

KURZPROTOKOLL

der 26. öffentlichen Sitzung der Enquete-Kommission
„Jung sein in Mecklenburg-Vorpommern“
am Freitag, dem 5. Juli 2024, 11:00 Uhr
in Schwerin, Schloss, Plenarsaal

Vorsitz: Abg. Christian Winter

TAGESORDNUNG

1. Öffentliche Anhörung zum Themencluster „Formale und non-formale Bildung“
zum Thema „Bildungsgerechtigkeit“
 - **Herr Prof. Dr. Kai Maaz**, Geschäftsführender Direktor des DIPF - Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Frankfurt am Main,
 - **Frau Dr. Katharina Werner**, ifo Zentrum - Leibniz-Institut für Wirtschaftsforschung an der Universität München e.V. (digital)
 - **Herr Prof. Dr. Thomas Häcker**, Direktor des Instituts für Schulpädagogik und Bildungsforschung Universität Rostock
 - **Frau Nora Jehles**, Institut für Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung und Pädagogik Dortmund (digital)
 - **Herr Dr. Jascha Dräger**, Forschungszentrum des SOEP, Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung Berlin
 - **Herr Dr. Stefan Schipolowski**, Leitung IQB-Bildungstrends, HU Berlin (digital)
 - **Herr Michael Blanck**, Landesvorsitzender Verband Bildung und Erziehung MV e.V.
 - **Frau Beate Brindle**, Schulleiterin Ostseeschule Wismar
 - **Frau Hannelore Schulze**, Schulleiterin Grundschule Lankow

hierzu: KDRs. 8/85

2. Beratung und Beschlussfassung zum Antrag des Kommissionsvorsitzenden
Erster Zwischenbericht der Enquete-Kommission „Jung sein in Mecklenburg-Vorpommern“

hierzu: KDrs. 8/107
- 3a. Beratung und Beschlussfassung zum Antrag der Fraktion der AfD
Handlungsempfehlungen zum Themencluster 1 ‚Gesellschaftliche Beteiligung junger Menschen‘ der Enquete-Kommission „Jung sein in M-V“

hierzu: KDrs. 8/108

in Verbindung mit
- 3b. Beratung und Beschlussfassung zum Antrag der Fraktionen der SPD, DIE LINKE, CDU, FDP und BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN
Handlungsempfehlungen zum Themencluster 1 ‚Gesellschaftliche Beteiligung junger Menschen‘

hierzu: KDrs. 8/109
4. Beratung und Beschlussfassung zum Antrag des Kommissionsvorsitzenden
Expertengespräch von Professor Dr. Hurrelmann zum Themencluster 2 „Formale und non-formale Bildung“

hierzu: KDrs. 8/106
5. Bericht aus dem Sekretariat
6. Allgemeine Kommissionsangelegenheiten

Landtag Mecklenburg-Vorpommern
8. Wahlperiode
Enquete-Kommission
„Jung sein in Mecklenburg-Vorpommern“
Anwesenheitsliste



26. öffentliche Sitzung am 5. Juli 2024, 11:00 Uhr,
 im Schloss Schwerin, Plenarsaal

Vorsitzender: Abg. Christian Winter Stellv. Vorsitzende: Abg. Hannes Damm

1. Mitglieder der Enquete-Kommission

Ordentliche Mitglieder		Stellvertretende Mitglieder	
Name	Unterschrift	Name	Unterschrift

Von der Fraktion der SPD benannte Mitglieder

Julitz, Nadine (MdL)	_____	Falk, Marcel (MdL)	_____
Klingohr, Christine (MdL)		Kaseltz, Dagmar (MdL)	_____
Pfeifer, Mandy (MdL)		Mucha, Ralf (MdL)	_____
Schiefeler, Michel-Friedrich (MdL)		Saemann, Nils (MdL)	_____
Dr. Schröder, Anna-Konstanze (MdL)		Prof. Dr. Northoff, Robert (MdL)	_____
Winter, Christian (MdL)		Dr. Ulbricht, Christian	_____
Heinrich, Dörte		Schick, Maxim	_____
Dr. Bösefeldt, Ina		Beykirch, Johannes	
Szesny, Bastian		Walm, Maik	
Kant, Katja	_____	Hanisch, Uwe	_____
Rakel, Miriam	_____	Würdisch, Thomas	
Repp, Sabrina	_____	_____
.....	_____	_____

Von der Fraktion der AfD benannte Mitglieder

de Jesus Fernandes, Thomas (MdL)		Kramer, Nikolaus (MdL)	_____
Federau, Petra (MdL)		Stein, Thore (MdL)	_____
Tschich, Alexander		_____
Laudan, Lucienne		_____

Von der Fraktion der CDU benannte Mitglieder

Hoffmeister, Katy (MdL)		von Allwörden, Ann Christin (MdL)	_____
Reinhardt, Marc (MdL)		Berg, Christiane (MdL)	_____
Hadrath, Theo		Ehlers, Sebastian (MdL)	_____
Kuster, Max		Peters, Daniel (MdL)	_____
.....		Nowatzki, Mattias	_____
.....	Scheyko, Katharina	_____	

Von der Fraktion DIE LINKE benannte Mitglieder

Albrecht, Christian (MdL)		Puiz-Debler, Stoffi (MdL)	_____
Hashimi, Sayed Mohammad		Dirk Bruhn (MdL)	_____
Jahn, Anna		Daniel Seiffert (MdL)	_____
		Michael Noetzel (MdL)	_____
		Elke-Annette Schmidt (MdL)	_____
		Henning Foerster (MdL)	_____
		Jeannine Rösler (MdL)	_____
		Torsten Koplín (MdL)	_____
		_____
		_____

Von der Fraktion BÜNDNIS 90 / DIE GRÜNEN benannte Mitglieder

Damm, Hannes (MdL)



Wegner, Jutta (MdL)

.....

Shepley, Anne (MdL)

.....

Oehrich, Constanze (MdL)

.....



Dr. Terpe, Harald (MdL)

Von der Fraktion FDP benannte Mitglieder

Wulff, David (MdL)





van Baal, Sandy (MdL)








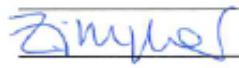
.....

.....









2. Ständige Gäste der Enquete-Kommission mit beratender Stimme

Zugehörigkeit	Name	Unterschrift
Sozialministerium	Griep, Yvonne	
Sozialministerium	Hesfehr, Emily	

3. Fraktionsreferenten und -mitarbeitende

Zugehörigkeit	Name, Vorname	Dienststellung/ Funktion	Unterschrift
SPD-Fraktion	Petschulat, Frauke	Referentin	
SPD-Fraktion	Zimmermann, Pacey	FSJ	
SPD-Fraktion	Röhr, Eric	Assistent	
AfD-Fraktion	Seidelt, Sarah	Referentin	
AfD-Fraktion	Kusche, Maria	Referentin	
CDU-Fraktion	Rickertsen, Victoria	Referentin	
CDU-Fraktion	Holst, Stephanie	Referentin	
Fraktion DIE LINKE	Kalisch, Meggy	Referentin	
Fraktion DIE LINKE	Pia Walter	FSJ	
Fraktion DIE LINKE	Blizniuk, Antanina	Praktikantin	
Fraktion BÜNDNIS 90 / DIE GRÜNEN	Wilmes, Tobias	Referent	
Fraktion BÜNDNIS 90 / DIE GRÜNEN	Wolf, Matthias	Assistent	
Fraktion der FDP	Andreas Zimmer	Referent	
Fraktion der FDP	Renz, Marie-Louise	Assistent	

4. Ministerien, Behörden und sonstige Teilnehmer

Ministerium bzw. Dienststelle, Verband etc. pp. (bitte Druckschrift)	Name, Vorname (bitte Druckschrift)	Dienststellung/ Funktion (in Druckschrift, nicht abgekürzt)	Unterschrift
DIPF – Leibniz-Inst.	Prof. Dr. Maaz, Kai	Geschäftsführ. Direktor	
ifo Zentrum	Dr. Werner, Katharina	_____	digital _____
ISB Uni HRO	Prof. Dr. Häcker, Thomas	Direktor	
ISB Uni HRO	Jehles, Nora	_____	digital _____
FZ SOEP	Dr. Dräger, Jascha	_____	<u>digital</u> _____
IQB Bildungstrends	Dr. Schipolowski, Stefan	Leitung	digital _____
Verband Bildung MV	Blanck, Michael	_____	
Ostseeschule HWI	Brindle, Beate	Schulleiterin	
GS Lankow	Schulze, Hannelore	Schulleiterin	
	Weyrich, Morten	_____	_____
	Stoffer, Imtraud	_____	_____
	Schieck, Maxim	_____	_____
	<u>VBE</u>	<u>Meyer, Susann</u>	
	<u>Praktikant</u>	<u>Katharine Strohke</u>	
	<u>Praktikant</u>	_____	_____
	<u>Praktikant</u>	<u>Stamer, Swantje</u>	

AUSSERHALB DER TAGESORDNUNG

Vors. **Christian Winter** eröffnet die 26. Sitzung der Enquete-Kommission, begrüßt alle anwesenden und zugeschalteten Gäste sowie eine Besuchergruppe des Fritz-Greve-Gymnasiums aus Malchin.

Vors. **Christian Winter** übergibt das Wort für ein Eingangsstatement, der Schülerinnen und Schüler des Fritz-Greve-Gymnasiums an Lena.

Lena führt in ihrem Redebeitrag aus: „Sehr geehrte Damen und Herren, mein Name ist Lena und ich bin heute hier, um Ihnen aus Sicht der Jugendlichen zu berichten, wie es ist, in Mecklenburg-Vorpommern zu leben. Das erste, was bei unseren Überlegungen zu Wort kam, war das Schulsystem. Wir Schüler stehen unter ständigem Druck. Jeder muss der Beste sein, Einsen schreiben. Wenn man in einem Fach schlechtere Noten schreibt, soll man sich nur darauf konzentrieren und nicht die eigenen Stärken ausbauen. Wir wünschen uns daher, dass der Fokus auf die Schwächen, aber auch auf die Stärken jedes einzelnen Schülers gelegt wird. Die persönliche Entwicklung eines Menschen ist doch wichtig, oder nicht? Warum versucht man dann, die Schüler alle auf Noten zu reduzieren? In der Schule ist der einzige Unterschied zwischen den Schülern der Notendurchschnitt. Finden Sie das nicht schade oder gar einschränkend? Ich meine, viel vom Privatleben bleibt uns ja nicht übrig. Wenn einem Tag für Tag eingetrichtert wird, dass die Noten in unserem Alter das Wichtigste für uns sind. Wenn man einmal nicht für Tests lernen muss, dann hat man einen Haufen an Hausaufgaben. Daher kann man nicht einmal regelmäßig seinen Hobbys nachgehen. Durch den enormen Stundenausfall häuft sich dieser Stress jedoch, da man viele Noten und viel Unterrichtsstoff auf wenige Stunden bringen muss. Was mich ebenfalls zu meinem nächsten Punkt bringt, Lehrermangel. Meine Schulklasse und ich hatten über ein halbes Jahr lang keinen Englischunterricht, weil unsere Lehrerin ausgefallen ist. Vertretung gab es jedoch nicht, da die anderen Englischlehrer an andere Schulen im Umfeld abgeordnet wurden. So kann es nicht weitergehen, meine Damen und Herren. Wenn die Schule die Lehrer hat, dann sollten diese auch die Stunden übernehmen können und nicht an andere Schulen gehen müssen. In solchen Situationen kommen Quereinsteiger zur Sprache. An unserer Schule gibt es eine Lehrerin, die Quereinsteigerin ist. Sie wollte Lehrerin werden, hatte sich aber nicht früh genug entschieden. Sie ist eine bessere Lehrerin als manch andere mit Studium. Warum werden die Quereinsteiger dann nicht genauso akzeptiert? Man hat

immer öfter, dass sie im Lehrerzimmer keinen Respekt bekommen, nur weil sie kein Lehramtsstudium haben. Finden Sie nicht auch, dass diese Mentalität unbedingt verändert werden muss? Meine Damen und Herren, am Ende haben sie ja den gleichen Beruf. Aber mal ab vom Schulsystem. Abends nach der Schule gehen viele von uns in Sportvereinen ihren Hobbys nach, von denen es zumindest in unserer Region viele gibt. Es ist toll, dass wir ein solch breites Angebot haben. Aber an manchen Tagen muss das Training für manche Jugendliche jedoch leider ausfallen, da einige nicht gefahren werden können. Es fährt in vielen Orten nämlich nur einmal am Tag ein Bus, der Schulbus. Aber dies auch nur an Schultagen. Zu anderen Zeiten oder am Wochenende kommt man also nicht von seinem Dorf weg. Es ist zwar sehr schön, dass einige von uns das Deutschland-Ticket als Schülerfahrkarte bekommen haben, aber man müsste ja schon eine halbe Stunde mit dem Auto fahren, nur um zum nächsten Bahnhof zu gelangen. Der öffentliche Personennahverkehr ist also nicht wirklich vorhanden, um dieses Ticket außerhalb der Schulzeiten nutzen zu können. Ich verstehe schon, dass es sich nicht lohnen würde, wenn stündlich ein Bus kommt und keiner mitfährt. Und obwohl der Ausbau von Radwegen bereits hilfreich wäre. Wie wäre es denn mit Rufbussen? Es wäre ein Weg, um den Jugendlichen, die im Ländlichen leben, die Möglichkeit zu geben, mehr am sozialen Leben teilhaben zu können. Ich zum Beispiel treffe mich am Wochenende gern mit meinen Freunden. Aber dies ist leider nur möglich, wenn Eltern, die Zeit haben, uns von A nach B zu fahren.

Ich lebe gerne in Mecklenburg-Vorpommern. Wir haben eine wunderschöne Landschaft. Seen, Wälder, sogar ein Meer. Mecklenburg-Vorpommern ist nicht umsonst ein beliebtes Urlaubsziel. Schön wäre es jedoch, wenn wir Jugendlichen mehr gehört oder überhaupt gefragt werden. Schließlich würden wir auch in Zukunft gerne hier bleiben, wenn uns die Möglichkeiten dazu geboten werden. Vielen Dank.“

Vors. **Christian Winter** dankt für den Redebeitrag und informiert, dass alle öffentlichen Sitzungen der Enquete-Kommission per Livestream auf der Internetseite des Landtages Mecklenburg-Vorpommern übertragen werden. Darüber hinaus werden die öffentlichen Sitzungen in Ton und Bild aufgezeichnet und durch die Landtagsverwaltung, bis auf den soeben gehörten Redebeitrag, auf dem YouTube-Kanal der Landtagsverwaltung veröffentlicht. Die heutige Sitzung werde in Präsenz- und Videoformat durchgeführt. Abstimmungen würden daher gemäß § 13 Abs. 3a der Geschäftsordnung des Landtages namentlich erfolgen.

PUNKT 1 DER TAGESORDNUNG

Öffentliche Anhörung zum Themencluster „Formale und non-formale Bildung“ zum Thema „Bildungsgerechtigkeit“

hierzu: KDrs. 8/85

Vors. Christian Winter informiert, dass Frau Nora Jehles kurzfristig abgesagt habe und begrüßt die anwesenden oder digital zugeschalteten Gäste Herrn Prof. Dr. Kai Maaz, Frau Dr. Katharina Werner (digital), Herrn Prof. Dr. Thomas Häcker, Herrn Dr. Jascha Dräger (digital), Herrn Dr. Stefan Schipolowski (digital), Herrn Michael Blanck, Frau Beate Brindle sowie Frau Hannelore Schulze.

Prof. Dr. Kai Maaz bemerkt, dass Frau Ben in ihrem Eingangsstatement eine zentrale Botschaft formuliert habe, die oftmals vergessen werde, wenn es um Bildungspolitik gehe. Die Frage der Bildungsgerechtigkeit löse man weder nur in den Klassenräumen noch in der Schule, sondern nur unter Betrachtung des gesamten Sozialraumes. Zunächst gehe es grundsätzlich darum, Zugangsmöglichkeiten zu ermöglichen. Bildungsungleichheit sowie Bildungsungerechtigkeit seien Herausforderungen. Hierbei gehe es um die Kopplung von Merkmalen der sozialen Herkunft mit verschiedenen Erfolgsindikatoren des Bildungssystems, aber auch der Persönlichkeitsentwicklung. Dies sei auch im Kontext der Corona-Pandemie sehr deutlich geworden.

Bildungsgerechtigkeit setze sich neben der sozialen Herkunft aus vielen weiteren Faktoren wie der Zuwanderungsgeschichte, dem Geschlecht oder der Religion zusammen, wobei sich die Liste fast beliebig fortführen ließe. Beziehe man Bildungsgerechtigkeit auf Kompetenzen, zeige sich ein weiteres Problem. Oft werde in diesem Zusammenhang nur auf die Schule geschaut. Vergleiche man den Entwicklungsindex für Kompetenzen von Kindern aus Elternhäusern mit einem hohen Bildungsniveau und einem geringen Bildungsniveau werde deutlich, dass die Schere nicht im Alter von sechs oder sieben Jahren mit der Einschulung, sondern in den ersten drei Jahren auseinandergehe. Berücksichtige man diesen Fakt nicht, seien Bemühungen zwar nicht gegenstandslos, aber auf Dauer nicht erfolgreich. Bildungsgerechtigkeit sei in ein Set von Herausforderungen eingebunden. Genannt seien schlagwortartig geringe Kompetenzen, unabhängig von der sozialen Herkunft der Kinder, eine größere Heterogenität im Bildungssystem nicht nur auf Klassenebene, sondern auf allen Ebenen, zwischen Klassen, Schulen und Regionen. Darauf müsse man bei der Entwicklung des

Systems eingehen. Die Digitalisierung sei in Deutschland verschlafen worden. Man hänge noch immer hinterher. Dies müsse als Chance betrachtet werden. Man diskutiere noch immer, ob es wichtig und richtig sei, bestimmte Dinge zu implementieren. Die Technik entwickle sich sehr schnell. Der größte Fehler, den man machen könne, sei die Digitalisierung nicht in Schule und Kindergarten zu integrieren. Das Thema Personalmangel sei ein sehr zentrales, wurde schon angesprochen. In Deutschland und auch Mecklenburg-Vorpommern schaue man sowohl regional, bundesweit, aber auch international zu selten über den Tellerrand. Man müsse Fehler, die bereits an anderer Stelle gemacht worden seien nicht nochmal machen. Man könne voneinander lernen.

Eine weitere Herausforderung sei das Steuerungsproblem im System. Es gebe keine kohärente Steuerung der zahlreichen Maßnahmen im System. An Programmen und Maßnahmen, beispielsweise zur Förderung von Basiskompetenzen, mangle es nicht, jedoch fehle letztendlich eine Kohärenz. In jedem Bundesland gebe es Maßnahmen, die sich mit Schulen in schwierigen Lagen befassen, jedoch seien diese teilweise überhaupt nicht miteinander verzahnt. Schulen bekämen möglicherweise Anschreiben unterschiedlicher Mitarbeitenden aus Ministerien zur Förderung mathematischer oder sprachlicher Kompetenzen. Irgendwann dränge sich hier natürlich die Frage nach dem Sinn und einer notwendigen Koordination auf. Es bestehe die Herausforderung, diese Steuerung wirklich nachhaltig zu gestalten. Das aufgelegte „Startchancen Programm“ verknüpfe erstmalig in der Förderlogik des Bundes und dann letztlich auch der Länder die Steuerungsperspektive explizit mit dem Handlungskontext. Er hoffe, dass diese Steuerungslogik Gegenstand des bildungspolitischen Handelns werde. Insgesamt gebe es eine eher inkohärente Struktur in unserem Bildungssystem und der Art und Weise, wie viele gut gemeinte und teilweise auch empirisch evidente Maßnahmen und Programmen implementiert werden. Man müsse eine kohärente Struktur etablieren. Zudem werde an vielen Stellen noch sehr isoliert gedacht, indem davon ausgegangen werde, jede Institution müsse versuchen, das Problem der Bildungsgerechtigkeit für sich zu lösen. Dies werde jedoch nur mit einer Vernetzung gelingen. Es sei notwendig, die Kompetenzen unterschiedlicher Expert:innen, unterschiedlicher Disziplinen und unterschiedlichen Zugängen miteinander zu verzahnen. Beispielsweise funktioniere die Zusammenarbeit zwischen Schule und Kinder- und Jugendarbeit an vielen Stellen nicht. Das müsse sie aber, da Bildungsgerechtigkeit nicht im 45 Minuten Takt verordnet und verschrieben werden könne. Eine der großen Herausforderungen bei der Gestaltung von

Bildung sei, dass man überhaupt nicht wisse, wie sich die Bildungswelt und Bildungsgegenstände verändern. Jedoch sei es möglich, den Weg zu beschreiben, auch ohne Kenntnis der Anforderungen, die es in 10 oder 20 Jahren gebe, zu kennen. Man müsse konsequent daran arbeiten, Voraussetzungen für anschlussfähiges Lernen zu schaffen. Bildungsgerechtigkeit werde ein Thema sein, dass in die Breite zu tragen ist. Zudem sei es wichtig, Angebote und Möglichkeiten, die es im System gebe zu sichten und verfügbar zu machen. Viele Dinge seien bereits vorhanden, würden aber nicht genutzt, weil sie nicht transparent oder nur schwer nutzbar sind. Das System, auch hier im Land, verfüge über viele Ressourcen.

Er plädiere für ein neues Curriculum. Die Lehrpläne seien an einigen Stellen auszudünnen. Man könne nicht immer noch etwas hinzufügen. Mecklenburg-Vorpommern sei eines der wenigen Länder, das den Informatikunterricht verpflichtend gemacht habe. Dies sei zu begrüßen, allerdings müsse man auch fragen, was gestrichen werde, oder ob es nur additiv in den Stundenplan aufgenommen werde. Daneben benötige auch der außerunterrichtliche Bereich ein Curriculum. Hier gebe es im Gegensatz zu den Bildungsstandards keine Standards in Hinblick auf eine gute Schulsozialarbeit oder gute Schulentwicklungsarbeit. Für die Entwicklung des Bildungssystems bedürfe es einerseits Brücken-Institutionen, in denen die Angebotsstrukturen von Wissenschaft, Gesetzesgrundlagen der Politik und Umsetzungslogiken der Verwaltung einerseits, mit den Bedarfen in der schulischen und außerschulischen Praxis andererseits, synchronisiert und synthetisiert werden. Zudem sei eine Steuerung, die kohärent vernetzt und an den Bedarfen und Potenzialen des jeweiligen Sozialraums ausgerichtet ist und ein einheitliches Ziel verfolge. Oft gebe es Programme ohne eine Zieldimension, wohin man eigentlich wolle. Darüber hinaus sei eine gesamtgesellschaftliche Verständigung zu der Frage notwendig, welche Aufgabe welche Bildungsinstitutionen in unserer Gesellschaft habe. Gegenwärtig sei man dabei, Schule mit vielen Aufgaben zu überfrachten, die in der Gesellschaft nicht gelöst seien. So könne Schule nur scheitern. Daher sei zunächst eine Aufgabenklärung notwendig. Anhand der so definierten Aufgabenstrukturen seien im zweiten Schritt multiprofessionelle Personalstrukturen zu etablieren.

Dr. Katharina Werner bemerkt eingehend, dass Mecklenburg-Vorpommern im Bereich der Bildungsgerechtigkeit im deutschlandweiten Vergleich nicht schlecht abschneide. Dies habe eine Studie ihres Institutes ergeben, auf die sie eingehen werde. Dennoch

könne man darüber nachdenken, ob man mit dem Erreichten zufrieden sein möchte. Das Thema der frühkindlichen Förderung werde sie nutzen, um Anregungen für die Gestaltung von Bildungspolitik zu formulieren. Zudem werde sie darauf eingehen, wie wichtig Bildung für den wirtschaftlichen Wohlstand sei. Gestalte man Bildungspolitik richtig, gebe es nämlich quasi etwas zu gewinnen.

In der bereits erwähnten Studie seien die Gymnasialbesuche von Kindern und deren Abhängigkeit vom familiären Hintergrund untersucht worden. Die Wahrscheinlichkeit, dass ein Kind, welches in einem Haushalt mit einem Haushaltsnettoeinkommen von unter 2.600,00 Euro aufwache und von einem Elternteil mit Migrationshintergrund ohne Abitur erzogen werde, ein Gymnasium besuche, liege demnach bei 21,5 Prozent. Wachse ein Kind hingegen in einem Haushalt mit mehr Geld, zwei Elternteilen ohne Migrationshintergrund, die ggf. beide über das Abitur verfügen auf, liege die Wahrscheinlichkeit für einen Gymnasialbesuch bei 80 Prozent. Dieser sehr große Unterschied zeige, dass es in Deutschland vermutlich nicht gelinge, Kinder und deren Talente zu fördern, die nicht unter den allerbesten Voraussetzungen aufwachsen. Betrachte man die Daten genauer, zeige sich, dass insbesondere das Haushaltseinkommen sowie der Bildungshintergrund der Eltern die entscheidenden Faktoren in Hinblick auf einen Gymnasialbesuch darstellen. Ein etwaiger Migrationshintergrund sei hingegen weniger ausschlaggebend. Betrachte man die einzelnen Bundesländer schneide Mecklenburg-Vorpommern hier relativ gut ab. Die Wahrscheinlichkeit ein Gymnasium zu besuchen, sei für ein Kind, das in benachteiligten Verhältnissen aufwache im Vergleich zu einem Kind das in besseren Verhältnissen halb so groß. Im Ranking der einzelnen Bundesländer erreiche Mecklenburg-Vorpommern damit Rang fünf. Diese Zahlen würden sehr deutlich die Problemlage zeigen, dass was Kinder in der Schule erreichen, sehr stark davon abhängt, mit welchen Eltern sie aufwachsen. Die Frage sei daher, wie man die Chancen auf gerechte Bildung erhöhe. Im Bereich der frühkindlichen Förderung zeige die Forschung, dass die erzielten Ergebnisse umso besser würden, je früher und zielgerichteter Förderung ansetze. Dies schliesse Interventionen zu späteren Zeitpunkten, die sehr sinnvoll sein können jedoch nicht aus. Allerdings zeige sich bei der Inanspruchnahme entsprechender Förderungen, dass diese wiederum von den Faktoren abhängt, die bereits generell die Bildungsungerechtigkeit beeinflussen. Beispielsweise zeige eine Studie deutscher Daten, dass Kinder von Eltern, die selber das Abitur haben, eine 14 Prozent höhere Wahrscheinlichkeit haben, eine

frühkindliche Bildungseinrichtung zu besuchen. Diese Kinder würden die Grundschule vermutlich bereits von Anfang an mit einem besseren Grundwissen besuchen und so quasi von vornherein Vorteile haben. Hieraus könne man Handlungsempfehlungen ableiten.

In Hamburg werde aktuell diskutiert, eine datenbasierte Sprachförderung einzuführen. Die Idee sei, eine Sprachstandserhebung bei allen Kindern durchzuführen. Ergebe diese, dass beispielsweise die Deutschkenntnisse unzureichend sind, seien verpflichtende Deutschkurse in Anspruch zu nehmen. So werde versucht etwaige Ungleichheiten, die ansonsten entstehen könnten, bereits vor der Einschulung abzufedern. Insbesondere durch die Verpflichtung, so die Idee, wolle man den Effekt aufheben, dass entsprechende Angebote bei Freiwilligkeit insbesondere von Eltern mit besserer Bildung für ihre Kinder in Anspruch genommen würden. In einem Forschungsprojekt in zwei Städten in Rheinland-Pfalz seien bildungsfernere Eltern beim Bewerbungsprozess auf einen Kitaplatz von geschultem Personal und Studenten unterstützt worden. Die wissenschaftliche Studie habe gezeigt, dass eine solche Unterstützung die Inanspruchnahme von Kita erhöhen könne. Daraus ließen sich drei Eigenschaften ableiten, die Maßnahmen in der Bildungspolitik im Idealfall besitzen. Erstens seien sie zielgerichtet auf eine bestimmte Zielgruppe zugeschnitten. So könne man Probleme sehr viel ressourcensparender angehen. Der zweite Aspekt seien die Kosten, da diese eine hohe Barriere darstellen würden. Die Kostenfreiheit sei daher ein wichtiger Punkt, der zumindest bedacht werden müsse. Daneben gebe es weitere Barrieren wie beispielsweise den ÖPNV. Insofern sei es vor dem Aspekt der Bildungsgerechtigkeit drittens notwendig entsprechende Angebote und Förderungen niederschwellig anzubieten. Man könne auch darüber nachdenken, ob eine Fördermaßnahme so gestaltet werden kann, dass die Teilnahme der Kinder nicht von der Initiative der Eltern abhängt. Voraussetzung für die Planung entsprechender Maßnahmen sei eine gute Datenlage. Wisse man nicht, was vor sich gehe, könne man nicht entscheiden, was umgesetzt werden müsse. Die wirtschaftlichen Erträge durch gute Bildung, seien sowohl als Gesellschaft wie auch als Individuum sehr, sehr hoch.

Prof. Dr. Thomas Häcker informiert, dass er als Schulpädagoge hauptberuflich damit befasst sei, Lehrerinnen und Lehrer für alle Schularten auszubilden. Seit dem Jahr 2013 sei er zudem Mitglied in der Jury des Deutschen Schulpreises. In dieser Funktion lerne er bundesweit Schulen kennen, die sehr gut funktionieren. Das heißt, ich schaue mir auch

in Deutschland Schulen an, die sehr gut funktionieren und würde gerne folgende Statements machen.

Herr Prof. Dr. Maaz habe ausgeführt, dass Schulen kaum gegen primäre Herkunftseffekte gegensteuern könne. Die Möglichkeiten hier seien offensichtlich sehr begrenzt. Allerdings sei man in der Schule mit konkreten Schülerinnen und Schülern konfrontiert und müsse handeln. Im vorgestellten Bildungsbericht sei ein enger Zusammenhang zwischen Bildungserfolg und der sozialen Situation der Familie konstatiert worden. Zudem werde darauf verwiesen, dass ein besonders hoher Anteil von bildungsbezogenen Risikolagen bei Kindern mit Einwanderungsgeschichte eine Rolle spielen. In Mecklenburg-Vorpommern habe der Anteil an unter 6-Jährigen, die selbst oder deren beide Eltern im Ausland geboren sind, also eine Einwanderungsgeschichte haben, im Jahr 2022 bei 8 Prozent gelegen. Dies sei dreimal weniger als im Bundesschnitt. Für Mecklenburg-Vorpommern unterstreiche er die These, dass die sozioökonomische Lage und Herkunft der Dreh- und Angelpunkt der Diskussion um Chancengleichheit und Chancengerechtigkeit sein müsse. Es sei bereits dargestellt worden, dass die sekundären Herkunftseffekte, das heißt der sozialökonomische Hintergrund, die Wahrscheinlichkeit, beispielsweise eines späteren Gymnasialbesuches beeinflusse. Dies sei in Mecklenburg-Vorpommern nicht so dramatisch wie in anderen Bundesländern.

Ein weiteres Problemfeld sei, dass die Werte von Schülerinnen und Schülern, die die Schule in Mecklenburg-Vorpommern ohne Abschluss verlassen werden, in nächster Zeit den Höchststand aus den Jahren 2007 und 2008 erreiche. Besonders zu betonen sei, dass 61,7 Prozent der Förderschulabgänger die Schule ohne Abschluss verließen. Aus der Forschung wisse man, dass das Fehlen einer formalen Qualifikation eine der Hauptursachen für Armut und soziale Ausgrenzung im Lebenslauf darstelle. Auf der Ebene des Unterrichts empfehle er eine Heterogenität und ungleichheitssensible Unterrichtsgestaltung, die unterrichtsintegrierte Förderung und Potenzialentfaltung im Blick habe. Darüber hinaus bedürfe es einer lernförderlichen, das heißt inhaltlich gehaltvollen, kontinuierlichen und formativen Leistungsbeurteilung. Aktuell beschränke sich Schule fast ausschließlich auf summativ bilanzierende Leistungsbeurteilung und löse so einen unglaublichen Druck aus. Dies sei nicht lernförderlich. Zudem müsse eine systematische und zwar evidenzbasierte Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation etabliert werden. Auch auf der Schulebene sehe er Möglichkeiten, um ein erfolgreiches Lernen aller Schülerinnen und Schüler zumindest zu fördern. Man

benötige ein schulübergreifendes, also konsensuell getragenes Lern- und Leistungskonzept an Schulen. Richtig gut funktionierende Schulen würden nach seinem Erleben über diesen schulübergreifenden Konsens verfügen. Dieser definiere, was man unter Leistung und Lernen verstehen wolle. Passend dazu würden entsprechende Konzepte entwickelt. Dies seien Merkmale von Spitzenschulen. Es gehe um konzeptionelle Orientierung an einem Basisniveau, an einem Fundamentum, an fachlichen und überfachlichen Kompetenzen, die in einem Bildungsgang sichergestellt werden müssen. Es müsse für die Schulen klar definiert sein, welche Minimalstandards erreicht werden sollen. Daneben benötige man eine systematische und unterrichtsnahe Eingangsdiagnostik bei der es nicht nur um Defizite, sondern auch Potentiale gehe. Schule müsse Potenzialentwicklung betreiben. Zudem bedürfe es einer Ganztags Stundenplanung, mit integrierter und individueller Förderung. Zugleich benötige man Förderangebote wie Lernbüros. Es gebe sehr viele Möglichkeiten zu fördern und gleichzeitig zu fordern. Ein kontinuierliches Monitoring der Lern- und Leistungsentwicklung von Schüler:innen durch multiprofessionelle Teams in den Schulen sei ebenfalls notwendig. Zu guter Letzt benötige man in den Schulen konzeptionelle, beispielsweise rhythmisierte Ganztagsorganisation, mit integrierten Teamzeiten, in denen multiprofessionelle Teams zusammenarbeiten können. Die Bildungspolitik müsse für eine entsprechende personelle Ausstattung Sorge tragen, die eine multiprofessionelle Kooperation sichere. Es müsse die Möglichkeit geben, dass die sozial- und sonderpädagogische Perspektive mit der fachdidaktischen Perspektive kooperiere.

Seine wichtigste Botschaft sei die Forderung, eine Schulleitungsqualifikation, insbesondere in Hinblick auf eine evidenzbasierte Unterrichtsentwicklung und salutogenes Leitungshandeln zu etablieren. Weiterhin bedürfe es einer Festlegung und Kontrolle von Minimalstandards für die einzelnen Schularten. Es müsse eindeutig definiert sein, was am Ende eines Bildungsganges erreicht werde. In Hinblick auf die Frage Nummer 17, wie Schulen noch besser auf die individuellen Voraussetzungen und Bedürfnisse eingehen können sei zu konstatieren, dass Schulen eine fachbezogene und unterrichtsnahe Eingangsdiagnostik benötigen. Hierfür bedürfe es abgestimmter Programme zur Förderung und Potenzialentfaltung, die konzeptionell untersetzt und personell durch multiprofessionelle Kooperationen abgesichert sind. Dies seien große Aufgaben. Jedoch könne man sich fragen, warum es Schulen gebe, die unter vergleichbaren Bedingungen arbeiten würden, aber etwas anders machen.

Dr. Jascha Dräger bemerkt eingehend, dass er sich als Bildungssoziologe hauptsächlich mit der Auswirkung von sozialer Herkunft auf den Bildungserfolg, auch im internationalen Vergleich, beschäftige. Die soziale Herkunft habe in Deutschland einen starken Effekt auf den Bildungserfolg der Kinder. Man könne hier zwischen sozialer Ungleichheit und Kompetenz, aber auch sozialer Ungleichheit bei Bildungswegen und Abschlüssen unterscheiden. Die soziale Herkunft habe bereits vor dem Schulbeginn einen sehr starken Einfluss. Eine Studie von Skopek und Passaretta zeige, dass bei den 5-jährigen Kindern bereits einen Unterschied von ungefähr 0,5 Standardabweichung gebe. Dieser Unterschied werde im Verlauf der Schule noch etwas größer, und steige bei den 15-Jährigen auf etwa 0,7 Standardabweichung. Die bereits vor Schulbeginn bestehende Ungleichheit sei in Deutschland im Vergleich zu Ländern wie beispielsweise England, Frankreich, Niederlande, USA und Japan größer. Dies deute darauf hin, dass der Einfluss der sozialen Herkunft auf Bildungserfolg in Deutschland besonders hoch ist.

Ein ähnliches Ergebnis zeige sich beim Vergleich der Ungleichheit in den Kompetenzen von 15-Jährigen. Hier liege Deutschland ebenfalls deutlich über dem OECD-Durchschnitt. Ein zweiter wichtiger Aspekt seien die Ungleichheiten auf Bildungswegen. Kinder, die aus benachteiligten Familien kommen, hätten eine deutlich geringere Wahrscheinlichkeit, einen Universitätsabschluss zu erlangen, dafür aber eine deutlich höhere Wahrscheinlichkeit, gar keine berufliche Ausbildung abzuschließen. Auch diese Ungleichheit in Bezug auf Bildungsabschlüsse, sei in Deutschland verglichen mit den meisten anderen europäischen Ländern größer. Mecklenburg-Vorpommern stehe zwar etwas besser da als andere Bundesländer, jedoch sei die Ungleichheit auch hier so groß, dass man es als problematisch bezeichnen könne. Die Ungleichheit, die man bei den Bildungsabschlüssen sehe, entstehe durch eine Akkumulation der Ungleichheit an unterschiedlichen Übergängen. Eine Studie von Hilmer und Jacob belege, dass Kinder deren Eltern eine hohe Bildung besitzen, eine dreifache Chance haben, das Gymnasium zu besuchen. Die Chancen das Abitur abzuschließen (3,4), ein Studium aufzunehmen (4,6) sowie ein Studium abzuschließen (6,2) seien ebenfalls höher. Dies deute auf die Relevanz der Übergänge zwischen den unterschiedlichen Schulformen hin. Die besuchte Schulform in der Sekundarstufe sei entscheidend für den weiteren Bildungsweg. Es gebe relativ wenig Kinder, die in der fünften Klasse oder je nach Bundesland auch in der siebten Klasse eine Hauptschule besuchen und später trotzdem ein Studium abschließen. Die soziale Herkunft beeinflusse trotz gleicher Schulleistungen, ebenfalls

die Schulform. Eigentlich sollten diese Schüler die gleiche Chance haben ein Gymnasium zu besuchen.

Bildungsungleichheiten bezüglich der Kompetenzen, entstünden insbesondere bevor Kinder überhaupt die Schule besuchen. Ungleichheiten in den unterschiedlichen Bildungswegen seien hauptsächlich auf die frühe Aufteilung in unterschiedliche Schulformen zurückzuführen. Wollte man diese Bildungsungleichheit verringern, müsse man an diesem Punkt ansetzen. Es gebe auch in Deutschland einige Studien, die belegen würden, dass es zu einer deutlichen Verringerung der Ungleichheit in Kompetenzen komme, wenn alle Kinder spätestens mit drei Jahren, optimalerweise noch früher, Kindergärten besuchen. Eine aktuelle Metastudie zeige, dass Kinder aus benachteiligten Familien stärker von frühkindlicher Bildung profitieren, diese aber seltener nutzen. Es gebe jedoch auch Studien die zu dem Ergebnis kommen, dass frühkindliche Bildung Ungleichheit nur verringere, wenn bestimmte Bedingungen erfüllt seien. Dementsprechend könne man ableiten, dass frühkindliche Bildung allgemein verfügbar, kostenlos und möglichst in kleinen Gruppen erfolgen sollte. Erzieher sollten gut qualifiziert und regelmäßig weitergebildet werden. Daneben sei ein altersspezifisches Curriculum zu etablieren. Um die Ungleichheit bei Bildungsabschlüssen zu verringern, müsse über die frühe Aufteilung der Schulformen diskutiert werden. Dies sei einer der Gründe dafür ist, dass die Bildungsabschlüsse in Deutschland sehr stark von der sozialen Herkunft abhängen würden. Eine aktuelle Metastudie zeige, dass eine frühe Aufteilung auf unterschiedliche Schulformen zu einem stärkeren Einfluss des familiären Hintergrundes führe. Gleichzeitig zeige die Studie jedoch auch, dass die Aufteilung auf unterschiedliche Schulformen nicht den gewünschten Effekt auf durchschnittliche Kompetenzen habe. Stattdessen sehe man unabhängig davon, ob Kinder früh auf unterschiedliche Schulformen aufgeteilt werden oder nicht, ähnliche Kompetenzen. Einige Studien in Deutschland würden zudem zeigen, dass zweigliedrige Schulsysteme weniger ungleich sind als dreigliedrige und die Ungleichheit sowie der Einfluss der sozialen Herkunft etwas geringer sei, wenn es eine Orientierungsstufe gebe. Dies könne eine Erklärung dafür sein, dass Mecklenburg-Vorpommern im Bundesvergleich etwas besser dastehe. Dennoch sei darauf hinzuweisen, dass auch eine Aufteilung nach Klasse sechs im internationalen Vergleich sehr früh ist. Einige Studien würden zeigen, dass sich die Ungleichheit verringere, je weiter die Aufteilung auf unterschiedliche Schulformen, nach hinten verschoben werde. Entsprechend der vorliegenden Datenlage sei zu

empfehlen, die Aufteilung auf unterschiedliche Schulformen weiter nach hinten zu verschieben und diese möglicherweise erst nach Klasse neun anzubieten.

Dr. Stefan Schipolowski erläutert, dass er einige Befunde der neuesten Erhebung aus dem Bildungstrend 2022 vorstellen werde. Auch der heute bereits mehrfach angesprochene Zusammenhang zwischen dem familiären Hintergrund, Merkmalen und Kompetenzen, die Jugendliche am Ende der Sekundarstufe eins erreichen, sei dabei betrachtet worden.

Die Bildungstrends seien ein wichtiger Teil des Bildungsmonitorings in Deutschland. Mit den Studien liefere man regelmäßig Beschreibungen von Ergebnissen zur Bildungsqualität. Zum einen würden in diesem Zusammenhang Kompetenztests durchgeführt, um zu prüfen, inwieweit Schülerinnen und Schüler die Bildungsstandards erreichen. Ein zweiter Teil bestehe aus einer begleitenden Befragung der Kinder, Jugendlichen und Eltern zum familiären Hintergrund. Die Verbindung von Befragungen und Tests würden Rückschlüsse darauf zulassen, inwieweit es gelinge, alle Kinder und Jugendlichen gut zu fördern und entsprechende Disparitäten im Kompetenzerwerb zu reduzieren. Die heute vorgestellten Daten würden sich auf die letzte Erhebung, den letzten Studienbericht im Rahmen des Bildungstrend 2022 beziehen. Dieser sei im Frühjahr 2022 bundesweit in Klasse neun durchgeführt worden und habe die Kompetenzen in Deutsch und der Fremdsprache Englisch ermittelt. In Mecklenburg-Vorpommern hätten über 2.000 Jugendliche an 112 Schulen daran teilgenommen. In Hinblick auf die Darstellung sozioökonomischen Disparitäten gebe es verschiedene Indikatoren von denen heute bereits einige genannt worden seien. Ein zusätzlicher Indikator, auf den er eingehen wolle, sei der Buchbesitz zu Hause. Dies sei ein Indikator kulturellen Kapitals und die Frage, inwieweit sich erreichte Kompetenzen in Abhängigkeit vom Buchbesitz in der Familie unterscheiden. Für die Untersuchung Zuhören im Fach Deutsch seien zwei Gruppen definiert worden. Zum einen die sozial privilegierteren Familien und einem großen Buchbesitz mit mehr als 100 Büchern sowie die sozial weniger privilegierte Familie mit weniger oder maximal 100 Büchern. Im Ergebnis bestehe bei den erreichten Kompetenzen ein sehr großer Unterschied von fast 100 Punkten. Dies entspreche dem Lernzuwachs von deutlich mehr als einem Schuljahr. Diese Diskrepanz bestehe bundesweit und auch in Mecklenburg-Vorpommern. Jedoch sei die Disparität hier in den erreichten Kompetenzen tatsächlich signifikant geringer als in Deutschland

insgesamt. Dies liege insbesondere daran, dass die sozial weniger privilegierte Gruppe mit wenig Buchbesitz in MV im Vergleich zum Bundeswert signifikant besser abschneide.

Neben der aktuellen Bestandsaufnahme gehe es auch um die Frage, welche Tendenzen es mit Blick auf diese Disparitäten gebe und wie sich diese über die Zeit verändert haben. Dabei zeige sich, dass die Tendenz bei den erreichten Kompetenzen in beiden Büchergruppen in den Jahren von 2015 bis 2022 bundesweit eine signifikant negative Entwicklung genommen habe. Jedoch zeige sich, dass die Tendenz der Kompetenzverringering in der weniger privilegierten Gruppe sowohl bundesweit als auch in Mecklenburg-Vorpommern deutlich stärker ausgeprägt sei. Die Reduktion betreffe demnach besonders stark die weniger privilegierten Schülerinnen und Schüler. Die Schere sei daher über den Zeitraum noch einmal weiter auseinandergegangen. In Hinblick auf die zuwanderungsbezogenen Disparitäten sei festzustellen, dass es in Mecklenburg-Vorpommern verglichen mit dem Bundesdurchschnitt nur eine relativ kleine Gruppe von Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungsgeschichte gebe. Der Anteil sei jedoch im Vergleich zur Vorerhebung im Jahr 2015 um etwa 5 Prozent gestiegen. Bei den ermittelten Kompetenzmittelwerten ergebe sich ein ähnliches Bild wie zuvor. Die erzielten Ergebnisse lägen im Vergleich von Schülerinnen und Schülern ohne und mit Zuwanderungshintergrund (zwei im Ausland geborene Elternteile) im Bereich des Zuhörens wieder bei rund 100 Punkten. Hier sei die Disparität am größten. Auch dies treffe auf alle Bundesländer zu. In Mecklenburg-Vorpommern sei dieser Unterschied tatsächlich signifikant geringer als im Bundesschnitt. Dies liege aber vor allem daran, dass die Schülerinnen und Schüler ohne Zuwanderungshintergrund hier etwas ungünstigere Ergebnisse als im Bundesdurchschnitt erzielt hätten. Tendenziell zeige sich auch hier ein ähnliches Bild wie bei den sozialen Disparitäten mit einer insgesamt ungünstigen Entwicklung der erreichten Kompetenzen im Zeitverlauf. Hiervon seien Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungshintergrund stärker betroffen. Dies bedeute, dass die Abhängigkeit von familiären Merkmalen über die Zeit leider noch gestiegen sei. Zusammengefasst seien die sozioökonomischen und zuwanderungsbezogenen Disparitäten in den sprachlichen Kompetenzen substanziell, in Mecklenburg-Vorpommern jedoch etwas geringer ausgeprägt, als in Deutschland insgesamt. Diese Disparitäten seien über die Zeit sowohl in Deutschland als auch in den meisten Ländern tendenziell gestiegen.

Bezogen auf die Handlungsempfehlungen verweise er auf das Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der KMK. Dieses habe sich vor allem mit der Grundschule und auch dem Elementarbereich beschäftigt. Daraus seien eine Reihe von Empfehlungen erarbeitet worden. Dazu gehöre beispielsweise das Plädoyer für eine möglichst frühe flächendeckende Diagnostik von Förderbedarf und eine sich gegebenenfalls hieraus ergebende verbindliche Förderung, bestenfalls im Elementarbereich und auch zum Schulanfang. In diesem Zusammenhang verweise er auf das neue Programm „Stark in die Grundschule starten“, das im vergangenen Monat von der KMK beschlossen worden sei. Ziel des Programmes sei es, durch diagnostische Förderinstrumente, sprachliche und mathematische Kompetenzen zu sichern und perspektivisch einen guten Schulstart von der ersten Klasse an zu sichern.

Michael Blanck führt aus, dass er die Problematik der Bildungsgerechtigkeit mit der Formel Fördern – Fördern – Fordern zusammenfassen wolle. Diskutiere man über das Thema Bildungsgerechtigkeit, werde dabei meist nur der erste Teil betrachtet. Sein Verband verstehe darunter jedoch auch, dass es gelingen müsse, jedes einzelne Kind, jeden einzelnen Schüler, jede einzelne Schülerin individuell so zu fördern, dass es den bestmöglichen Schulabschluss bekomme. Dies impliziere jedoch auch, leistungsstarke Schüler so zu fordern, dass sie einen hohen Bildungsabschluss erlangen. Ein großes Problem im Bereich der Bildungsgerechtigkeit sei die Sprache. Bei Kindern mit Migrationshintergrund, müsse diese gefördert werden. Es gebe aber auch deutsche Kinder mit Sprachdefiziten. Diese entstünden, weil sich in der Gesellschaft sehr viel verändert habe. Früher hätten mangelnde motorische Fähigkeiten der Kinder, die in die Schule kommen, im Fokus gestanden. Aktuell würden Kinder mit Sprachschwierigkeiten die erste Klasse besuchen. Dies liege zum Teil auch daran, dass es immer mehr Familien gebe, in denen die Kommunikation nicht optimal sei und in denen auch im Kleinkindalter nicht mehr vorgelesen werde. Diese Kinder müsse man relativ früh durch den Kitabereich oder auch mit Unterstützung der Jugendämter erfassen, um sie unterstützen zu können. Eine Möglichkeit sei, Jung und Alt in entsprechenden Partnerschaften und Initiativen zusammenzubringen. Ältere Menschen hätten viel gelesen und würden insbesondere im ländlichen Raum teilweise vereinsamen. Die ältere Generation könne hier sicher durchaus unterstützen. Zudem müsse der Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung und die Frage, ob diese nicht bereits im Grundschulbereich etabliert werden müsse, diskutiert werden. In Mecklenburg-Vorpommern seien Unterschiede zwischen Stadt und Land

vorhanden. Insbesondere im ländlichen Raum sei es problematisch, die benötigten Lehrkräfte zu gewinnen. Es gehe aber auch um Fragen der Ausstattung sowie Fahrwege oder Mobilität. Man müsse im ländlichen Raum über neue Angebote wie mobile Bibliotheken, Lernmobile oder im Falle von sinkenden Schülerzahlen auch mobile Schulen nachdenken. Bezogen auf Schulbauten stelle er den Abgeordneten die Frage, in welchen Zug Sie auf Ihrer Reise nach Schwerin zur nächsten Landtagssitzung lieber einsteigen würden, um hier noch den Redebeitrag für die Debatte vorzubereiten. Sei dies eher der stark verschmutzte, in dem eine Toilettennutzung kaum möglich ist und Platzmangel herrsche, oder eher der helle freundliche Zug mit viel Platz und Möglichkeiten. Diese Frage betreffe auch die Schulen. Es sei eine zügige Bestandsaufnahme zur Situation und Ausstattung in den Schulen notwendig. Es sei aus seiner Sicht notwendig, mindestens fünfzig Schulen pro Jahr digital, inklusiv und nachhaltig auszustatten und zu gestalten. Wie wolle man die junge Generation, die Schülerinnen und Schüler dazu bewegen, nachhaltig und klimaneutral zu denken, wenn die Schulen nicht als entsprechendes Vorbild dienen können. Mit Blick auf das bereits angesprochene Personal fordere auch er die Ausstattung aller Schulen, auch der kleinsten, mit multiprofessionelle Teams. Gutes Lernen sei zudem nur mit einem vernünftigen Essen und einer vernünftigen Versorgung möglich. Es sei in zurückliegender Zeit ein Antrag im Landtag auf Unterstützung von Landgasthöfen eingebracht worden. Hier könne man vielleicht Synergien erzeugen, indem dies zusammengedacht werde, um so für ein gesundes Essen an Schulen, insbesondere auch im ländlichen Raum, zu sorgen. Leider erlebe man heutzutage auch, dass Schülerinnen und Schüler ohne ein Frühstück in die Schule kommen.

Zusammenfassend sei festzuhalten, dass das „Startchancen-Programm“ ein guter Start sei, mit dem jedoch nur wenige Schulen erreicht werden. Eine Bildungsgerechtigkeit sei aber nur möglich, wenn man alle Schulen erreiche. Nach dem PISA Schock müsse es einen PISA Ruck in Deutschland geben. Dies koste natürlich sehr viel Geld, dieses müsse aber aufgebracht werden. Daher plädiere er dafür, dass Bildungsausgaben nicht mehr dem Diktat einer Schuldenbremse unterliegen.

Beate Brindle stellt fest, dass insbesondere der Bildungshintergrund der Eltern und weniger deren ökonomische Situation für den Bildungserfolg von Kindern verantwortlich sei. Natürlich bestehe hier aber leider ein Zusammenhang. Das Schulgesetz definiere:

„Aufgabengebiete als schulische Querschnittsaufgabe sind Demokratie und Friedenspädagogik, Rechtserziehung, Menschenrechtsbildung, globales Lernen, die Förderung des Verständnisses von wirtschaftlichen und ökologischen Zusammenhängen, interkulturelle Bildung und Erziehung, Sprachbildung, Medienbildung, Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, Europa-Bildung, Gesundheitserziehung, Sexualerziehung, Verkehrserziehung und Mobilitätserziehung sowie Sicherheitserziehung.“ An ihrer Schule nehme man diesen Auftrag sehr ernst. Auf gleiche Bildungschancen hinzuwirken, bedeute aus ihrer Sicht nicht, Kinder einheitlich im Gleichschritt, in der gleichen Zeit mit dem gleichen Material und mit den gleichen Zielen, aber in einer Schule für alle zu unterrichten. Wie dies gelingen könne, habe sie in zehn Punkten zusammengefasst.

Erstens sei es offensichtlich notwendig, die Infrastruktur sowie die Ressourcen zu verbessern. Eine Flurschule mit geschlossenen Klassenzimmertüren, hinter denen die Schülerinnen und Schüler 45 Minuten zu zweit an Bänken stillsitzen, der Lehrkraft zuhören müssen und nicht abgucken dürfen, bereitet die Kinder nicht auf die Welt von morgen vor. Es seien veränderte Lernumgebungen sowie Investitionen in eine digitale Infrastruktur notwendig. Dabei handele es sich bei einem Smartboard im Klassenraum nicht um Digitalisierung. Solange nicht jedes Kind über ein Endgerät verfüge, könne nicht wirklich digital gearbeitet werden. Es bedürfe der Bereitstellung ausreichender finanzieller Mittel für Bildungsangebote, Materialien, technische Ausstattung und Support, um gleiche Bildungsressourcen für alle zu ermöglichen.

Zweitens sei ein längeres gemeinsames Lernen bis mindestens zum ersten Schulabschluss als Kriterium für mehr Bildungsgerechtigkeit anzusehen. Schule sei der einzige Ort, in dem die gesamte Bandbreite der Bevölkerung einer Altersgruppe zusammenkomme was wichtig für den Zusammenhalt und das gegenseitige Verständnis in der Gesellschaft ist. Kinder würden in informellen Settings, in der Familie oder im Sportclub von- und miteinander lernen. Zu versuchen, sie nach vermeintlichen Leistungsniveaus zu sortieren, mache nur in wenigen Situationen Sinn. Selbst in aussortierten Klassen sei die Heterogenität sehr groß. Schule solle vielmehr Lernsettings für alle Kinder anbieten können, die es ihnen ermögliche von- und miteinander zu lernen. Wir sollten also eine Schule haben, in der allen Kindern Lernsettings angeboten werden können, die es ihnen erlauben, voneinander und miteinander zu lernen. Natürlich gelinge dies nicht im Gleichtakt einer Choreografie, die versuche, die verschiedenen „Tänzer“ am Ende der Stunde zum gleichen Tanzreigen zu führen.

Drittens werde die Welt immer komplexer. Dementsprechend verdoppele sich das zu erlernende Wissen immer rasanter. Es sei nicht mehr möglich, all dies in Rahmenplänen abzubilden und zu vermitteln. Kinder müssen erlernen, wie sie sich notwendiges Wissen und erforderliche Fertigkeiten aneignen können. Schule müsse ihnen, die für das 21. Jahrhundert notwendigen Skills beibringen. Daneben würden sie Kreativität, kritisches Denken, Kommunikationsfähigkeit, Zusammenarbeit und digitale Kompetenzen, benötigen. Im späteren Berufsleben werde Flexibilität, Problembewusstsein und Lösungsorientierung, zumeist im Team, erwartet. Dies könne man jedoch schwer in der Schule vermittelt und lernen, wenn dort nur strenge Einzelarbeit bewertet werde. Das Lernen müsse Phänomen basiert ausgerichtet werden, um komplexe Zusammenhänge in unserer Welt zu analysieren und Lösungsansätze für Probleme zu finden. Die Millenniumsentwicklungsziele der UNO sollten aus ihrer Sicht zum Unterrichtsgegenstand werden.

Viertens: Die Abhängigkeit der häuslichen Situation werde insbesondere bei der Verlagerung von Lernzeiten auf die Hausaufgaben deutlich. In einigen Familien sei die häusliche Unterstützung aus oben genannten Gründen nicht möglich oder nicht gegeben. In Familien mit berufstätigen Eltern führe die Erledigung der Hausaufgaben am Abend häufig zu Stress und Frustration. Schule sei für einige Kinder nach der Euphorie der süßen Zuckertüten nur noch ein Horror.

Fünftens: Es müsse ein ausreichend finanzierter, rhythmisierter Ganzttag, der die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Interessen der Kinder berücksichtigt, sie gezielt, individualisiert und umfassend fördert, etabliert werden. Dies sei notwendig, um den Bildungserfolg aller Kinder zu verbessern und müsse unbedingt auch für den sportlichen und kulturellen Bereich gelten.

Sechstens: Alle notwendigen Materialien seien von der Schule zur Verfügung zu stellen. Die Kinder sollten nicht, nicht arbeiten können oder eine schlechte Note bekommen, nur weil ihnen zu Hause niemand Buntstifte oder den Zirkel eingepackt habe. An ihrer Schule würden die Eltern gern einen viel kleineren Betrag hierfür zahlen. Individuell wäre dieser höher.

Siebtens: Man benötige keine Förderschulen, sondern, so wie auch an ihrer, flexible Lerngruppen an fast allen Schulen. Die Konzentration von Schülerinnen und Schülern mit Lern- oder Verhaltensschwierigkeiten an wenigen Standorten sei nichts anderes als eine Förderschule. Hierfür seien Lehrer- und Weiterbildung sowie die Ausstattung mit sonderpädagogischem Fachpersonal an allen Schulen notwendig. Darüber hinaus

müsse sich die Unterrichtskultur verändern, um den verschiedenen Bedürfnissen gerecht werden zu können. Man benötige mehr Zeit für Förderdiagnostik und Förderplanung.

Achtens: Ein ernsthaftes Konzept gegen den wachsenden Schulabsentismus, der sich nach den coronabedingten Schulschließungen enorm erhöht habe, sei notwendig. Absentismus führe zu Bildungsungerechtigkeit und häufig zu Delinquenz. Dies sei ein gesamtgesellschaftliches Problem, nicht nur in Deutschland. Die momentane Herangehensweise sei jedoch in keiner Weise zielführend.

Neuntens: Das Lehrerarbeitszeitmodell stehe einer inklusiven Beschulung im Weg, wenn nur die festgelegte Unterrichtszeit vor den Schülerinnen und Schülern bezahlt werde. Es bleibe keine Zeit für Teamarbeit und es sei sehr schwierig, bei diesem Arbeitszeitmodell professionelle Lerngemeinschaften zu bilden.

Zehntens: Schul- und Unterrichtskonzepte seien von Lehrerzentriertheit hin zu selbstorganisiertem Lernen zu verändern. Die Aufgabenkultur müsse sich zu offenen Aufgabenformen entwickeln, in denen sich die Schüler mit den wirklich wichtigen Fragen unserer Zeit auseinandersetzen. Lernen könne nur stattfinden, wenn es Anknüpfungspunkte gebe. Der aktuelle Fächerkanon müsse zugunsten eines transdisziplinären Lernens abgeschafft werden. Momentan gehe es nur noch darum, je Halbjahr auf drei Noten zu kommen. Das hindere nicht nur projektbasiertes und fächerverbindendes Lernen, sondern störe die Bildungsgerechtigkeit.

Hannelore Schulze informiert, dass die Grundschule Lankow seit dem Jahr 2018 am Projekt „Leistung macht Schule“ von Bund und Ländern zur Begabungsförderung teilnehme. Es sei auf zehn Jahre angelegt und werde durch die Karg-Stiftung unterstützt. Eine Erkenntnis die man bereits gewonnen habe sei, dass die Begabungsförderung die Möglichkeit eröffne, Vielfalt zu erkennen und die Notwendigkeit bestehe, individuelle Förderung von Kindern entsprechend ihrer individuellen Voraussetzungen und Begabungen in den Blick zu nehmen. Dies sei leichter gesagt als getan, da in den bestehenden Schulstrukturen der Blick zumeist auf die Schwächen und weniger auf die Begabungen gerichtet werde. Jedoch eröffne Begabungsförderung die Möglichkeit, Vielfalt anzuerkennen. Ein gutes Beispiel seien Vergleichsarbeiten aus diesem Schuljahr in ihrer Klasse. Diese sei sehr heterogen und bestehe aus Schülern mit Förderbedarf, mit nichtdeutscher Herkunft, leistungsstarken und leistungsschwachen Schülern. Selbstverständlich würden die lernschwachen Schüler Zuwendung bekommen. Berücksichtige man aber nicht gleichzeitig auch die Begabtenförderung, bedeutet dies,

eine ganze Gruppe von Schülerinnen und Schülern von der Förderung auszuschließen. Würden sich Begabte in ihrer Leistungsfähigkeit nicht gesehen und gefördert fühlen, leide die Leistungsbereitschaft sowie die Freude am Lernen, was zur Langeweile führe. In der Folge führe dies zu einer Bildungsungerechtigkeit gegenüber dem Begabten und Leistungsfähigen. Daher differenziere sie in jeder Stunde und fasse die Kinder in Gruppen zusammen. Jedoch könne sie sich aufgrund der persönlichen Aufmerksamkeit, Wahrnehmung und Sprachbotschaft immer nur einer Gruppe zuwenden. Individuelle Begabungen könne in unterschiedlichen Bereichen wie dem akademischen, künstlerischen, sozialen oder emotionalen vorliegen. Voraussetzung für die Entfaltung und Ausprägung dieser Begabungen sei jedoch, dass sie erkannt und gefördert würden. Es gebe zahlreiche standardisierte Testverfahren, die auch in den Grundschulen Anwendung finden würden. Über einen Zeitraum von fünf Jahren habe man mit der Karg-Stiftung daran gearbeitet, Mathematik-, Sachunterrichts- und fächerübergreifende Unterrichtsstunden zu entwickeln um entsprechende Begabungen, beispielsweise in den Bereichen numerische Fähigkeiten, wissenschaftliches Denken oder kreative Problemlösung zu identifizieren. Im Ergebnis habe man den „Lupe-Koffer - Leistung unterstützen, Potenziale erkennen“ entwickelt. Dieser stehe online allen Schulen zur Verfügung.

Als Schulleiterin müsse sie einen Beitrag dazu leisten, Bildungsgerechtigkeit zu fördern. Dies bedeute auch, dass die Begabungsförderung im Kollegium zum Thema gemacht werden müsse. Beispielsweise nutze sie die Begabungen innerhalb ihres Kollegiums, um die Stärken der Lehrkräfte gewinnbringend für ihre Schule zu nutzen. Nur deshalb sei man eine Schachschule und habe einen Chor mit 60 Schülern. Die bereits thematisierten Rahmenbedingungen, seien anzupassen.

Bezogen auf die personelle Ausstattung sehe sie, was Lehrer leisten würden. Herausfordernd seien insbesondere unterschiedliche Lernvoraussetzungen und sozioökonomische Situationen der Familien, Zuwanderung, Kinder mit körperlichen und/oder geistigen Beeinträchtigungen, Kinder mit dem Förderschwerpunkt Lernen. Lehrer würden zudem Referendare und Seiteneinsteiger ausbilden. Man erwarte, dass sie immer effektiver arbeiten und sich qualifizieren. Zudem sollen sie fördern und fordern, Konzepte entwickeln und neue Medien beherrschen. Die personelle Ausstattung müsse diesem immer weiter zunehmenden Aufgabenspektrum endlich angepasst werden. Erste Schritte seien mit dem Einsatz von Alltagshelfern, Bundesfreiwilligendienstleistenden, Schulsozialarbeitern, Schulpsychologen, Erziehern, unterstützenden pädagogischen

Fachkräften, Integrations- und Lesehelfern bereits gemacht worden. Eigentlich sei es notwendig, alle Menschen, die Spaß und Freude an Schule haben, dort auch einzusetzen, da der Lehrermangel existiere. Insofern freue man sich an den Schulen über jede helfende Hand. Dies sei eine Chance, mehr Bildungsgerechtigkeit in Schule zu leben.

Mit Blick auf die Frage zur Inklusion von Kindern mit besonderen Bedürfnissen werde sie auf die „Systemsprenger“ eingehen, über die man heute noch nicht viel gesprochen habe. Seit zwei Jahren gebe es kleine Schulwerkstätten und auch große Schulwerkstätten. Hier würden Kinder mit einem festgestellten Förderbedarf im sozial- emotionalen Bereich beschult. Sie sei nicht gefragt worden, hätte aber eine kleine Schulwerkstatt sowie ein Familienklassenzimmer einrichten müssen. Mittlerweile sehe sie jedoch den Vorteil dieser kleinen Schulwerkstätten. Es sei eine hervorragende Möglichkeit, Kinder mit einem sozial-emotionalen Förderbedarf, verhaltensauffällige Kinder, auf die Teilnahme am Regelunterricht vorzubereiten und diesen überhaupt zu ermöglichen. Allerdings wäre sie sich gegen die aktuell gängige Praxis, alle auffälligen Kinder, beispielsweise aus Schwerin, an der Grundschule Lankow zu betreuen. Ihr Vorschlag sei, an allen Standorten, an denen entsprechender Bedarf bestehe, eine kleine Schulwerkstatt einzurichten. Zur Frage der Bildungsgerechtigkeit für Kinder, die in den selbstständigen Klassen esE Plus unterrichtet werden könne sie sagen, dass viele Eltern glücklich seien, dass diese Möglichkeit überhaupt bestehe. Man betreue die Kinder, von denen viele den Kindergarten nur für einige Monate besucht hätten, bevor die Verträge gekündigt worden seien. Wenigstens vier von sechs Kindern, die an ihrer Schule eingeschult würden, hätten nie einen Kindergarten besucht. Seit über zehn Jahren würden die Eltern dafür kämpfen, dass Kinder aus esE Plus Klassen auch am Nachmittag in einer Hortgruppe verbringen können. Bisher vergeblich. Für Kinder aus diesen Klassen gebe es keine Hortplätze. Im Rahmen des Ganztages würde sie gern Erzieher einstellen, dann sei dies möglich. Die Zugangsvoraussetzungen für die Beschulung in einer eigenständigen esE Plus Klasse seien deutlich erschwert worden. Eine personelle Anpassung sei jedoch bisher nicht erfolgt. Dies sei dringend notwendig, um den mehrdimensionalen Störungsbildern in ihrer Schwere und Ausprägung förderlich zu begegnen und insbesondere Selbst- und Fremdgefährdung abzuwenden, sowie gemäß den Empfehlungen von Psychologen und Ärzten zum Umgang mit manifestierter Gruppenunfähigkeit, eine Beschulung in Kleinstgruppen bzw. Einzelunterricht zu ermöglichen. Unverständlich sei zudem, warum

die Schuleingangsphase gerade in diesem Bereich nicht wie bei allen anderen Grundschulern über drei Jahre laufen dürfe.

Der Antrag auf Bildung und Teilhabe für Kinder umfasse von der Antragstellung bis zur Auszahlung circa 15 Punkte. Sie rege ein Schulkonto an, über das die Schule verfüge, um so die entsprechenden finanziellen Mittel für alle berechtigten Schülerinnen und Schüler verwalten zu können. Dies würde den Verwaltungsaufwand minimieren und beispielsweise auch kurzfristige Ausflüge ermöglichen, ohne dass Eltern in Vorkasse gehen müssen. Abschließend erwähne sie, dass man in ihrer Schule auf bewährtes wie den Mindestwortschatz, der in Mecklenburg-Vorpommern entwickelt worden sei, sowie die „Praxisbox-Lesen“ zurückgreife. Im kommenden Schuljahr führe man das Leseband ein.

Abg. David Wulff fragt nach, welche Überlegungen zum Indikator Buchbesitz geführt haben. Weiterhin bitte er um nähere Erläuterung zu den dargestellten Differenzen im Vergleich der unterschiedlichen Elternhäuser in Hinblick auf Bildungsniveau und Migrationshintergrund, die von vielen Vortragenden aufgegriffen worden seien. Sei es nicht eher so, dass Kinder von Eltern mit einem hohen Bildungsstand eher dazu gedrängt würden, dass Abitur abzulegen anstatt die mittlere Reife und Ausbildung als adäquates Bildungsziel anzustreben. Eltern die über einen Berufsabschluss, eine gute Ausbildung, sowie einen guten Job verfügen, würden hingegen eher befürworten, wenn ihre Kinder das Bildungsziel der mittleren Reife anstreben. Inwiefern habe dies bei den Untersuchungen eine Rolle gespielt und wie stelle sich am Ende der tatsächliche Bildungserfolg dar. Würden die Kinder, die eher gedrängt werden, dass Abitur ablegen und schaffen sie dies mit einer guten Note. Sei dies untersucht worden, spiele es eine Rolle. Würde dieser Faktor womöglich Einfluss auf das Thema Bildungsgerechtigkeit haben oder sei er vernachlässigbar?

Dr. Stefan Schipolowski bemerkt, dass der Indikator Buchbesitz in nationalen aber auch internationalen Vergleichsstudien wie Iglu oder timSS etabliert sei und dort regelmäßig verwendet werde. Entsprechende Daten seien beispielsweise im Gegensatz zum Einkommen der Eltern, selbst in der Sekundarstufe bei Schülerinnen und Schülern relativ einfach zu erfragen. Aus vielen Untersuchungen wisse man, dass es ein sehr aussagekräftiger Faktor sei, der wie andere Aspekte der Familie, wie beispielsweise den Bildungsstand der Eltern auch indirekt mit dem Einkommen zusammenhänge.

Dr. Katharina Werner geht auf Frage zwei ein und stellt fest, dass die Schilderung des Abg. Wulff einer der Mechanismen sei, von dem man annehme, dass er zu den beschriebenen Unterschieden führe. Alle heute vorgetragenen Impulse hätten hauptsächlich den Unterschied in der Gymnasialquote zwischen den beiden Gruppen beleuchtet. Es gehe in erster Linie darum darzustellen, warum die Wahrscheinlichkeit eine Gymnasialempfehlung zu erhalten so abhängig von den Eltern sei und nicht um die Frage welcher Anteil von Jugendlichen das Gymnasium besuchen müsse. Der in der Frage beschriebene Aspekt sei dabei einer der Gründe, der zu den beschriebenen Unterschieden führe. Daher sehe man dies nicht als Verzerrung, sondern als eine mögliche Erklärung für die Ergebnisse. Mit Blick auf mögliche Handlungsempfehlungen für die politische Ebene müsse man verhindern, dass man Talente verliere, bei denen die Eltern den für das Kind geeigneten Bildungsweg nicht fördern. Ob man auf der anderen Seite Kinder aktiv vom Gymnasium fernhalten wolle, bei denen lediglich der Wunsch der Eltern bestehe, sei politisch eine andere Frage und stehe daher nicht im Fokus. Um die beschriebenen Unterschiede zu verringern, müsse verhindert werden, dass Kindern ein Bildungsweg empfohlen werde, der eigentlich nicht zu ihnen und/oder ihrem Talent passe.

Prof. Dr. Kai Maaz stellt in Bezug auf die Frage des Abg. Wulff klar, dass die Bücher-Variable als Proxy dafür diene, den Stellenwert von kultureller Bildung, Bildungsnähe und kulturellen Aktivitäten in den Familien zu beschreiben. Dabei gehe man auch davon aus, dass man für den Besitz vieler Bücher auch lange investieren müsse. Diese kaufe man nicht eben mal am Wochenende. Die zweite Frage treffe aus seiner Perspektive einen zentralen Punkt, eine zentrale Schwachstelle in der Bildungsforschung. Hier betrachte man vieles mit einer Zweiteilung, beispielsweise Gymnasium ja oder nein sowie Hochschulabschluss oder kein Hochschulabschluss. Natürlich gehe es darum, Talente auch zu fördern. Die Beschreibungen des Abg. Wulff führten jedoch in aller Regel dazu, Talente zu fördern die an verschiedenen Stellen gar keine Talente seien. Insofern sei es aus seiner Sicht wichtig, in der Forschung nicht immer in dieser Dichotomie zu denken. Es müsse darum gehen zu prüfen, welche Bildungswege und Indikatoren für Bildungserfolge, es neben dem Gymnasialübergang gebe. Bei der Vergabe der Empfehlung für das Gymnasium sei die soziale Herkunft aus seiner Sicht nicht entscheidend. Vielmehr sei es so, dass Kinder aus bildungsferneren oder sozial schwächeren Familien in den ersten drei Grundschuljahre geringere Kompetenzen erzielen würden, die man auch auf die soziale Herkunft zurückführen könne. Dadurch

hätten die Kinder schlechtere Noten, die wiederum ein ganz zentraler Indikator für die Vergabe der Empfehlungen seien. Man würde im Zusammenhang mit Bildungsgerechtigkeit oft mit Fremdselektionen argumentieren und das System für bestimmte Ungleichheiten verantwortlich sei. Der größte Teil der Ungleichheiten entstehe jedoch durch Selbstselektionsmechanismen. Jedes Kind habe theoretisch die Möglichkeit, diesen oder jenen Bildungsweg zu gehen. Daher sei es wichtig, die Mechanismen in Familien zu identifizieren, die dazu führen, dass entscheidenden Wege nicht gegangen werden. Dies seien oft sehr niederschwellige Dinge, die bereits benannt worden seien, empirisch aber gar nicht messbar sind. Die Entwicklung des Wortschatzes in den Familien werde beispielsweise am Abendbrottisch trainiert. Indem man mit den Kindern bespreche, was in der Kita oder der Schule war, erweitere dies den Wortschatz und die Fähigkeit des argumentativen Diskutierens. Sitze man jedoch nur mit den Kindern vor dem Fernseher, werde lediglich konsumiert. Es gehe um ganz viele Kleinigkeiten die in Summe zu einem primären Herkunftseffekt führen und sich dann in unterschiedlichen Leistungen widerspiegelt. Die Leistungen seien dann wiederum der zentrale Marker für die Vergabe entsprechender Empfehlungen. Die Schlussfolgerung, dass die Empfehlungen zu Bildungsungerechtigkeit führen würden sei daher zuweilen etwas vorschnell. Aus seiner Sicht seien die vorgelagerten Mechanismen viel entscheidender.

Dr. Jascha Dräger bemerkt in Bezug auf Frage zwei, dass Eltern mit hoher Bildung für ihre Kinder ambitioniertere Bildungsentscheidungen treffen würden und diese Kinder daher selbst mit schlechteren Noten eher ein Gymnasium besuchen. Man könne jedoch feststellen, dass dies relativ häufig funktioniere. Dies liege daran, dass unser Schulsystem relativ wenig durchlässig und Wechsel zwischen Schulformen daher relativ selten seien. Ambitionierte Entscheidungen würden dazu führen, dass es den betroffenen Kindern tatsächlich gelinge, das Abitur zu erreichen, wenngleich andere Kinder möglicherweise qualifizierter für einen Gymnasialbesuch seien.

Beate Brindle bekräftigt, dass es auch nach ihrer Auffassung nicht ausreiche, den Bildungserfolg lediglich am Schulabschluss zu messen. Zudem seien heute bereits zahlreiche Argumente für ein längeres Miteinander der Kinder in der Schule vorgebracht worden. Dies sei die einzige Möglichkeit. An ihrer Schule gebe es Kinder, die im Schulsystem bleiben möchten, die Eltern aber den gymnasialen Weg und das Abitur präferieren. Sie bezweifle allerdings, dass der Bildungserfolg bei den Gymnasialkindern, so wie es die Bildungsforschung darstelle, tatsächlich höher sei. Sie plädiere dafür, die

Kinder, mit ganz unterschiedlichen Angeboten, die sie benötigen, so lange wie möglich gemeinsam zu unterrichten. Hier müsse in den Schulen nachgesteuert werden, da dies in einer Einheitsschule nicht gelingen könne.

Theo Hadrath rekapituliert für sich, dass man an vielen Stellen offenbar kein Erkenntnisproblem habe, da die Vorträge teilweise analog gewesen seien. Es sei sehr deutlich geworden, dass die sozioökonomische Lage der Dreh- und Angelpunkt ist. Er bitte um Ausführungen zu der Frage, wie außerschulische Angebote, im Sport aber auch andere zur Bildungsgerechtigkeit, insbesondere bei Kindern aus bildungsfernen Haushalten, beitragen können, um der dargestellten Entwicklung entgegenzuwirken bzw. sie zumindest abzuschwächen. Frau Brindle bitte er, ihren elften Punkt vorzustellen, da sie ihm an vielen Stellen aus der Seele gesprochen hätte. Zudem bitte er sie um Darstellung der strukturellen oder auch institutionellen Hindernisse die sie daran hindern, die dargestellten Punkte umzusetzen.

Beate Brindle stellt fest, dass sie einige Probleme nicht lösen könne. Wie Herr Prof. Dr. Häcker aber dargestellt habe, könne man verschiedene Ebenen beeinflussen. Sie könne mit dem von außen gesetzten Rahmen versuchen Schule zu beeinflussen soweit es ihr möglich ist. Dabei seien verschiedene Dinge, wie die Vergabe von Zensuren sowie ein begrenztes Ganztagsbudget, das es nicht im ausreichenden Maße ermögliche, Sportvereine in die Schule einzuladen, von außen gegeben. Kinder seien teilweise phlegmatisch. Insofern würde sie gern alles in der Schule konzentrieren. Wenn Eltern nicht beweglich seien, man die heranwachsende neue Elterngeneration aber bilden wolle, dann müsse dies in der Schule erfolgen. Die Eltern erreiche man kaum bis gar nicht. Insofern sei es wichtig, dass vieles in der Schule stattfinde und auch das Jugendamt in die Schule komme. Andere Probleme könne man nur durch Gewerkschaftsarbeit oder anderweitiges Engagement versuchen zu beeinflussen. Man brauche Personal und ein wirkliches Umdenken sei notwendig. Während der Corona-Pandemie hätten einige hervorragend zu Hause mit ihren Eltern gelernt, wohingegen andere Kinder fast drei Jahre lang überhaupt nichts gemacht haben. Kinder hätten verlernt in die Schule zu gehen und dies habe zu Schulabsentismus geführt. Es gehe eben auch ohne und so könne man eben auch leben. In den Schulen habe man sich auf diese noch größere Heterogenität einstellen müssen. Dies sei im bereits erwähnten Gleichtakt nicht möglich. Es seien andere Rahmenbedingungen notwendig. Beispielsweise sei es nicht hilfreich in jedem kleinen Fach drei Noten geben zu müssen.

Man sitze den Kindern so ständig im Nacken. Die Aussagen zu Lehrermangel, Personal usw. unterschreibe sie jederzeit. Man brauche einfach auch andere Menschen in den Schulen. Dies seien oft fantastische Gebäude, in denen auch am Abend etwas passieren könne. Der elfte Punkt befasse sich im Übrigen mit dem Essen.

Hannelore Schulze informiert, dass Grundschulen die Möglichkeit hätten, volle Halbtagschulen, in Bezug auf den Ganzttag, zu werden. Dies praktiziere man seit vielen Jahren. Viele Lehrerstunden der vollen Halbtagschule würden in ein Budget umgewandelt. Dies verwende man um Trainer zu bezahlen. Leider stelle man jedoch fest, dass insbesondere Kinder aus ambitionierten Elternhäusern, die dafür Sorge tragen das ihr Kind Sport treibt oder ein Musikinstrument erlernt, diese Angebote nutzen. Kinder, auch und gerade mit Migrationshintergrund, die man eigentlich erreichen wolle, würden sich hingegen freuen, wenn der Unterricht vorbei sei. Sie verließen dann die Schule und würden auch nicht zurückkehren, um beispielsweise ein Sportangebot zu nutzen. Dies sei sehr schade.

Michael Blanck bemerkt in diesem Zusammenhang, dass der Unterschied zum ländlichen Raum und die dortigen kleinen Schulen beachtet werden müsse. Hier seien neue Modelle notwendig.

Prof. Dr. Thomas Häcker geht auf die Thematik der Behinderungsbedingung ein und merkt an, dass Schulen gut funktionierende Ökotope und unterschiedlicher seien, als man es sich überhaupt vorstellen könne. Daher sei die Frage, was denn nun helfen könne, nicht pauschal zu beantworten. Beim Deutschen Schulpreis erhielten Schulen einen Exzellenzpreis dafür, dass sie spezifische Antworten auf spezifische Situation und das Klientel, mit dem sie vor Ort arbeiten müssen, finden. Daher seien globale Lösungsvorschläge nicht zielführend. Was man benötige sei eine hohe Schul-, Personal- und Finanzautonomie. Zudem müsse man die Möglichkeit schaffen, Verwaltungseinheiten zu bilden, die es Lehrerinnen und Lehrern ermöglichen, sich auf ihr Kerngeschäft, die pädagogische Arbeit mit Schülerinnen und Schülern, zu konzentrieren. Aus seiner Sicht könne man so viele Behinderungsbedingungen ausräumen.

Abg. Katy Hoffmeister geht darauf ein, dass man überwiegend dafür plädiere, Kinder mindestens ab dem dritten Lebensjahr in Kitas zu betreuen und sie mit dem Thema Bildung zu konfrontieren, dies zumindest in den Vordergrund zu rücken. Man hebe lobend hervor, dass die Ergebnisse im Vergleich zu anderen Bundesländern besser seien. Die

Quote der Kinder die eine Kita besuchen, sei in Mecklenburg-Vorpommern sehr hoch und diese zudem kostenfrei. Allerdings müsse auch konstatiert werden, dass es für Familien aus prekären Verhältnissen bereits davor eine Kostenfreiheit gegeben habe. Vor diesem Hintergrund müsse die Erwartungshaltung in Hinblick auf die Ergebnisse, zumindest im Alter von drei bis sieben Jahre aus ihrer Sicht deutlich größer sein. Dies irritiere sie. Wie sei dies zu erklären und welche Veränderungen müsse es im frühkindlichen Bereich geben, um Verbesserungen zu erreichen. Herr Prof. Häcker wie auch Frau Brindle hätten für ein möglichst langes gemeinsames Lernen und die Abschaffung von Förderschulen plädiert. Vor diesem Hintergrund müsse man mit Blick auf das Lehramtsstudium ihrer Auffassung nach die sonderpädagogischen Lern- und Zeiteinheiten deutlich erhöhen, um dieser Entwicklung zukünftig gerecht werden zu können. In Hinblick auf das differenzierte Schulsystem müsse man nach ihrer Auffassung normalerweise davon ausgehen, dass die Lernergebnisse und Lernerfolge in Gesamtschulen besser seien und weniger variieren als in einem differenzierten Schulsystem, bestehend aus Regionalschule und Gymnasium. Gebe es hierzu valide Daten und sei diese Annahme zutreffend? Herr Dr. Draeger habe einen Vergleich zu anderen Staaten und insbesondere den USA gezogen und darauf verwiesen, dass sich die Herkunft sowie die sozioökonomische und soziale Lage nicht so stark auf die Lernergebnisse auswirkten. Was seien die entscheidenden Faktoren hierfür. Könne man, und wenn ja was, von den USA lernen. Frau Schulze bitte sie um kurze Darstellung, warum man einem Kind kein Buch zum Weiterlesen mit nach Hause geben könne, da ansonsten die Gefahr bestehe, dass es anderen Kindern den Inhalt bereits vorab wiedergebe.

Prof. Dr. Thomas Häcker bemerkt, dass er nicht datenbasiert antworten könne. Man wisse jedoch, dass die Qualität der Ausbildung von Erzieherinnen auch aufgrund gesteigener Erwartungen in Bezug auf das, was man heute unter frühkindlichen Bildung verstehe, deutlich gestiegen sei. Als Stichwort nenne er die gezielten Bildungsinterventionen. Er verfüge hierzu jedoch nicht über Daten. Es sei aus seiner Sicht grundsätzlich schwierig, dass man in Mecklenburg-Vorpommern in vielen Bildungsbereichen nicht über die notwendigen empirischen Daten verfüge. Als Randbemerkung erwähne er, ganz böse, dass man als Universität durch eine besondere Auslegung der europäischen Datenschutzgrundverordnung dem Grunde nach systematisch daran gehindert werde, hier im Land zu forschen. Seinem Eindruck nach stünden Kitas ebenso unter Druck. Der Personalmangel spiele auch hier eine Rolle. Aus

seiner Sicht benötige man Studien, die die Möglichkeiten untersuchen, qualitativ in den Kitas zu arbeiten. Als Wissenschaftler habe er den Verdacht, dass die Ansprüche sehr hoch seien, aber die Optionen, diese auch zu realisieren nicht klar seien. Hier fehle es ihm an Forschungsdaten. Vieles deute beim Thema längeres gemeinsames Lernen darauf hin, dass dies Sinn mache. Theoretische Vorzüge seien insbesondere in Hinblick darauf zu erwarten, dass milieubedingten Leistungsunterschiede durch längere, heterogene Lernmilieus bearbeitet werden können.

Abg. Katy Hoffmeister fragt nach, ob Herr Prof. Häcker ihre Auffassung teile, dass man bei zukünftiger Abschaffung der Förderschulen und tatsächlich gewollter Inklusion die sonderpädagogischen Fähigkeiten vor allem im Studium schärfen müsse. Momentan nehme sie die Diskussion wahr hier eher zu reduzieren als zu erhöhen.

Prof. Dr. Thomas Häcker betont, dass es um Qualitäten und nicht Quantitäten gehe. In der Lehrer:innenbildung mangle es aus seiner Sicht sehr an heterogenitäts- und diversitätssensiblen Studienanteilen. In Mecklenburg-Vorpommern habe man über sehr viele Jahre eine „Sonderpädagogisierung“ der Debatte erlebt, der er sich massiv entgegenstelle. Es gehe aus seiner Sicht nicht um die Frage, ob man mehr Förder- und Sonderpädagogik brauche. Es sei ein hochkompetenter Umgang mit Heterogenitäten, notwendig, die am Rande natürlich sonderpädagogische Kompetenzen erfordern. Viel zu lang sei eine hochgradig sonderpädagogisierte Debatte geführt worden. Diese habe eine Auseinandersetzung mit dem, was eigentlich notwendig sei, nämlich eine auf Fachdidaktik und Fachwissenschaft basierende Diagnostik, eine didaktische Diagnostik, die Lernschwierigkeiten auf allen Ebenen und in allen Schattierungen aufgreife, überlagert. Insofern finde er es schwierig, die Debatte auf die Frage nach mehr oder weniger Sonderpädagogen, zuzuspitzen. Man benötige einen anderen Umgang mit den Lernbehinderungen und Hindernissen, die sich Kindern in den Lernweg stellen. Das Argument viel hilft viel, es sei in diesem Zusammenhang aus seiner Sicht der völlig falsche Ansatz.

Dr. Katharina Werner bemerkt, dass ihr keine Daten in Hinblick auf die Ergebnisse und somit Vorteile von Gesamtschulen vorliegen. Man könne dies nicht betrachten. Sie unterstreiche die Aussage von Prof. Dr. Häcker. Ein Grund, warum man in der Forschung nur das Abitur betrachte, liege darin, dass vieles nicht beobachtet werden könne. Es sei keineswegs so, dass man besonders davon überzeugt sei, dass das Abitur der einzige

Bildungsabschluss ist der zähle. Es falle jedoch sehr schwer mit deutschen Daten gute Aussagen auch für die Gesamtschulen zu treffen. Dies behindere natürlich auch eine gute Politikgestaltung. Bezüglich der Frage, warum die Annahme von Angeboten im Kitabereich vielleicht gering sein könne, verweise sie auf die Studie „Elfe“. Hier seien, in Zusammenarbeit mit Eltern, die Gründe untersucht worden, warum man sich für oder gegen einen Kitabesuch entscheide.

Abg. Katy Hoffmeister fragt erneut nach, ob sich beim Besuch einer Gesamtschule im Vergleich zu einem differenzierten Schulsystem tatsächlich eine Nivellierung in Bezug auf die sozioökonomischen Grundvoraussetzungen ergebe. Dies müsse aus ihrer Sicht die eigentliche These der Vortragenden sein.

Prof. Dr. Kai Maaz stellt eingehend fest, dass es das von der Abg. Hoffmeister beschriebene Modell in der deutschen Schullandschaft überhaupt nicht gebe. Bundesweit seien die Gymnasien der kleinste gemeinsame Nenner und Gesamtschulen immer nur Ergänzung und nie Alternative zu der anderen Schulstruktur. Daher könne man die dargestellte Überlegung auch nicht empirisch untersuchen. Tendenziell sehe man jedoch eher, dass die Herausforderungen an den Gesamtschulen dann noch größer würden, da beispielsweise eine größere Durchmischung auch in Hinblick auf die Leistungswerte als an den Gymnasien bestehe. Betrachte man die Ergebnisse schulformspezifisch stehe die Gesamtschule auch in Ländern wie beispielsweise Berlin, dass von Fünf- auf Zweigliedrigkeit umgestellt habe, deutlich hinter den Gymnasien. Gleichwohl gebe es einzelne Schulen, die genauso gut oder teilweise besser seien. Hier sei dann jedoch die Durchmischung vergleichbar mit einem Gymnasium. Auf der einen Seite gebe es wenig empirische Evidenz. Dies sei jedoch ein grundsätzliches Problem. Andererseits sei aber auch die Realität eine andere. Die auch heute teilweise breit geteilte Auffassung, dass Zweigliedrigkeit besser als Dreigliedrigkeit sei, könne er mit Blick auf Studien, die für Deutschland vorliegen, nicht bestätigen. Er sehe hier keine klare empirische Evidenz. Gleiches gelte für die These eines längeren gemeinsamen Lernens und einer Schule für alle, die er aus pädagogischer Überzeugung teile. Man stelle fest, dass die Ungleichheiten in den vier Jahren der Grundschule nicht ab-, sondern zunehmen. Auch in den Bundesländern Berlin und Brandenburg, die zwei Jahre mehr Zeit hätten, sehe man keine positiven Effekte, sondern eher das Gegenteil. Diese Länder würden im Leistungsvergleich teilweise sehr viel deutlicher hinter den Ländern mit einer starken Stratifizierung stehen. Was nütze es, etwas geringere Ungleichheitsmaße zu

haben, wenn am Ende der neunten oder zehnten Klasse die Hälfte der Kinder nicht richtig lesen und schreiben könne. Insofern gehe es eher um die Frage, wie man Unterricht gestalte und Programme, von denen man wisse das sie funktionieren, anwende. Hier habe man auch ein Erkenntnisproblem. Die Frage sei, warum Dinge, von denen man grundsätzlich wisse, dass sie funktionieren, unter bestimmten schulischen Kontexten gerade nicht funktionieren. Hierauf müsse der Fokus gelegt werden. So könne man seines Erachtens nach positivere Effekte erzielen, anstatt kurzfristig und mittelfristig über die Abschaffung des Gymnasiums nachzudenken. Die Diskussion über ein längeres gemeinsames Lernen sei in Deutschland nach seiner Wahrnehmung nicht von Erfolg gekennzeichnet. In Hamburg sei im Jahr 2010 erstmalig eine Landesregierung an einem Bildungsthema, nämlich der Verlängerung der Grundschule um zwei Jahre und der G8 Einführung, gescheitert. Gehe es um die Grundfeste des Gymnasiums würde dies in anderen Bundesländern ähnlich sein. Aus pädagogischer Sicht könne dies natürlich gut sein. Auch er wünsche sich eine Schule für alle. In den nächsten 20 Jahren halte er dies jedoch für unrealistisch. Setze man jetzt darauf, verspiele man sehr viel Ressourcen und Ansätze die man eigentlich stützen und ausbauen müsse, um kurzfristig Erfolge zu erzielen.

Dr. Jascha Dräger geht auf die Aussagen von Prof. Maaz ein, der soeben lediglich zu Kompetenzen ausgeführt habe. Man müsse jedoch auch über Bildungsabschlüsse und Bildungswege reden. Gebe es Gymnasien, seien die Möglichkeiten und der Bildungsweg für Menschen, die es nicht besuchen, relativ beschränkt. Natürlich könne man das Abitur auf dem zweiten Bildungsweg nachholen. Diese Möglichkeit werde aber relativ selten genutzt. Die Frage, ob man etwas von den USA lernen könne, verneine er eher. In den Lesekompetenzen sei die Ungleichheit in Deutschland etwas stärker ausgeprägt als in den USA. In den Mathekompetenzen seien die Ungleichheiten vergleichbar groß. Eine eigene Studie belege jedoch, dass die Bildungsungleichheiten zu Schulbeginn besonders klein seien. Im Gegensatz zu Deutschland gebe es in Frankreich eine verpflichtende Regelung zum Kindergartenbesuch. Zudem seien die Kindertagesstätten im Vergleich zu Deutschland einigermaßen gut ausgestattet und die Erzieher hoch qualifiziert. Hier könne man von Frankreich lernen. Von den USA könne man lernen, dass eine frühe Aufteilung auf die Schulformen einen Anreiz, insbesondere für Eltern, die es sich leisten können, setze, ihre Kinder schon sehr früh stark zu fördern. Dies sei in den USA weniger stark ausgeprägt. Hier bestehe nicht die Notwendigkeit, da Kinder nicht bereits im Alter von

zehn Jahren in unterschiedliche Schulformen aufgeteilt werden und es diesen daher später wohlmöglich schwerer falle, eine Universität zu besuchen.

Hannelore Schulze geht auf die Frage zum Buch, das nicht nach Hause mitgenommen werden dürfe ein. Im kommenden Jahr werde das Leseband flächendeckend und verpflichtend eingeführt. Die entsprechende Formulierung finde sich in der entsprechenden Handreichung wieder. Sie verstehe dies als Schulleiterin nicht und könne sagen, dass keiner ihrer Lehrer dies so umsetzen werde. Wenn man etwas Neues einführe, müsse der Blick in die Zukunft gerichtet sein. Es könne nicht immer nur um die Schwächen und Schwächsten und deren Förderung gehen. Man stelle sich vor, jemand lese etwas vor und dürfe dann nicht weiterlesen. Insofern danke sie für die Nachfrage.

Abg. Dr. Harald Terpe geht auf den Hinweis ein, dass offenbar kein Erkenntnisproblem bestehe und fragt nach, ob dies tatsächlich so sei. Er unterstütze die Aussage von Frau Schulze, dass man Stärken stärken müsse. Dies nehme auch den Hinweis von Prof. Dr. Thomas Häcker zu einer differenzierten Stundengestaltung auf. Sei unser Schulsystem in der Lage, die Stärken der Starken zu fördern. Herr Prof. Maaz habe empfohlen über den Tellerrand zu schauen. Welche Bildungslandschaften seien geeignet um sich an ihnen zu orientieren. An Herrn Prof. Dr. Thomas Häcker gerichtet, fragt er nach, ob die pädagogische Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer, der in den oberen Klassenstufen, ausreichend sei. Als Vater mehrerer Kinder sei er von Lehrer:innen mit der Aussage konfrontiert worden, dass sie für die fachlichen Inhalte, nicht jedoch pädagogische Fragen zuständig seien.

Hannelore Schulze bemerkt, dass es durchaus möglich sei, die Stärken der Starken zu fördern. Das bereits erwähnte auf zehn Jahre angelegte Programm zur Begabungsförderung, welches von Bund und Land unterstützt werde, sei sehr zu begrüßen. Wichtig sei, den Schulen nicht immer mehr und mehr aufzutragen, sondern den Lehrern etwas an die Hand zu geben, um begabte Kinder zu entdecken. Die Aussage „ich kenne alle meine Kinder und weiß was der und der leisten kann“ treffe im Rahmen der Begabungsförderung zu kurz. Manche Talente und Begabungen müsse man zunächst einmal erst entdecken. Schüler müssten wissen was sie gut können. Beispielsweise helfe der bereits erwähnte „Lupe Koffer“ insbesondere den Kollegen in der Grundschule etwaige Begabungen zu entdecken. Habe man sie identifiziert, gehe es um die Frage, wie man mit etwaigen Begabungen umgehe und sie fördere. Und wenn ich

sie entdeckt habe, dann geht es natürlich einen Schritt weiter. Anschließend gehe es natürlich um die Frage, wie man mit den identifizierten Begabungen umgehe. An ihrer vollen Halbtagschule habe man für Kinder, deren Begabung im Deutschbereich liege eine Schreibwerkstatt etabliert. Sprachlich begabten Kindern sei es möglich, Niederdeutsch zu lernen oder an der Schülerzeitung mitzuwirken. So könne man auf die Kinder eingehen. Zudem habe man für den Vormittagszeitraum ein Lernbüro eingerichtet, in dem Schüler entsprechend ihrer Begabung gefördert und gefordert werden können. Jede Schule müsse sich in diesem Zusammenhang überlegen, was sie mit dem vorhandenen Personal leisten könne. Ihre Schule kooperiere im Fach Mathematik mit der nebenan liegenden Regionalschule. Einer ihrer Schüler aus Klasse 4 nehme dort seit einem Jahr am Mathematikunterricht der Klasse fünf teil. Es gehe darum, Begabungen zu entdecken, und im Anschluss daran Möglichkeiten zu schaffen, diese zu fördern.

Prof. Dr. Kai Maaz geht auf die Kritik an den Handreichungen zum Leseband ein und bekräftigt, dass diese aus seiner Sicht absolut zielführend seien. Hintergrund der Einführung des Lesebandes sei es, leseschwache Kinder zu unterstützen und nicht lesestarke Kinder zum Lesen zu animieren. Ein leseschwaches Kind mit oder ungünstigerweise sogar ohne diagnostizierte LRS sei nach dem zweiten Tag völlig demotiviert, da die anderen Kinder das Buch bereits zu Ende gelesen hätten. Die Frage, wie man mit den Leistungsstarken umgehe, müsse aus seiner Sicht anders beantwortet werden. Das Leseband sei tatsächlich an die Leistungs- und Leseschwachen adressiert. Daher könne es für die Motivation förderlich sein, die Ganzschrift auf einem gemeinsamen Stand zu bearbeiten. Natürlich verstehe er die grundsätzliche Motivation in Hinblick auf die motivierten Kinder, für die leistungsschwachen Schüler sei es an dieser Stelle jedoch nicht förderlich.

Über den Tellerrand zu schauen, bedeute für ihn ganz explizit nicht, darauf zu schauen, was ein anderes Land mache. Vor zwanzig Jahren seien viele Bildungsausschüsse nach Finnland, dem damaligen PISA-Gewinner gereist. Man habe alles so machen wollen wie in Finnland. Aktuell gebe es eine ähnliche Situation, indem man sehr stark nach Estland schaue. Estland sei kleiner als Hamburg. In der Regel gelinge es nicht, Dinge einfach zu adaptieren. Möglich sei jedoch, ausgewählte Dinge genauer zu betrachten, zu reflektieren und für das eigene System anzupassen. In Kanada gebe es beispielsweise Vernetzungsmodelle von Schulen, die sogenannte Schulfamilie. Dort führe man ähnliche Schulen, im regionalen Kontext zusammen. Diese würden sich austauschen, in

Netzwerken zusammenarbeiten. Zudem bestehe eine unmittelbare Verbindung zur Schulaufsicht. Dort wisse jeder Beteiligte im System, von der Lehrkraft bis zur Schulaufsicht, wo die Schule stehe. Dies gelte auch für die datengestützte Qualitätsentwicklung an Schulen. Bestehe bei einem Kind ein diagnostizierter Förderbedarf, sei dies auch der Schulaufsicht bekannt. Diese könne bei Bedarf auch intervenieren, beispielsweise, wenn nach Feststellung des Förderbedarfs über einen längeren Zeitraum keine entsprechende Förderung anlaufe. In Hamburg gebe es die obligatorische „Viereinhalbjährige Untersuchung“. Die Schulpflicht bestehe ab dem beginnenden fünften Lebensjahr, der Vorschule. Dies sei in Mecklenburg-Vorpommern ohne eine Änderung des Schulgesetzes nicht möglich. Hamburg habe zudem die Vergleichsarbeiten in den Klassen drei und acht mit KERMIT ergänzt. So sei eine Lernstandserhebung im Längsschnitt etabliert worden, die es den Lehrkräften ermögliche die Entwicklung ihrer Klasse sowie der Kinder zu betrachten. Dies sei letztendlich eine Grundlage um bestimmte Fördermaßnahmen zu implementieren. In Schleswig-Holstein gebe es eine Experimentierklausel, die es Schulen ermögliche, Dinge auszuprobieren und zu überprüfen, die nicht im Schulgesetz vorgesehen sind. So könne bestimmten Gedanken freier Raum gegeben werden. Dies begrüße er sehr. Im Übrigen konnte festgestellt werden, dass 95 Prozent der Anträge, die im Rahmen der Experimentierklausel gestellt worden sind, bereits über das geltende Schulrecht hätten umgesetzt werden können. Es gebe also zahlreiche Möglichkeiten im System, die man nutzen könne. Im Bereich der Digitalisierung habe man im Jahr 2020 die Niederlande und Dänemark betrachtet. Zu diesem Zeitpunkt sei dort der digitale Unterricht etabliert und angewandt worden. Dies sei hierzulande an einigen Schulen auch am Ende der Pandemie noch nicht möglich gewesen. Die Diskussion um den Digitalpakt sei für ihn ein Indiz dafür, dass man diesem Thema auch aus landespolitischer Perspektive noch nicht das nötige Gewicht beimesse. Es sei aus seiner Sicht eigentlich eine Landesaufgabe, die Schulen mit digitaler Technik auszustatten, so wie es auch eine Angelegenheit der Schulen und Kommunen sei, sanitäre Anlagen zur Verfügung zu stellen. Hier sei es notwendig, ein wenig Selbstkritik äußern. Zudem sei es hilfreich, Steuerungslogiken anderer Länder zu betrachten.

Prof. Dr. Thomas Häcker geht auf die Frage nach der inhaltlichen Aufteilung im Studium zwischen Pädagogik und Fachlichkeit ein. Aus seiner Sicht benötige man am Gymnasium ebenso viele Fähigkeiten in den Bereichen der Pädagogik, pädagogische Psychologie

sowie Fachdidaktik wie in jedem anderen Lehramt auch. Seit den 1940iger Jahren wisse man durch Untersuchungen von Christian Caselmann in Heidelberg, dass sich die Schulartmotivation bei Studierenden unterscheide. Dabei liege die Motivation der logotropen Lehrer:innen eher in der Vermittlung des fachlichen Wissens, während die Motivation der paidotropen Lehrer:innen vornehmlich in der Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen liege. Hier gebe es also durchaus Unterschiede. Aus seiner Sicht sei das 20. Jahrhundert von einer Pädagogisierung des Gymnasiums und einer Akademisierung der anderen Schularten geprägt. Diese Entwicklung müsse weitergeführt werden. Konkrete Zahlen könne er nicht bieten, jedoch würden ihn sehr viele fachdidaktische und pädagogische Fragen von Gymnasien erreichen. Ein Grund hierfür sei die Heterogenität ihrer Schülerschaft. Seiner Auffassung nach müsse man daher etwas an der Lehrer:innenbildung ändern. Dies sei eine mögliche Lesart des Sekundarstufenlehramts, da es eine ganz große Möglichkeit einer Pädagogisierung dieser Abschlüsse ermöglichen würde. So würden auch für Studierende des gymnasialen Lehramtes Optionen geschaffen, noch einmal andere Schwerpunkte insbesondere in der Fachdidaktik und den Bildungswissenschaften zu setzen. Gymnasien seien hoch heterogene Gebilde. Wenn man im 21. Jahrhundert professionell arbeiten wolle, seien Pädagogik, pädagogische Psychologie, Bildungswissenschaften und Fachdidaktiken gleichermaßen in allen Schularten relevant.

Abg. Dr. Anna-Konstanze Schröder fragt nach, wie sich der demographische Wandel in der Region auf die Schülerstrukturen und die Beschulung auswirke. Insbesondere in ländlichen Räumen in den 90er Jahren sei die bildungsbürgerliche Schicht den Jobs gefolgt. Sehr zugespitzt frage sie, ob die Kinder dort dümmer seien und man daher dort auch anders arbeiten müsse. Zudem habe man auch im Rahmen der Anhörungen in der Enquete-Kommission bereits zahlreiche Beschwerden vernommen, dass junge Menschen bei Antritt der Ausbildung vieles, wie beispielsweise den Dreisatz, nicht können. Wie könne gewährleistet werden, dass die Schüler zum Ende der Schulzeit, zumindest über einen Mindeststandard verfügen und was müsse dabei beachtet werden.

Prof. Dr. Kai Maaz bemerkt, dass das Land in bestimmten Regionen in besonderer Weise von der Ausdünnung der Bevölkerung betroffen sei. Dies ließe sich aus den Strukturdaten ableiten und habe natürlich Auswirkungen auf das Vorhalten von Bildungsangeboten wie Schule und Kita, aber auch außerschulischen Angeboten wie

beispielsweise Sport. Welche Auswirkungen dies auf die Zusammensetzung habe, könne er jedoch nicht beantworten.

Beate Brindle geht auf den zweiten Teil der Frage ein. Dies sei eine schwierige und komplexe Angelegenheit. Es gebe Kinder, die nach der Grundschule nicht das Einmaleins beherrschen und/oder nicht ordentlich lesen können. Sie betone, dass dies keinesfalls eine Schuldzuweisung an die Grundschulen oder Kindergärten sei. Sie vermute, dass digitale Medien hier eine große Rolle, auch bei der Erziehung, spielen. Befrage man Kinder in ihrer Schule höre man oft, dass man nicht gemeinsam esse und am Abendbrottisch etwas zusammen diskutiere. Die Kinder seien den Medien viele Stunden ausgesetzt. Sie hätten nicht gelernt, etwas auswendig zu lernen. Man könne alles googeln und nachgucken. Dies sei für die Ausprägung des Arbeitsgedächtnisses nicht förderlich. Natürlich betreffe dies aber nicht alle Kinder. Sie vermute, dass Beschwerden der Betriebe daraus resultieren, dass dort Jugendliche eine Ausbildung aufnehmen, die zwar durch das System gekommen sind, aber tatsächlich nicht über die notwendigen basalen Fähigkeiten verfügen würden.

Hannelore Schulze vertritt die Auffassung, dass man ganz unten anfangen müsse. Beispielsweise habe man im Rahmen eines schulinternen Fortbildungstages fünf verschiedene Kitas besucht, um sich darüber zu informieren, wie dort gearbeitet wird. Die Bildungskonzeption der 0- bis 10-Jährigen sei grundsätzlich ein tolles Instrument. Hier seien sehr genau definiert, über welche Kompetenzen Kinder verfügen sollten, wenn sie die Grundschule besuchen. Man habe festgestellt, dass Kitas sehr unterschiedlich arbeiten. Es gebe Kitas mit offenen Konzepten, die wirklich toll gelebt werden. Es gebe jedoch auch andere. Einige Kitas seien sehr offen, wogegen sich andere sehr an den Bildungsplan hielten. Diese würden beispielsweise die Vorschule im Jahr vor der Einschulung konsequent für 15 – 20 Minuten pro Tag durchführen. Die mit ihrer Schule kooperierenden Kitas würden die Vorschule beispielsweise in den Räumlichkeiten der Schule durchführen. Aus ihrer Sicht sei die Kooperation zwischen Kita und Schule sehr wichtig, da man ebenfalls feststelle, dass die Kinder mit immer weniger guten Voraussetzungen in die Schule kommen.

Abg. David Wulff fragt vor dem Hintergrund der Modelle von Ganztag und voller Halbtagschule sowie mehr Bildungsgerechtigkeit nach, inwiefern der Hort, abseits vom klassischen Unterrichtsgeschehen Bildung vermitteln könne.

Hannelore Schulze bemerkt, dass die Zusammenarbeit mit dem Hort sehr wichtig sei. Sie befürworte den Ganztagsbetrieb an Schule grundsätzlich. In Hinblick auf Kapazitäten gebe es jedoch auch Probleme, beispielsweise bei der Turnhallenkapazität. Die Hälfte der 420 Schüler seien Jungen. Komme ein Fußballtrainer, könne sie natürlich nicht 100 Jungen gleichzeitig trainieren lassen. Sie könne auch die Lehrer nach Unterrichtsschluss nicht bis 15:00 Uhr in der Schule halten um dann um 15:00 Uhr das Fußballtraining in Klasse vier durchzuführen. Daher kooperiere sie seit Jahren sehr erfolgreich mit dem Hort, der entsprechende Nachmittagsangebote unterstütze. Das Konzept des Hortes zielen jedoch nicht darauf ab, beispielsweise Hausaufgaben zu kontrollieren. Hier sei man nicht eingebunden und könne dies auch nicht beeinflussen, da die Erzieher des Hortes beim entsprechenden Träger angestellt sind. Der Wunsch nach einer inhaltlichen Hausaufgabenkontrolle bestehe insbesondere bei den Eltern. Darauf angesprochen, würden die Erzieher erwidern, dass dies nicht ihre Aufgabe sei. Dennoch sei es wichtig, dass Schule und Hort auch hier gut miteinander kooperieren. Es sei nicht entscheidend, dass die Hausaufgaben immer richtig seien. Als Lehrer müsse man natürlich wissen, wo die Probleme liegen. Seien die Hausaufgaben immer richtig, könne man dies nicht erkennen. Horte seien in Bezug auf die Bildung sehr engagiert und würden im Nachmittagsbereich und gerade auch in der Ferienbetreuung Dinge anbieten. Hier gebe es gute Ansätze die man einfach weiterverfolgen müsse.

Beate Brindle bemerkt, dass man als regionale Schule nicht über einen Hort verfüge. Dennoch sei man bestrebt, die Ganztagsangebote so vielfältig wie möglich zu gestalten. Aus ihrer Sicht sei es wichtig, den gesamten Unterrichtstag zu rhythmisieren. Das Modell von Schule an Vormittags- und Nachmittagsangeboten müsse man aufbrechen und über den Tag verteilen. Dies biete auch die Gelegenheit zu differenzieren. Man versuche beispielsweise in den Pausen sportliche Angebote zu unterbreiten. Die Turnhallenkapazität sei jedoch auch hier zu klein. Man könne daher nicht die vorgeschriebene Anzahl an Sportstunden anbieten, was schrecklich sei. Die Schülerzahlen seien aber zu hoch und die Klassen zu groß. Dieses strukturelle Problem bedürfe einer Lösung.

Lucienne Laudan fragt nach inwiefern digitale Bildungsangebote zur Bildungsgerechtigkeit beitragen. Gebe es konkrete Beispiele. Welche Maßnahmen seien

zu treffen um allen Schülern den Zugang zu digitale Ressourcen gewährleisten zu können.

Prof. Dr. Kai Maaz führt aus, dass Digitalität zugleich Fluch und Segen sei, da Bildungsungleichheit größer werde, wenn Technologien nicht verfügbar seien oder nur einseitig genutzt würden. Nutze man nur TikTok und Instagram, werde sich kein positiver Lerneffekt einstellen. Jedoch würde es ohne Digitalisierung noch schlimmer werden. Es gebe aber auch Beispiele die zeigen, dass Digitalität zur Bildungsgerechtigkeit beitragen könne. Es gebe mittlerweile viele Lernprogramme, die mit KI auch adaptiv arbeiten. Diese würden im Hintergrund mittels Fehleranalyse permanent den Leistungsstand ermitteln und entsprechend der Fehlerstruktur des Kindes Folgeaufgaben formulieren. So lerne das Kind nicht zu leicht aber auch nicht zu schwer an der Null-Fehlergrenze. Es gebe auch digitale Lesepaten, die insbesondere für sehr leseschwache Kinder mit einer bereits ausgeprägten Lesescham sehr hilfreich seien. Dabei analysiere die KI die Fähigkeiten des Kindes und stelle Texte zusammen, die dem Leistungsstand des Kindes mit Blick auf das Leseverständnis und die Grammatik entsprechen. Dies höre sich im Moment vielleicht zunächst skurril an, für ein Kind, das sonst niemandem laut vorlese, sei es jedoch eine wichtige Lernerfahrung. Er plädiere dafür, die Lern-Verlaufs-Diagnostik zu etablieren. Dies versetze Lehrkräfte in die Lage die Entwicklung der Kinder zu betrachten. Bei entsprechenden Auffälligkeiten könne man andere Instrumente nutzen. In einigen Bundesländern werde beispielsweise in den Fächern Mathematik und Deutsch QUOP genutzt. Bei identifiziertem Förderbedarf oder einer Problemlage könne man dann im Fach Deutsch zum Beispiel auf ein anderes Instrument wie den LONDI-Screaner zurückgreifen und prüfen, welche digitalen Tools es gebe um an den diagnostizierten Lerndefiziten anzusetzen. Dies sei eine große Entlastung für die Lehrkräfte, da ihnen entsprechende Angebote, die dem Leistungsstand und Förderbedarf des Kindes möglicherweise am nächsten sind, vorgeschlagen werden und sie nicht aus einem großen, nicht überschaubaren Pool, digitaler Angebote auswählen müssen. Wolle man die digitale Schiene perspektivisch nutzen, sei eine Entlastung der Lehrpersonen vor Ort sowie in Hinblick auf die Schulleistungen ein Qualitätsmanagement notwendig. Jeder, der in der Grundschule tätig sei, kenne wahrscheinlich die Anton-App. Ob dies eine gute App sei oder es wohlmöglich bessere Anwendungen gebe, die bisher nicht genutzt werden, könne er nicht einschätzen. Jedoch werde sie in der Fläche an vielen Grundschulen

genutzt. Insofern sei es notwendig, den Blick viel stärker auf Qualitätsmerkmale für digitale Technologien in Schule und Unterricht zu richten.

Lucienne Laudan fragt nach, welche Maßnahmen zu treffen seien, um allen Schülern den Zugang zu digitalen Ressourcen zu ermöglichen.

Prof. Dr. Kai Maaz bemerkt, dass dies bereits von der Schulseite erwähnt worden sei. Man müsse den Schulen und so letztlich auch den Familien digitale Endgeräte sowie den entsprechenden Support zur Verfügung stellen. Hier werde es aber in der Fläche schlichtweg an finanziellen Möglichkeiten fehlen. Vor diesem Hintergrund betrachte er den grundsätzlichen kostenfreien Zugang zu allen Bildungsangeboten nicht immer als zielführend. Es sei notwendig, dass dies für Menschen gelte, die den Bedarf haben. Bei anderen sei es aus seiner Sicht durchaus gerecht, wenn sie Kita- und Hortgebühren zahlen. Dieses Geld könne dann in Bildung fließen und beispielsweise für die Digitalisierung verwendet werden. Es dürfe jedoch nicht in den Landeshaushalt fließen, um damit Schlaglöcher zu sanieren.

Abg. Petra Federau geht auf die Aussagen von Prof. Dr. Thomas Häcker zum Thema Sonderpädagogik ein. Nach ihrer Interpretation plädiere er dafür, dass Lehramtsstudium zukünftig dahingehend auszurichten, gleichzeitig Bildungsexperten und Sonderpädagogen in einer Person auszubilden. Durch dieses Komplettpaket solle die Möglichkeit geschaffen werden zukünftig alles inklusiv zu beschulen. Wenn sie dies richtig interpretiert habe befürchte sie, dass es zukünftig noch schwerer werde Lehrpersonal zu gewinnen. Es werde immer Problemfälle geben. Jedoch wünsche sich nicht jeder, der den Lehrerberuf ergreife, mit diesen schwierigen Fällen betraut zu werden oder sei aus verschiedenen charakterlichen oder persönlichen Gründen nicht in der Lage dies zu tun. Sei es daher nicht besser auch gezielt an der Sonderpädagogik festzuhalten.

Prof. Dr. Thomas Häcker bemerkt, dass man bei einem bestimmten Zeitkontingent die Möglichkeit habe, sich bestimmten Feldern sehr intensiv zu widmen, oder vielen Feldern relativ unintensiv. Dies stelle ein großes Problem dar. Mit Blick auf die Qualifizierung von Lehrerinnen und Lehrern sei also die Frage wieviel man wovon brauche. Aus seiner Sicht benötige man nach wie vor Sonderpädagoginnen und ihre Expertise. Er habe aber einen zweiten Aspekt, nämlich das Praxisfeld Schule im Blick. Arbeite man dort mit multiprofessionellen Teams, bestehend aus Sonderpädagog:innen, Sozialpädagog:innen

und gut ausgebildeten Lehrerinnen und Lehrern, benötige man auch anschlussfähiges Personal. Lehrerinnen und Lehrer, die nicht Sonderpädagogik studieren, benötigten ein anschlussfähiges Wissen. Die entsprechenden sonderpädagogischen Kompetenzen müssten dabei jedoch nicht im gleichen Maß ausgeprägt sein wie bei ausgebildeten Sonderpädagogen. Es gelte, hier eine gute Balance zu finden, um die Anschlussfähigkeit sicherzustellen. Aus seiner Sicht habe man hier in die eine Richtung etwas übertrieben. Man müsse einen guten Weg zwischen einer hohen Fachlichkeit, hoher fachdidaktischer Kompetenz und guter Anschlussfähigkeit finden. Es gehe nicht um die Abschaffung, sondern eher um eine Gewichtsverschiebung. Auf dem Weg habe er viele Plakate mit dem Slogan „Finger weg vom Gymnasium“. Seine Aussage dazu sei „unbedingt Finger ran ans Gymnasium“. Das Gymnasium müsse qualitativ weiterentwickelt werden. Daher müsse man hier ansetzen. Lehrerinnen und Lehrer würden Fachlichkeit, Fachdidaktik und bildungswissenschaftliche Kompetenz benötigen, um anschlussfähig zu sein. Die heutigen Kinder seien herausfordernd, vielleicht herausfordernder als noch vor vielen Jahren. Damit könne man nicht mehr individuell umgehen. Man benötige Gruppen von Expertinnen, die multiperspektivisch auf die Kinder schauen. Dies müsse aus seiner Sicht der zukünftige Weg sein.

PUNKT 2 DER TAGESORDNUNG

Beratung und Beschlussfassung zum Antrag des Kommissionsvorsitzenden
Erster Zwischenbericht der Enquete-Kommission „Jung sein in Mecklenburg-Vorpommern“

hierzu: K Drs. 8/107

Vors. Christian Winter informiert, dass der vorliegende Antrag des Kommissionsvorsitzenden die Zusammensetzung des Zwischenberichts und das weitere Verfahren regelt. Hierzu sei eine namentliche Abstimmung notwendig.

Abg. Hannes Damm weist darauf hin, dass auf der K Drs. 8/107 ein Druckfehler vorliege. Hier werde auf K Drs. 8/86, die wiederum auf K Drs. 8/47 neu verweise. Korrekt wäre hier der Verweis auf K Drs. 8/47 neu 2. Es bestehe die Möglichkeit, einen mündlichen Änderungsantrag zu formulieren oder dies alternativ redaktionell zu ändern.

Vors. Christian Winter bemerkt, dass zunächst der vorliegende Antrag auf K Drs. 8/107 und die betreffende Kommissionsinformation erst zu einem späteren Zeitpunkt hochgeladen worden sei. Man werde dies redaktionell ändern. Widerspruch hierzu stelle er nicht fest.

Die **Kommission** beschließt in namentlicher Abstimmung, den Antrag des Kommissionsvorsitzenden auf K Drs. 8/107 bei 17 Zustimmungen, 4 Ablehnungen und 0 Enthaltungen mehrheitlich anzunehmen.

PUNKT 3 DER TAGESORDNUNG

Beratung und Beschlussfassung zum Antrag der Fraktion der AfD
**Handlungsempfehlungen zum Themencluster 1 ‚Gesellschaftliche
Beteiligung junger Menschen‘ der Enquete-Kommission „Jung sein in M-V“**

hierzu: K Drs. 8/108

in Verbindung mit

Beratung und Beschlussfassung zum Antrag der Fraktionen der SPD, DIE
LINKE, CDU, FDP und BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN
**Handlungsempfehlungen zum Themencluster 1 ‚Gesellschaftliche
Beteiligung junger Menschen‘**

hierzu: K Drs. 8/109

Vors. Christian Winter informiert, dass die Enquete-Kommission den soeben beschlossenen Zwischenbericht mit entsprechenden Handlungsempfehlungen zum Themencluster 1 anreichern wolle. Hierzu lägen zwei Anträge vor.

Vor. Christian Winter stellt fest, dass keine Einbringung durch die Antragssteller gewünscht sei.

Die **Kommission** beschließt in namentlicher Abstimmung, den Antrag der Fraktion der AfD auf K Drs. 8/108 bei 4 Zustimmungen, 17 Ablehnungen und 0 Enthaltungen mehrheitlich abzulehnen.

Die **Kommission** beschließt in namentlicher Abstimmung, den Antrag der Fraktionen der SPD, DIE LINKE, CDU, FDP und BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN auf K Drs. 8/109 bei 17 Zustimmungen, 4 Ablehnungen und 0 Enthaltungen mehrheitlich anzunehmen.

Vors. Christian Winter stellt fest, dass die Enquete-Kommission somit den ersten Zwischenbericht verabschiedet habe. Dieser werde im Nachgang an den Landtag übermittelt. Er verweise darauf, dass bis zum 19. Juli 2024 die Gelegenheit bestehe, entsprechende Sondervoten, ein Instrument in der Arbeit der Enquete-Kommission, einzureichen. Nach Ablauf dieser Frist werde das Kommissionssekretariat den Zwischenbericht mit den soeben dargestellten und beschlossenen Bestandteilen zusammenstellen und nach der Sommerpause an den Landtag übermitteln. Wie dieser damit umgehe, bleibe abzuwarten.

PUNKT 4 DER TAGESORDNUNG

Beratung und Beschlussfassung zum Antrag des Kommissionsvorsitzenden
**Expertengespräch von Professor Dr. Hurrelmann zum Themencluster 2
„Formale und non-formale Bildung“**

hierzu: K Drs. 8/106

Vors. Christian Winter verweist auf die Begründung im vorliegenden Antrag. Herr Prof. Hurrelmann sei zudem bereits als Experte für die heutige Sitzung benannt worden. Den Termin habe er aus zeitlichen Gründen jedoch nicht wahrnehmen können. Er verfüge über eine jahrzehntelange Expertise im Themenbereich. Nach Abstimmung mit Herrn Prof. Hurrelmann sei ihm eine Teilnahme an der geplanten Kommissionsitzung am 6. Dezember 2024 möglich.

Die **Kommission** beschließt in namentlicher Abstimmung, den Antrag des Kommissionsvorsitzenden auf K Drs. 8/106 bei 21 Zustimmungen, 0 Ablehnungen und 0 Enthaltungen einstimmig anzunehmen.

PUNKT 5 DER TAGESORDNUNG

Bericht aus dem Sekretariat

Vors. Christian Winter informiert über Aktionen und Aktivitäten im Rahmen des Beteiligungsprozesses #mitmischenMV der neben den organisatorischen-, parlamentarischen- und wissenschaftlichen Aufgabengebieten durch das Sekretariat durchgeführt werde. Am 21. Juni 2024 sei man mit einem Informationsstand auf dem Lehramts-Festival der Universität Rostock zu Gast gewesen. Am 25. Juni 2024 sei eine Besuchsgruppe der Förderschule Teterow im Landtag empfangen worden. Als Kommissionsvorsitzender habe er den entsprechenden Workshop begleitet. Auf Einladung der evangelischen Nordkirche sei man bei der Fetten Weide mit einem Informationsstand vertreten gewesen und habe einen Workshop durchgeführt. Am Tag des offenen Schlosses sei die Enquete-Kommission „Jung sein in MV“ mit einem Informationsstand vertreten gewesen und habe dort Stimmen und Meinungen eingesammelt. Am 3. Juli 2024 habe man auf Einladung des Landkreises Vorpommern Greifswald an der Fachtagung „Daten für Taten, Kinder und Jugendliche im Fokus“ teilgenommen. An dieser Stelle betone er, dass es wichtig sei in Netzwerken zu agieren. Im Juli werde man noch zwei Workshops an der Astrid-Lindgren-Grundschule sowie dem Neumühler Gymnasium in Schwerin durchführen. Zum Themencluster drei sei eine große Umfrage, sowie ein entsprechender Kinderfragebogen, online gestellt worden. Gemeinsam mit der wissenschaftlichen Begleitung erfolge bereits die Auswertungen zum zweiten Themencluster, um den Bericht im September vorlegen zu können. Das Kommissionssekretariat bereite darüber hinaus die dritte Jugendkonferenz vor. Diese finde vom 11. – 13. Oktober in Neu Sammit statt. Er lade alle Kommissionsmitglieder für den 12. Oktober 2024 in der Zeit von 14:00 bis 16:00 Uhr dazu ein, daran teilzunehmen. Das Kommissionssekretariat werde noch eine entsprechende Einladung zusenden. Entsprechende Rückmeldungen zur Teilnahme seien bitte an das Kommissionssekretariat zu richten.

PUNKT 6 DER TAGESORDNUNG

Allgemeine Kommissionsangelegenheiten

Vors. Christian Winter stellt zunächst auf Nachfrage des Abg. Hannes Damm klar, dass sich die soeben ausgesprochene Einladung zur Teilnahme an der Jugendkonferenz ausdrücklich an alle parlamentarischen wie auch nichtparlamentarischen Mitglieder der Kommission richte.

Vors. Christian Winter informiert, dass es im Rahmen der Feierlichkeiten zum Tag der Deutschen Einheit Gespräche mit der beauftragten Agentur dazu gebe, die Enquete-Kommission sowie den Beteiligungsprozess #mitmischenMV im Rahmen eines Zukunftsforums am 4. Oktober 2024 einzubinden. Hierzu werde man natürlich weitere Informationen geben, sobald diese vorliegen.

Vors. Christian Winter verweist auf den anstehenden Praxisbesuch am 15. Juli 2024 in der Bernstein-Schule Ribnitz-Damgarten und lädt alle Kommissionsmitglieder herzlich zur Teilnahme ein. Entsprechende Informationen seien bereits zur Verfügung gestellt worden.

Ende der Sitzung: 14:10 Uhr


Fi


Christian Winter
Vorsitzender