördervereinen, mit den Eltern der uns anvertrauten Schülerinnen und Schülern, unseren Schulträgern eine gute Grundschule in Pandemiezeiten gestalten können und müssen. Danke an alle, die dabei mehr einbringen, als sie müssten, denen die Ideen und der Humor nicht ausgehen, die sich mit konstruktiven Vorschlägen und sachlicher Kritik zu Wort melden, die solidarisch handeln, die Bildungspolitik zur Chefsache machen und die PraktikerInnen ernst nehmen. Wir bleiben zuversichtlich, denn gemeinsam sind wir erfolgreich.

Denise Sommer

Blick auf Freie Schulen in und nach der Corona- Schließzeit

Am 13. März 2020 begann an vielen freien Schulen eine äußerst aktive und auch teamintensive Zeit: Ein Großteil der Kinder zu Haus – Lehrer, Assistenten, Einzelfallhelfer, Praktikanten vor Ort! Nachdem alle Kinder und Familien mit Material und Informationen versorgt waren, die Notbetreuung organisiert war und die erste Aufregung sich gelegt hatte, wurde vielerorts die „geschenkte Zeit“ sehr begrüßt. Konzepte wurden überarbeitet, Curricula weiterentwickelt, Unterrichtskonzepte auf den Prüfstand gestellt, Räume um- oder sogar neu gestaltet, Materialien gesichtet, repariert, erstellt und, und, und.

In vielen Beratungen und Jahrgangstreffen haben sich die Teams gefunden, gemeinsam geplant, diskutiert, auch gesungen oder



Brandenburg (Fortsetzung von S. 49)

an Montessori-Schulen war endlich genug Zeit, um Material-Darbietungen zu üben. Parallel wurden immer wieder die Ideen zur Begleitung der Kinder und Familien zu Haus weiterentwickelt. Für die jüngeren Kinder gab es zum Teil über die Eltern Video-konferenzen, häufiger wurde per Mail oder Telefon der Kontakt gehalten. Die auch sonst intensiven persönlichen Beziehungen, die zwischen Elternhaus und Schule gepflegt werden, brachten hier einen entscheidenden Vorteil, um in regelmäßigen Kontakt zu treten, Notlagen zu erkennen und insgesamt auch die Familie eng begleiten zu können. Eine Kollegin meinte: „Schön fand ich den Briefwechsel mit den Kindern.“ So wurde mancherorts die Papierpost wieder intensiviert und bis heute fortgeführt. Es gab morgendliche Videotreffen in kleinen Gruppen oder Sportunterricht über kleine Filme. Nach einem Monat konnten in einigen Schulen auch wieder erste persönliche Kontakte stattfinden, sodass nahezu alle Kinder mit ihren Eltern kamen und das Angebot zur Nachfrage oder zur Rückmeldung nutzten. Häufig war dann von den Eltern zu hören: „So wie es war, mit anteiligen digitalen Angeboten, aber auch Aufgaben in Papierform und den verschiedenen Kontaktmöglichkeiten, passt es wunderbar. Mehr Digitalisierung braucht es in der Grundschule nicht!“ Dennoch hat es einigen Familien und Kollegen geholfen, sich in dieser Zeit den digitalen Medien anzunähern, mehr

einzutreten und den konkreten Anlass zu nutzen, um sich in diesem Bereich fortzubilden. In einem Großteil der freien Schulen wird Wert darauf gelegt, dass die Kinder von Anfang an Eigenverantwortung für ihr Lernen übernehmen, dass sie möglichst selbstständig die Aufgaben bearbeiten und auch Selbstkontrollmöglichkeiten kennenlernen und einsetzen. Dies brachte in der Zeit des Homeschoolings eine enorme Entlastung für die Familien und Kollegen. Abgesehen von wenigen Ausnahmen konnten die Kinder meistens ohne Anleitung und ständige Begleitung lernen, brauchten sie weit weniger Unterstützung von den Eltern, als diese es erwartet hatten. So blieben viele Familien entspannt und konnten mit der Gewissheit, jederzeit telefonisch die Kollegen vor Ort zu erreichen, ihren eigenen Arbeitsaufgaben nachgehen. Für eine mögliche zweite Schulschließung werden derzeit die Konzepte überarbeitet. Dabei gibt es konkrete Absprachen zu digitalen Wochenplänen und mehr offenen Aufgabenstellungen. Dazu wird ein Fundus angelegt, auf den alle im Fall der Fälle zurückgreifen können. Auch gibt es jetzt schon Absprachen mit den Kindern für eine mögliche zweite Schließzeit. Offene Aufgabenstellungen ermöglichen den Kindern in ihrer ganz persönlichen Situation, mit ihren speziellen Voraussetzungen und auf ihrem eigenen Level kreativ tätig zu werden. Im Wochenplan erscheinen dann Hinweise zu

den Themen und auch Tipps für die Freizeitgestaltung, wie zum Beispiel ein Experiment durchzuführen oder im Wald nach bestimmten Moosen zu suchen.

Nach dem Start in den eingeschränkten Regelbetrieb hatten die freien Schulen mehr Spielraum in der Organisation und bei den Präsenzzeiten. Vor allem die große Eigenständigkeit jeder einzelnen Schule und die aktive Einbeziehung der Schulleitungen und Teams brachten vielerorts kreative und zufriedenstellende Lösungen. Durch die Unterstützung der Einzelfallhelfer, Horterzieher und Assistenten konnten aufgrund der zum Teil höheren Raumkapazitäten mancherorts alle Kinder an bis zu vier Tagen in die Schule kommen und dann den Freitag für das Selbststudium zu Haus nutzen. Dies war auch für die Eltern eine große Hilfe bei der Planung der Betreuung. Als schwierig stellte sich der Versuch heraus, jedes benutzte Material zu reinigen oder gar zu desinfizieren. Das empfindliche Montessori-Holzmaterial leidet sehr und wurde daher zurückhaltender eingesetzt als sonst üblich. Für alle anderen Materialien wurden spezielle Konzepte entwickelt und interne Absprachen getroffen.

Es gab natürlich auch hier und da Engpässe und nicht immer zufriedene Eltern. Vor allem scheiden sich die Geister beim Thema Maskenpflicht: Die einen hätten es gern strenger, die anderen eher gar nicht. Ebenso hat die Umsetzung der Ab-

standsregelung erheblich Kraft gekostet und zu vielen Diskussionen geführt. Für die Einschulung wurden neue Modelle erprobt: Es gab Einschulungen im Freien mit großem Sicherheitsabstand und Mikro, Festakte im größten Raum der Schule, aber dafür nur mit der engsten Familie und die Großeltern warteten auf dem Schulhof mit den Zuckertüten oder auch die Aufteilung in mehrere Durchgänge mit jeweils wenigen Kindern. Mancherorts führte dies zu ganz intensiven neuen Erfahrungen und dauerhaften Veränderungen.

Nun, nach den ersten Schulwochen mit „Corona im Hintergrund“ tritt eine Gewöhnung ein, vieles läuft in gewohnten Bahnen und doch etwas anders, wie zum Beispiel mit Maske auf den Fluren. Schmerzlich vermisst von Kindern und Kollegien werden die Schüler- und Lernküchen, in denen die Kinder selbst Frühstücks- oder Mittagsbuffets vorbereitet haben. Nun entstehen wieder neue Gesprächsthemen für die Elternabende: Was legst du in die Pausenbox? oder auch: Wie viel Computerzeit ist jetzt noch angemessen oder erwünscht? In den ersten Elternrunden gab es noch einmal positive Rückmeldungen für die Zeit in und nach Corona sowie eine große Entspannung, was den Lernstand der Kinder anbelangt.

Simone Gruschke



Bayern

Vorsitzende: Gabriele Klenk

www.grundschulverband-bayern.de

Schule in Zeiten des Corona-Virus

Aus der Sicht von Lehrerinnen und Lehrern war vieles neu:

- Schule hat sich in rasendem Tempo verändert.
- Distanzunterricht war eine neue Form des Umgangs mit Kindern.
- Kreative Lösungen mussten gefunden werden, um trotz der Schulschließung Kontakt zu Schüler*innen, Eltern und Kolleg*innen zu halten.
- Mit dem Hybridunterricht (diesen Begriff kennt im September 2020 noch nicht einmal Wikipedia) ab Mai schienen pädagogische Prinzipien von kooperativem Lernen und ko-konstruktivem Austausch über den Haufen geworfen. Aber auch hier wurden Möglichkeiten gefunden und aufgezeigt, dass zwar körperliche Nähe, nicht aber eine Zusammenarbeit von Partnern und Gruppen verboten werden kann.

Lehrkräfte ...

- nutzen den digitalen Austausch im Kollegium oder mit anderen Schulen.
- erleben jetzt besonders, wie unverzichtbar die persönliche Begegnung der Kinder untereinander, wie wichtig die Beziehung zwischen Lehrkräften und Grundschulkindern für ihr Lernen und ihre persönliche Entwicklung ist.
- wünschen sich möglichst lange einen Präsenzunterricht, in dem sie Kinder trotz zeitraubenden Händewaschens und einschränkender Alltagsmaske in ihrer allseitigen Entwicklung fördern dürfen.

- versuchen Lernrückstände, mangelnden Sozialkontakt und psychische Belastungen der Kinder („Muss ich sterben, wenn ich Husten bekomme?“) in enger Kooperation mit dem Elternhaus aufzufangen.
- finden den Unterricht vor Ort mit ihren Kindern wichtiger als die Sorge vor der eigenen Gesundheit. Dieses Virus veranlasst neue kreative Ideen zur Umsetzung dessen, wofür Lehrkräfte angetreten sind: Kindern die beste Bildung zu ermöglichen.
- spüren große Herausforderungen durch Arbeitszeitkonten und Vertretungen für fehlende Kolleg*innen. Das Einrichten neuer digitaler Geräte entwickelt sich zu einer Mammutaufgabe.
- sehen Chancen durch Online-Fortbildungen (auch überregional).

Aus der Sicht von Seminarleiterinnen und Seminarleitern war neu:

- Kreative Lösungen für die Seminare vor Ort mussten gefunden werden.
- Auf die verschiedenen Vorgaben des Ministeriums musste reagiert werden.
- Die mediendidaktischen Kompetenzen der angehenden Lehrkräfte wurden erweitert.
- Das eigentliche „Kerngeschäft“, das Sehen von und Sprechen über zeitgemäßen, kompetenzorientierten Unterricht fehlte und fehlt weiterhin.
- Unterrichtsmit schauen mit 12 bis 15 Lehramtsanwärtern sind in den meisten Schulen nicht realisierbar.

- Seminarleiter*innen und Lehramtsanwärter*innen
 - brauchen Ausstattung für das Filmen und Streamen von Unterricht (private Geräte nicht erlaubt),
 - warten auf rechtliche Vorgaben dazu,
 - benötigen Gewissheit, wie die praktischen Prüfungen ablaufen sollen.

Aus der Sicht von Schulleiterinnen und Schulleitern war neu:

- Monate der sich stets veränderten Organisation,
- coronabedingte Auseinandersetzungen mit besorgten Eltern, aber auch konstruktive Absprachen mit Elternbeirat und Kollegium,
- auch wegen einer kaum überschaubaren Anzahl an kultusministeriellen Schreiben und zu dokumentierenden Umfragen waren viele SchulleiterInnen im Sommer erschöpft wie selten,
- die Sorge um fehlende Lehrkräfte im Krankheits- oder Quarantänefall sowie um Quarantäne von Klassen oder der ganzen Schule.

Schulleiter*innen ...

- sind dennoch zuversichtlich in das neue Schuljahr gegangen.
- sehen, dass Hygieneregeln inzwischen von den Kindern automatisiert eingehalten werden.
- beobachten, dass Pausenregelungen weitgehend akzeptiert werden.
- stellen fest, dass die Digitalisierung nach Möglichkeit integriert und adaptiert wird, wenngleich die Beschaffung

von Geräten über den Digitalpakt schleppend vorangeht.

- organisieren Veranstaltungen mit Online-Alternativen und der Gefahr abbrechender oder langsamer Internetverbindungen.

- suchen Ausweichräume und Wegstrecken ohne Begegnung.
- wägen ständig zwischen Notwendigkeiten und Möglichkeiten ab, organisieren und entscheiden zusätzlich zum üblichen „Tagesgeschäft“ und notwendiger Schulentwicklung.

Das ermutigt uns:

Der Landesgruppenvorstand war sehr froh, dass sich viele Aspekte aus dem Brief an den bayerischen Kultusminister vom August 2020 im neuen Hygienekonzept, Stufe 1 und 2, wiederfinden:

- kein Abstandhalten im Klassenzimmer bei pädagogisch-didaktischer Notwendigkeit,
 - Partner- und Gruppenarbeit sind möglich,
 - gemeinsame Nutzung von Material (mit anschließendem Händewaschen),
 - Unterricht in allen Schulfächern,
 - jahrgangsübergreifendes Lernen (bei entsprechenden dauerhaften Gruppen).
- Hoffen wir gemeinsam, dass Stufe 3, also das Abwechseln von Präsenz- und Distanzunterricht mit Abstandsregeln, nicht nötig sein wird.

Für die Landesgruppe Bayern:

Martina Tobollik,

Jeannette Heißler,

Gabi Klenk,

Konstanze v. Unold



Bremen

Kontakt: grundschulverband-landesgruppe-bremen@email.de
www.grundschulverband-bremen.de

Das alles bestimmende Thema: Corona. Die Berichte zur Situation in den Schulen fallen naturgemäß sehr unterschiedlich aus. Der Aufwand, die Schulgemeinschaft in Kohorten zu unterteilen, war je nach Größe der Schule, zudem abhängig von der Personalsituation und von der Art des Ganztags zum Teil sehr beträchtlich. Im offenen Ganztags kommt es zu Mischungen auch über Jahrgänge hinweg. Für Lehrkräfte in Quarantäne musste teilweise die Schulleitung einspringen, um den Betrieb aufrechtzuerhalten. Die Lehrer*innen haben Tablets und den Zugang zur Plattform Itslearning erhalten. Es fehlt aber vielerorts an der nötigen Infrastruktur (WLAN in allen Klassen, schnelles Internet), um sie sinnvoll einzusetzen, zumal die Tablets für die Kinder erst zum Jahresende versprochen sind. Auch Positives gibt es zu vermerken: In manchen Schulen ist die Pausensituation dadurch wesentlich entspannter, dass die Jahrgänge sich nicht mehr durchmischen. Es gibt deutlich weniger Streit. Andererseits ist das Sammeln auf dem Schulhof und das Hinein- und Hinausgeleiten der einzelnen Klassen zeitlich sehr aufwendig, und auch das ritualisierte Händewaschen kostet viel Unterrichtszeit. Viele Kolleg*innen sorgen sich darum, wie der Unterrichtsstoff, der im Lockdown nicht vermittelt werden

konnte, aufgeholt werden soll und wie dies im Zeugnis und in den Kompetenzrastern abgebildet werden kann. Selbst da, wo der Krankenstand gering und die Stimmung relativ gut ist, besorgt die Erwartung, dass nicht absehbar ist, was in den nächsten Monaten auf die Schulen zukommen könnte. Das Projekt „Eine Welt in der Schule“ hat den Bremer Schulen ein besonderes digitales Angebot gemacht: *„Nachdem wir unser Ausstellungsprojekt ‚BauWELT‘ mit dem Hafenmuseum im Frühjahr diesen Jahres abbrechen mussten, haben wir ein neues Format entwickelt. Wir bieten Ihnen mit ‚BauWELT digital‘ ein neues digitales Ausstellungsprojekt an, um das Thema ‚Bauen‘ kreativ und zukunftsfähig in die Schulen zu bringen. Ob in der Schule oder im Home-Schooling ‚BauWELT digital‘ lässt sich flexibel an den neuen Schulalltag anpassen. Bauen, konstruieren und Ideen für die Bauwelt der Zukunft entwickeln – wir suchen Bremer Schulklassen und Gruppen (zwischen 8 und 16 Jahren), die sich mit Tüfteltüten an unserer digitalen Ausstellung beteiligen. Um das Projekt mit Ihrer Lerngruppe umzusetzen, erhalten Sie von uns kostenloses Gestaltungsmaterial, Hintergrundinformationen sowie Kopiervorlagen. Weitere Informationen und einen Erklärfilm für den kreativen Start finden Sie auf unserer Internetseite:*

<https://www.weltinderschule.uni-bremen.de/detail/ausstellung-bauwelt.html>.“

Eine ganz andere Perspektive, die anregt, grundsätzlich über unsere Art, Schule zu machen, nachzudenken, eröffnen die Erfahrungen mit „Draußenschulen“ während der Tuberkulose-Seuche vor über 100 Jahren: <https://t1p.de/draussenschulen>. Auch zu den nicht-digitalen Medien einen Hinweis: Eine Arbeitsgruppe des Bremer Landesverbandes arbeitet intensiv an Kriterien für „leseleichte“ Texte für Leseanfänger*innen und analysiert dafür eine große Auswahl an sogenannten „Erstlesebüchern“, um Empfehlungen zu erarbeiten. Zwischenberichte können angefordert werden über: hans.bruegelmann@grundschulverband.de. Und zum Schluss: Auch die Bremer Landesgruppe ist jetzt auf Instagram aktiv mit Infos über https://instagram.com/grundschulverband_bremen?igshid=1ifvw6m3svoex
Für die Landesgruppe:
Hans Brügelmann



Hessen

Vorsitzender: Mario Michel
mario.michel@gsvhessen.de, www.gsv-hessen.de

Wie bestimmt bei allen Grundschulen in allen Bundesländern war auch der Schulstart in Hessen ein ganz besonderer. Grundschulen mussten sich Alternativen für ihre Einschulungen überlegen und alle Lehrkräfte standen vor der Aufgabe, die Kinder nach der langen Corona-Zeit vor den Ferien und den 6 Wochen Sommerferien wieder an Schule zu gewöhnen. Insbesondere vor den Ferien haben wir als Landesgruppe immer wieder versucht, unsere Ideen an das Ministerium weiterzugeben. Uns war und ist es nach wie vor wichtig, dass bei den Entscheidungen im Ministerium der eingerichtete Praxisbeirat

Grundschule mit einbezogen wird. Gemeinsam mit Mitgliedern aus dem Praxisbeirat und dem IHS (Interessenverband Hessischer Schulleitungen) haben wir daher weitere Eingaben an das Ministerium gemacht, die einen besseren Umgang mit der Situation für Grundschulen ermöglichen sollten. Unsere Ideen haben Gehör gefunden, sind aber nur geringfügig in Entscheidungen mit einbezogen worden. Wir arbeiten daher daran, unsere Position zu stärken und mehr Einfluss zu bekommen. Momentan liegt der Schwerpunkt der Landesgruppe Hessen in der Suche nach

passenden Alternativen, auch im Interesse der Normalität, inhaltliche Schwerpunkte abzuarbeiten. Insbesondere im Bereich der Kinderrechte und der Lehrerfort- und -weiterbildung suchen wir nach Möglichkeiten, Inhalte passend mit unseren Mitgliedern zu teilen.



Am 3. Dezember trifft sich der **Arbeitskreis Hessischer Grundschulleitungen** in Marburg zu einer **Generalversammlung**. Dazu sind alle Hessischen Schulleitungen recht herzlich eingeladen. Nähere Informationen erhalten Sie unter mario.michel@gsvhessen.de. Hier können Sie sich auch anmelden!

Wir hoffen, dass es bald wieder die Möglichkeit gibt, größere Veranstaltungen ins Leben zu rufen, da uns gerade in solchen Zeiten der persönliche Austausch fehlt und wir ihn als absolut wichtig empfinden.

Sollten unsere Mitglieder daher Anregungen oder Ideen haben, verweise ich noch mal auf unsere Mailadresse info@gsvhessen.de. Wir freuen uns über Rückmeldungen jeglicher Art.

Das Wichtigste ist aber: Bleiben Sie alle gesund!
Für die Landesgruppe:
Mario Michel



Sachsen

Kontakt: Claudia Tröbitz
c.troebitz@gmx.de

Zweifelsohne stellt uns die Corona-Krise noch immer vor große Herausforderungen und ist für die meisten Bürgerinnen und Bürger eine extreme Krisensituation. Dennoch möchten wir den Fokus an dieser Stelle auf die positive Seite der Krisenmedaille lenken. Mit den Schulschließungen und dem Herunterfahren des öffentlichen Lebens fielen zahlreiche Termine aus. Die oft verplante Freizeit einiger Kinder wurde frei und der gewohnte „Freizeitstress“ entfiel. Die daraus resultierende und teils ungewohnte Erfahrung von Langeweile ist enorm wichtig für schöpferische Prozesse. Familien mussten kreativ werden bei der Organisation ihres Alltags. Es war nicht mehr möglich, Freizeitbeschäftigungen einzukaufen. Selbst die Spielplätze waren geschlossen. Häufig ging es raus in die Natur. Dieses minimalistische Freizeitangebot gab Zeit zum

Innehalten und echte Zeit für Familien. Natürlich gab es auch viele Kinder, die nicht gut in ihren Familien aufgehoben waren – das waren sie zuvor auch nicht. Doch durch die Corona-Krise wurden soziale Missstände nicht nur verstärkt, sondern zugleich unser Blick auf diese geschärft. Gewalt in Familien und Kinderarmut sind nur beispielhaft zu nennen. Es gilt nun, diesen Fokus zu bewahren und diese Missstände nachhaltig zu bekämpfen. Das „Homeschooling“ stellte alle Beteiligten vor neue Herausforderungen. Die Suche nach geeigneten Lernaufgaben aufseiten der Lehrkräfte, die Unterstützung des Lernens durch die Eltern und das selbstständige Lernen der Kinder forderte alle in hohem Maße. Digitale Lernangebote wurden erprobt, handlungsorientierte und naturnahe Lernangebote gemacht, unterschiedliche

Kommunikationswege angeboten und nach individuellen Unterstützungsmöglichkeiten gesucht. Das Feedback der meisten Eltern war und ist geprägt von Wertschätzung. Unserer Ansicht nach konnten und können Unterrichtskonzepte, welche den Fokus auf Eigenständigkeit und selbstständiges Arbeiten richten, in dieser Krise punkten. Denn diese Kinder waren größtenteils in der Lage, zu Hause selbstständig weiterzulernen. Es ist davon auszugehen, dass die betreffenden Eltern mit den Schulaufgaben der Kinder weniger belastet waren. Sachsen war eines der ersten Länder, in denen nach dem coronabedingten Lockdown die Grundschulen wieder geöffnet wurden. Um das Risiko einer Ausbreitung des Sars-CoV-2-Virus so gering wie möglich zu halten, mussten geeignete Maßnahmen ergriffen werden. Da in den verschiedenen Schulen

teils völlig unterschiedliche Bedingungen herrschen, mussten die Schulleitungen und Kollegien teils kreative Lösungen erarbeiten, Neues erproben und sich auf neue Rahmenbedingungen einlassen.

Wir möchten an alle Beteiligten und Verantwortlichen appellieren:

- Richten Sie Ihren Fokus auf die positiven Momente und Offenbarungen in der Krise.
 - Welche wertvollen Erfahrungen haben Sie gemacht?
 - Was gilt es zu bewahren?
 - Welche Veränderungen können geschaffen werden, um Schule und Lernen positiv und nachhaltig umzugestalten?
- Denn von diesem Blickwinkel aus kann die Corona-Krise zur Chance und zum Katalysator für Schulentwicklung werden.

Für die Landesgruppe:
Claudia Tröbitz



Niedersachsen

Kontakt: gsv.nds@gmail.com
www.gsv-nds.de

Neues aus dem MK

Verbändegespräche mit dem Kultusminister

Seit Beginn dieses Schuljahres findet ein sehr intensiver Austausch zwischen den Verbänden Niedersachsens, Vertreter*innen des LERs, des SERs und dem Kultusministerium zum Thema „Schule in Zeiten von Corona“ statt. In einem ca. vierzehntägigen Rhythmus treffen sich die Verbändevertreter*innen mit Kultusminister Tonne, um die gegenwärtige Situation in den Schulen und im Land Niedersachsen zu reflektieren, Widerstände aufzuzeigen und Lösungsmöglichkeiten für auftretende Schwierigkeiten zu finden. Thematisiert wurden unter anderem die Schülerbeförderung, das Herstellen von Kontakten zum Gesundheitsamt bei Verdachtsfällen, Modalitäten zur Lüftung der Klassenräume, Aspekte der Digitalisierung, Maskenpflicht im Unterricht oder Rückmeldungen zum Corona-Kompensationskonzept. In diesen Gesprächen

wurde auch mehrfach von verschiedenen Verbänden die hohe Arbeitsbelastung der Grundschullehrkräfte sowie der Schulleitungen angesprochen. Es bleibt abzuwarten, ob sich für diese Problematik kurzfristig Lösungsmöglichkeiten finden lassen werden.

Jour fixe

Nachdem der letzte Jour fixe mit Kultusminister Tonne sowie Vertreter*innen der GEW, des VBE, des NSLV, des VdS, des VBN und des Grundschulverbandes als Videokonferenz stattfand, trafen sich nun alle Akteure am 7. September 2020 vor Ort in Hannover. In einem intensiven Gespräch stand auch hier das Thema „Schule in Zeiten von Corona“ im Vordergrund. Im weiteren Verlauf wurde die aktuelle Unterrichtsversorgung thematisiert; dabei zeigte sich der Kultusminister mit der Besetzung der ausgeschriebenen Stellen, mit Ausnahme der Oberschulen, durchaus zufrieden. Schwierigkeiten hingegen bereitet die

Situation in den Ausbildungsseminaren. Insbesondere die unterschiedliche Auslastung der Studienseminare mit Anwärter*innen stellt die Ausbildungssituation und einzelne Regionen in Niedersachsen vor eine große Herausforderung. Hierzu sollen im Ministerium Lösungen erarbeitet werden. Abschließend stellte Minister Tonne fest, dass die sonderpädagogische Grundversorgung in den Grundschulen stets zu einhundert Prozent gesichert werden muss. Anteilige Stundenversorgungen oder eine „Priorität des Pflichtunterrichtes an Förderschulen“ dürften keinesfalls zulasten der sonderpädagogischen Grundversorgung gehen.

Bildung 2040 #digital

Das vom Kultusministerium vor zwei Jahren ins Leben gerufene Format „Bildung 2040“, im Rahmen dessen alle an Schule Beteiligten dazu aufgefordert wurden, sich im Rahmen von Werkstatt-Gesprächen über die Schule

von morgen auszutauschen und visionäre Ideen zu entwickeln, musste aufgrund der Corona-Pandemie in diesem Jahr leider aussetzen. In Form einer Videokonferenz fand jedoch am 24. September 2020 unter dem Motto Bildung 2040 #digital ein Austausch unter Lehrkräften einzelner Schulen aller Schulformen sowie Lehrenden an Studienseminaren oder weiteren Bildungseinrichtungen statt. Fragestellungen wie „Was bleibt aus der aktuellen ‚Impro-Lernkultur‘? Was geht? Was muss auch gehen, was muss gern bleiben? Wo liegen Chancen, wo nicht? Was will uns das Virus, sagen?“ wurden in Breakout-Rooms in Kleingruppen diskutiert und am Ende im Forum zusammengetragen. Dabei zeigte sich wieder einmal, mit welcher kreativen Ideen Schulen dem Virus trotzen und den Schulalltag trotz dieser Ausnahmesituation für alle an ihr Beteiligten meistern.

*Für die Landesgruppe:
Eva-Maria Osterhues-Bruns*



Hamburg

Vorsitzender: Stefan Kauder, Rautenbergstraße. 7, 20099 Hamburg, stefan.kauder@gsvhh.de
www.gsvhh.de

Lernen aus Corona

In den Grundschulen Hamburgs startete das neue Schuljahr nach den (frühen) Sommerferien Anfang August endlich wieder mit allen Kindern. Nach Zeiten des Lernens zu Hause und der schrittweisen Schulöffnung wurde auch in Hamburg den Empfehlungen und Beschlüssen der Kultusministerkonferenz entsprochen, den Regelbetrieb, unter diversen Auflagen (Hygienekonzept, Kohortenbildung, Abstandsregeln, Singen verboten usw.), vollständig wieder aufzunehmen.

Die Maskenpflicht wurde in den Hamburger Grundschulen nur auf die Schulbeschäftigten und Besucher beschränkt. Dies ist begrüßenswert, gerade weil in Hamburg alle Grundschulen über ein hoch angewähltes Ganztagsangebot verfügen. Für Grundschulkinder wäre ein achtstündiger oder längerer Schultag mit Maske eine Zumutung. Lernen aus Corona – eine erste, sehr interessante Studie von Dr. Joachim Hermann (Leiter der Abteilung Schulentwicklung im System im Landesinstitut Hamburg) hat auf einer Dienstbesprechung

der Grundschulleitungen die Erfahrungen aus dem Lockdown systematisiert. Es braucht eine weitere wissenschaftliche Aufbereitung der individuellen Erfahrungen. Wir müssen uns die Frage stellen, welche positiven Erkenntnisse lassen sich festhalten? Einige Überraschungen gab es laut Dr. Hermann:

- Während des Homeschoolings war zum Teil ein viel tieferer Eindruck in das Lernen der Kinder möglich,
- einige (wenige) Schüler*innen haben deutlich mehr und besser gelernt als im Regelunterricht.

Aber auch:

- Neben digitalen Kompetenzen fehlte vielfach eine basale Selbstorganisation,
- auf der einen Seite gab es ein großes Interesse und die Bereitschaft der Eltern, mit Schule über Lernen zu sprechen, auf der anderen Seite beklagten sich Schüler*innen und Eltern über fehlende Rückmeldungen.

Bei einer Lehrer-Eltern-Befragung am Ende des Lockdowns durch das IfBQ Hamburg wurde ein Wort von allen Akteuren immer wieder genannt: ANSTRENGEND.

*Für die Landesgruppe:
Andrea Karlsberg und
Stefan Kauder*



Nordrhein-Westfalen

Vorsitzende: Christiane Mika, Heroldstr. 28, 44145 Dortmund
www.grundschulverband-nrw.de

„Angepasster Schulbetrieb in Coronazeiten“, so wird auch in NRW umschrieben, was kaum zu beschreiben ist. Die Schulen im Land haben sich in bewundernswürdiger Weise auf die neue Normalität eingestellt und geben täglich ihr Bestes, die Regeln, Vorschriften und Hygienemaßnahmen mit den schulischen und vor allem pädagogischen Erfordernissen zum Beginn eines jeden Schuljahres unter einen Hut zu bringen. Die Bedingungen für diesen angepassten Schulbetrieb sind überall anders! Je nach Schülerklientel, Infektionslage, personellen und baulichen Gegebenheiten müssen Schulleitungen, Lehrkräfte, Eltern, Kinder und andere in Schule Beschäftigte sich jeden Tag anpassen und flexibel sein. Das geht an vielen Schulen an die Grenzen des Leistbaren!

Doch die Unterstützung des Ministeriums beschränkt sich vornehmlich auf gute Ratschläge: Fast unbemerkt wurde der lange versprochene „Masterplan Grundschule“ veröffentlicht, dessen Inhalte weder den Ankündigungen noch den Erwartungshaltungen entsprechen. Fast unbemerkt sicher auch deshalb, weil er kaum meisterhafte oder wegweisende Inhalte aufzuweisen hat. Bemerkenswert wurde, dass der vor Jahren eingeführte Englischunterricht ab Klasse 1 nun wieder zurückgenommen und die Unterrichtsqualität durch neue Lehrpläne und weitere Verpflichtungen (Medienbildung etc.) verbessert werden soll. Auch die „Handreichung zur lernförderlichen Verknüpfung von Präsenz- und Distanzunterricht“ kann nicht darüber hinwegtäuschen,

dass die digitale Ausstattung der Schulen noch nicht wirklich gegeben und der Unterricht damit auch nicht automatisch digitaler oder gar besser wird.

Vor Ort liegt kein Defizit an Wissen und Ideen vor! Aufgrund der aktuellen Situation werden andere Prioritäten gesetzt: Hier gilt es, Kinder aufzufangen, die monatelang nicht regelmäßig in der Schule waren, bei denen zum Teil die „Festplatte“ gelöscht scheint. Kinder, die kaum soziale Kontakte hatten und sich an das soziale Miteinander in der Schule wieder gewöhnen müssen, und Eltern, die ihre Sorgen auf ihre Kinder übertragen und als Forderungen an die Schule stellen, müssen begleitet und gestärkt werden.

Auch der Vorstand der Landesgruppe NRW ist in diesen Tagen in Schule so eingebunden, dass Vorstandssitzungen schwierig und Abstimmungen nur schwer möglich sind. Da der persönliche Austausch in diesen Zeiten besonders nötig ist, plant die Landesgruppe am Samstag, dem **28. November 2020** eine **Vorstands- und Mitgliederversammlung** unter Beachtung der geltenden Hygienebedingungen in der **Libellenschule Dortmund**. Im Vordergrund der Mitgliederversammlung wird der Austausch über die Situation in den Schulen und das Ausloten von Handlungsoptionen jeder einzelnen Lehrkraft sein.

*Für die Landesgruppe:
Maxi Brautmeier-Ulrich*



Schleswig-Holstein

Vorsitzende: Prof. Dr. Beate Blaseio, Universität Flensburg, Auf dem Campus 1, 24943 Flensburg
blaseio@uni-flensburg.de

Zusammenstellung von Erfahrungen während der sechs Monate seit Corona-Lockdown im März aus Schleswig-Holstein (Diese Aufzählung kann natürlich nur einen Ausschnitt darstellen)

Was als Belastung empfunden wurde:

- schlechte Raumausstattung, Belüftungsprobleme
- Raumgröße
- fehlende sanitäre Möglichkeiten fürs Händewaschen
- ausfallende Lehrkräfte
- erforderliche Disziplin, damit Kinder den MNS tragen
- umfangreiche Informationen von ministerieller Seite kurzfristig, regelmäßig, oft musste Schulleitung über das Wochenende etwas regeln
- Informationen teilweise aus der Presse, bevor sie über den Dienstweg kamen

- erschwerte Kommunikationswege
- Umstellung der Lernangebote auf digitale Formate sehr zeitaufwendig
- Lernen auf Distanz hat mehr Zeit gekostet als das Lernen vor Ort
- Umsetzung der differenzierten Ansprechmöglichkeiten der Eltern und Kinder war aufwendig, Grundschulkollegen fühlen sich verantwortlich für die Kinder
- verängstigte Kinder
- Vertretungslehrkräfte ohne pädagogische Ausbildung
- kreative Lösungen mussten gefunden werden, z. B. Kohorten wie groß, Abstandslinien einrichten etc.
- Mitarbeiter sind schutzlos dem Infektionsrisiko ausgesetzt

Was als positiv empfunden wurde:

- Einschulungsfeier im Kleinformat war perfekt, kindbezogen, das Einschulungskind stand im Mittelpunkt, aus der Not neu überdacht und kreativ gelöst
- Unterricht in kleinen Gruppen empfanden Kinder und Lehrkräfte gut, mehr Zeit für das einzelne Kind
- Unterrichtsstunden im 60-Minuten-Block waren gut
- diese Kinder können Händewaschen – Händehygiene stimmt, Kinder machen das schon recht gut, gerade die ganz kleinen
- E-Mail wird jetzt bevorzugt zwischen Eltern und Schule genutzt, Papier gespart
- Lockerheit seitens des Ministeriums bezüglich der Umsetzung der neuen Fachanforderungen. Schule

kann Schwerpunkte selber bestimmen.

Wir finden, dass alle Schulen, die in Schleswig-Holstein in dieser Situation den Betrieb aufrechterhalten, einen Schulpreis verdient haben!

Die im März abgesagte Mitgliederversammlung werden wir aufgrund der aktuellen Situation nicht wie gehofft im Herbst dieses Jahres nachholen. Der Landesvorstand hofft auf einen Termin im Frühjahr/Sommer 2021.

*Für die Landesgruppe:
Sabine Jesumann*



Saarland

Vorsitzende: Anke Weber

Kontakt: info@grundschulverband.saarland.de

Lernmaterialien für den digitalen Fernunterricht

Digitaler Fernunterricht: Maxi ist in der dritten Klasse und sitzt vor einem Arbeitsblatt, das die Lehrperson vorbereitet hat – Sachunterricht, ein Lückentext: „Wenn ein Strom fließt, bewegen sich ____ vom Minuspol zum Pluspol der Batterie.“ „Elektronen? Teilchen? Energie? Ladungen? Dafür ist die Lücke viel zu kurz“, überlegt Maxi. Kim bearbeitet den gleichen Satz, allerdings mit einem ‚digitalisierten Lückentext‘, der mittels Content Management System online abrufbar ist. Man klickt auf die jeweilige Lücke und tippt die Wörter ein – manchmal stehen auch einige zur Auswahl, die man in die Lücken, hinein‘ziehen kann. Toll, was in Zeiten digitalen Fernunterrichts alles machbar ist! Es ist kein Papier notwendig, die Arbeitsblätter müssen nicht mehr mit der Post in das elterliche Homeoffice zum Fernunterrichten geschickt werden. Ob in beiden Fällen tatsächlich etwas über Strom/elektrische Energie gelernt wird, ist eine andere Frage ... Krommer (2019) spricht von ‚palliativer Didaktik‘, wenn traditionelle Aufgaben wie Lückentexte oder behavioristische Lehr-Lern-Verständnisse, also Lernen durch Belohnung (oder Bestrafung, was auch eine abwertende Tonrückmeldung bei falscher Lösung sein kann), im digitalisierten Format eine Renaissance erleben. Aufgaben wie das Elektronen-Beispiel, ob nun als analoger Lückentext auf dem Arbeitsblatt oder digitalisiert, befördern ein rezeptartiges Abarbeiten und sinnentleertes Lernen. Dabei fehlt es an intensiver Auseinandersetzung mit der Sache (vgl. Giest 2010). Als sich im März 2020 der Lock-down andeutete, setzten die

Planungen der Landesgruppe Saarland an solchen Szenarien an. Wir waren uns schnell einig, dass wir gegen diese Tendenz einer palliativen Didaktik arbeiten und eigene „gute Aufgaben“ entwickeln wollten. Um schnell handlungsfähig zu sein und „gute Aufgaben“ generieren zu können, waren zwei Kernpunkte ausschlaggebend:

1. Gut sind Aufgaben für uns dann, wenn sie den Schüler*innen ein selbstständiges Lernen ermöglichen und gleichzeitig fachlich korrekt formuliert sind. Dazu gehört z. B., keine wesentlichen Erkenntnisse schon in der Überschrift oder dem Text vorwegzunehmen. Zusammenfassend geht es darum, den Lern- bzw. Erkenntnisprozess – egal in welchem Fach (Experimentieren zu Licht und Schatten, Experimentieren mit Wörtern, eigene Rechengeschichten entwickeln u. v. m.) – zu stärken und zum selbstständigen Denken und Handeln anzuregen. Die Aufgaben sollten außerdem dazu einladen, Erkenntnisse nach einer individuellen Auseinandersetzung auch zu kommunizieren („Erzähle deinen Eltern davon ...“, „Postet gemeinsam ein Bild von ...“).

2. Eine qualitativ hochwertige fachliche und überfachliche Vielfalt können wir nur anbieten, wenn wir mit anderen zusammenarbeiten. Daher kontaktierten wir unser Netzwerk aus universitären und außeruniversitären Partnern (u. a. Grundschullabor für Offenes Experimentieren, Kinderuni Saar, Lehrstuhl Fachdidaktik Mathematik Primarstufe, Lehrstuhl Sprachwissenschaften, Kinderforscherszentrum HELLEUM, Frühes Fremdsprachenlernen Französisch). Hier gab es bereits einen breiten Fundus an guten Aufgaben im

o. g. Sinne. Weitere Materialien wurden durch Mitglieder der Landesgruppe und Studierende des Grundschullehramts eigens entwickelt (z. B. ein Handstand-Tutorial oder eine fächerverbindende Tangram-Serie).

Auf diese Weise entstand zwischen März 2020 und Mitte Juli 2020 (Anfang der Sommerferien) ein Fundus aus weit mehr als 50 guten Lernaufgaben. Diese veröffentlichten wir jeden Tag auf unserer Facebook-Seite (Grundschulverband e. V. Saarland), mit einer kurzen Erläuterung und ggf. Tipps zur Auseinandersetzung. Da die Reihe tagesaktueller Postings inzwischen eingestellt ist, haben wir die komplette Sammlung an Lernmaterialien (Experimentierseiten, mathematische Knobelaufgaben, Videotutorials, Sprachforschungsaufträge, Kinderunivorträge u. v. m.) auf unserer Homepage veröffentlicht (siehe QR-Code).

Die guten Aufgaben haben Verbreitung im Saarland und darüber hinaus erfahren: Eingesetzt wurden sie u. a. von Grundschullehramtsstudierenden in Praktika oder im digitalen Fernunterricht, aber auch „im digitalen Klassenzimmer“ (siehe Stricker in diesem Heft). Aber auch die Kommentare auf Facebook und YouTube, wo die o. g. Videos eingebettet sind, zeugen davon, dass zahlreiche Eltern gemeinsam mit ihren Kindern die Lernerregungen aufgegriffen haben.

Anders als Maxi und Kim (im Einstiegsbeispiel) begrenzte sich das Lernen dieser Kinder allerdings nicht auf das Ausfüllen und schnelle Abarbeiten von Lücken. Stattdessen wurde (gemeinsam!) geforscht, gerätselt, beobachtet, geschrieben, diskutiert u. v. m. Und diesen

weiterführenden Lernprozess haben wir mit den Aufgaben initiiert.

Ausblick: Die Zusammenarbeit mit den (außer-)universitären Partnern zeigt, dass Lehrkräfte – insbesondere in überfordernden Momenten – Unterstützung benötigen und dabei auf Qualität und schnelle Unterstützung angewiesen sind. Dies ist mit dem Auftritt der Landesgruppe auf Facebook und später mit dem Transfer der Lernmaterialien auf die Homepage gelungen. Die Userzahl (Freunde) auf Facebook hat sich inzwischen fast verdoppelt und die Klickzahlen liegen zeitweise pro Einzelbeitrag über 1000.

*Für die Landesgruppe:
Pascal Kihm*



QR-Code zu den Lernmaterialien



Thüringen

Vorsitzende: Steffi Jünemann
grundschulverband-thueringen@gmx.de

Am 19. September fand die Mitgliederversammlung des Grundschulverbands der Landesgruppe Thüringen statt. Für den ersten Teil des Treffens hatte der Vorstand Olaf Heinrich eingeladen. Er ist Fachberater für Digitale Medien und gab den Teilnehmer*innen einen Einblick in die Verwendung von Tablets an Schulen und im Unterricht. Dabei stand vor allem der praktische Umgang mit den Geräten im Vordergrund. Mithilfe der präzisen und fachkundigen Anleitung von Olaf Heinrich ergab sich die Möglichkeit für die Mitglieder, sich bei dem Anfertigen von Notizen in einer App und dem Zusammenfassen von Recherchen aus dem Internet auszuprobieren. Hierbei stand Olaf Heinrich für Fragen und Tipps stets bereit und wies auf die Vorteile des Gebrauchs von solchen Digitalmedien im Unterricht hin, welche die Mitglieder der Versammlung nach dem Ausprobieren bestätigen konnten. (Darüber hinaus konnte der Tag sehr gut genutzt werden, um sich mit Kolleginnen und Kollegen auszutauschen.) Im Anschluss an den informativen und lehrreichen Workshop folgten der Rechenschaftsbericht und der aktuelle Bericht des Kassenstands. Beim Vortragen des Rechenschaftsberichts wurde noch einmal deutlich, wie aktiv die Landesgruppe in den letzten Jahren gearbeitet hat. Die Teilnahme an Anhörungen zu Gesetzgebun-

gen im Thüringer Landtag und die dafür vom Vorstand verfassten Stellungnahmen oder der Brief an Bildungsminister Helmut Holter, in dem auf die Auswirkungen der Corona-Krise auf die Grundschüler*innen hingewiesen wird, sind nur einige Beispiele. Nach dem Vortrag des Rechenschaftsberichtes wurde der Vorstand entlastet. Es folgte eine emotionale Verabschiedung und eine große Danksagung an Frau Jünemann, Frau Albert, Frau Hoschke, Frau Dr. Protzel und Frau Köhler, die sich stets mit großem Engagement und unermüdlicher Arbeit dem Grundschulverband gewidmet haben. Der Entlastung des ehemaligen Vorstandes folgte die Wahl einer neuen Gruppe, die die Landesgruppe Thüringen gekonnt repräsentieren soll. Steffi Jünemann, die sich erneut zur Wahl gestellt hat, wurde mit großer Dankbarkeit und Begeisterung erneut gewählt. Sie ist und bleibt die Vorstandsvorsitzende. Katrin Storch wurde als ihre Stellvertreterin eingesetzt. Des Weiteren sind Antje Klecha und Leah Faßbender die Delegierte beziehungsweise die stellvertretende Delegierte. Kevin Weichold als weiteres Mitglied des Vorstandes ist für die Finanzverwaltung verantwortlich. Bereits während der Mitgliederversammlung wurden einige Ziele des neu zusammengestellten Vorstandes deutlich, die als Grundlage der Arbeit für den Grundschulverband dienen.



Der neue Vorstand (von links nach rechts): Antje Klecha, Leah Faßbender, Steffi Jünemann, Katrin Storch, Kevin Weichold

Die Stärkung der Landesgruppe Thüringen soll unter anderem durch die ausgeprägtere Mitgliederwerbung durchgesetzt werden. Des Weiteren möchte sich der Vorstand für die vermehrte Vertretung von Lehrkräften aus Thüringen in der Politik, in der Öffentlichkeit und im Verband einsetzen. In diesem Sinne wird auch der Austausch mit den politischen Gremien zielgerichtet verfolgt. Dies hätte zum Vorteil, dass Themen wie beispielsweise „Medienausstattung an Grundschulen“, „Besoldung der Thüringer Lehrer*innen“, „finanzielle Gleichstellung von staatlichen und freien Schulen“ oder auch „Gesundheitsprävention“ und „Arbeitsausstattung von Lehrkräften“ besprochen werden können. Der neugewählte Vorstand möchte sich dafür einsetzen, dass die Veränderungen im Lehrberuf aufgezeigt werden.

Es gibt neue Aufgaben für Lehrer*innen, auch im Hinblick auf Inklusion, Migration und Elternarbeit, die in dem klassischen Arbeitszeitmodell nicht berücksichtigt werden. Angeregt durch die Arbeit mit Olaf Heinrich, hat der Vorstand das Ziel formuliert, mehr qualitative Weiterbildungen zu ermöglichen. Diese und weitere Ziele wurden dankbar und begeistert von den Mitgliedern der Landesgruppe Thüringen aufgenommen und lassen auf eine gute Zusammenarbeit sowie ein hohes Engagement in den nächsten vier Jahren hoffen.

*Für die Landesgruppe:
Leah Faßbender*

Ausblick Grundschule aktuell 153

Kinderrechte: Der Weg zur Inklusion

Unser nächstes Heft im Februar 2021 hat einen thematischen Schwerpunkt, der den Grundschulverband seit langer Zeit beschäftigt. Zunächst kann man fragen, warum man von dem einen Themenfeld „Kinderrechte“ zum anderen Feld „Inklusion“ kommt. Sind denn nicht beides eigenständige wichtige Bereiche? In einem einführenden Artikel werde ich die Verbindung genauer beleuchten und dafür werben, dass wir über die Umsetzung der Kinderrechte für alle Kinder den Auftrag der Inklusion erfüllen, nicht als ein Sonderrecht für zuerst „ausgesonderte“ Kinder, sondern als Grundrecht. Das Heft vereint im Übrigen die Erkenntnisse von Forscherinnen und Forschern, die sich mit Inklusion und Kinderrechten über viele Jahre beschäftigt haben mit Beispielen aus der Praxis, wo ein Zusammenleben in Gemeinschaft jenseits einer vermeintlichen Normalität bereits gelingt.

Die Bedeutung der Kinderrechte und die Notwendigkeit der Umsetzung sind vielen, aber noch nicht allen Akteurinnen und Akteuren im Bildungswesen bekannt. Ich wünsche mir, dass sich viele weitere Menschen durch unser Heft anregen lassen, sich zu informieren und mit anderen Akteurinnen und Akteuren zu vernetzen. Die Themen der letzten Hefte greifen deutlich ineinander: Durch eine gute Zusammenarbeit in der Schule können wir auch in der „Corona-Krise“ die Kinderrechte umsetzen und bauen so unser Schulsystem zu einem immer inklusiveren um.



Februar 2020



Mai 2020



September 2020

Die nächsten Themen

■ Heft 153 | Februar 2021
**Kinderrechte:
Der Weg zur Inklusion**

■ Heft 154 | Mai 2021
Chancengerechtigkeit

■ Heft 155 | September 2021
Erfolgreich in die Schule starten