

AK:BE-Rundbrief

27. Ausgabe – April 2016

In der ersten Hälfte ...

... dieses Rundbriefs stehen sich zwei Vorstellungen von Schulentwicklung in Deutschland gegenüber:

Eine putschartig daherkommende Variante, der sogar eine Tendenz zur Dequalifizierungsoffensive innewohnt. Die zweite Vorstellung basiert auf der optimistischen Annahme des Vorhandenseins einer Chance zur Realisierung einer Bildungsreform im humanistischen Sinne aus der Bevölkerung und aus den Institutionen heraus. Der vorgeschaltete satirische "Ratgeber" beschreibt die Alltagsregularia des "Bildungsdesigns" nach dem Vollzug einer neoliberalen Landnahme im Bildungswesen. Im zweiten Schwerpunkt werden Aspekte des Stockens einer Inklusionsreform in den Schulen und politischer Hintergründe sowie die Reduziertheit allgegenwärtiger Standardisierung beleuchtet.



Inhalt

Magda von Garrel Ratgeber für Bildungsdesigner	Seite 2
Jens Wernicke im Gespräch mit Matthias Burchardt: Der Bildungsputsch	Seite 4
Jens Berger Der Kampf um die Indoktrination unserer Kinder mit neoliberalen Gedanken nimmt an Fahrt auf	Seite 7
Interview mit Wassilios Fthenakis "Das Bildungssystem muss von unten nach oben entwickelt werden"	Seite 8
Brigitte Schumann Deutschland legt sich quer: Bund und Länder widersprechen der Auslegung von inklusiver Bildung durch den UN-Fachausschuss	Seite 11
Uwe Becker Illusion Inklusion? Warum die Reform nach wie vor stockt	Seite 13
Hans Brüggelmann im Gespräch mit Jens Wernicke Wider die Standardisierung menschlicher Lern- und Lebenswelten	Seite 14

Magda von Garrel

Ratgeber für Bildungsdesigner

Es gibt Dinge, die so beschaffen sind, dass sie sich einer nüchternen Berichterstattung entziehen. Dazu gehört ganz sicher auch die sich abzeichnende Inbesitznahme des Schul- und Bildungswesens durch private Investoren. Aber obwohl mittlerweile etliche dafür sprechende Indizien auszumachen sind – wirklich beweisen lässt sich diese ganz besondere Art der Landnahme nicht. Da es aber auf jeden Fall geraten ist, in dieser Hinsicht wachsam zu bleiben, hat die Autorin den Versuch unternommen, die möglicherweise auf uns zukommende Entwicklung in Form eines fiktiven Vortrags mit satireähnlichen Zügen zu skizzieren. Von **Magda von Garrel** [✉]

Liebe Delegierte,

zu Beginn unseres diesjährigen Bildungsdesign-Weltkongresses möchte ich Sie nicht nur begrüßen, sondern vor allem loben: Sie haben hervorragende Arbeit geleistet! Es ist Ihnen gelungen, einen großen Teil der Menschheit davon zu überzeugen, dass sich romantische Bildungsvorstellungen schlicht und einfach überlebt haben. Bildungsziele wie Kritikfähigkeit oder gar Solidarität sind zu Störfaktoren der digitalen Transformation geworden, bei denen es sich außerdem um nicht messbare Größen handelt, die als Grundlage einsortierender Bewertungen untauglich sind.

Aber ich will nicht abschweifen. Wesentlich ist die Erkenntnis, dass wir zukünftig keine sozial denkenden, sondern einwandfrei funktionierende Menschen brauchen. Gerade in dieser Hinsicht haben wir ja auch schon viel erreicht, seitdem wir die Ebene der von unseren Mitgliedskonzernen verfassten und kostenlos verteilten Unterrichtsmaterialien verlassen haben. Mit besonderem Stolz erwähne ich die europaweite Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge, die den bislang üblichen studentischen Freiheiten endlich den volkswirtschaftlich gebotenen Garaus gemacht haben.

Ein anderes schönes Beispiel ist der mittlerweile fest verankerte Glaube an die unschlagbare Qualität eines evidenzbasierten Unterrichts. Das Vertrauen in die eigene Urteilskraft der am Bildungsprozess Beteiligten konnte so nachhaltig erschüttert werden, dass es uns gelungen ist, Studienergebnissen aus dem Bereich der Bildungsforschung den Nimbus letzter Wahrheiten zu verleihen. In Anbetracht der teilweise widersprüchlichen Ergebnisse, die zur Wahrung unseres neutralen Anstrichs nun einmal erforderlich sind, übertraf diese Leistung unsere eigenen Erwartungen.

Oder denken Sie an die Hattie-Studie. Was haben wir gelacht! Natürlich hat es den Lehrern gefallen, dass ihnen in einer so groß angelegten Untersuchung eine alles überragende Rolle zugeschrieben worden ist. Bei einem solchen Befund glaubt man doch gern an die zu vernachlässigende Bedeutung der von uns weiterentwickelten Formen des lehrerunabhängigen elektronischen Lernens.

Hinsichtlich der öffentlichen Wahrnehmung war unser größter Coup ganz sicher die Implementierung länderübergreifender Leistungsvergleiche durch die dafür gar nicht zuständige OECD. Der Erfolg von PISA & Co. kann nur als grandios bezeichnet werden, da wir es ungeachtet der uns durchaus bewussten Testschwächen geschafft haben, die Bildungspolitik ganzer Länder in unserem Sinne zu beeinflussen. Noch heute staune ich darüber, wie glatt das alles über die Bühne gegangen ist.

Daran sollten Sie sich immer erinnern, wenn Ihnen hin und wieder ein etwas rauerer Wind ins Gesicht bläst. Noch haben wir nicht auf der ganzen Linie gewonnen und mancherorts ist die Widerständigkeit sogar gewachsen.

Deshalb soll im Zentrum meines heutigen Vortrags ein für Sie entworfener Ratgeber stehen, der als Handlungsanleitung sowohl für bildungsterritoriale Rückgewinne als auch für prestigeträchtige Zugewinne zu verstehen ist. Die beiden wichtigsten Grundsätze nenne ich schon mal vorab: Wo immer es geht, sollten Sie sich vordergründig auch mit den eigenwilligsten Ansichten Ihrer jeweiligen Ansprechpartner identifizieren, um dann im Windschatten dieser Zustimmung an der beschleunigten Umsetzung unserer tatsächlichen Ziele zu arbeiten. Genauso wichtig ist die verstärkte Hofierung der uns ohnehin nahe stehenden Menschen. Dies gilt insbesondere für die extrem karrierebewussten Eltern, da sie es sind, die im Licht der Öffentlichkeit den größten uns dienenden Druck ausüben können. Nun aber zu den einzelnen Punkten des Ratgebers:

- a. Unterstützen Sie ‚auf Teufel komm‘ raus‘ die kinderfreundliche Transformation einzelner Schulen. Das lenkt nicht nur ab vom Gros der defizitär ausgestatteten Schulen, sondern bietet darüber hinaus noch zwei weitere Vorteile: Die zu uns gehörenden Stiftungen können

alljährlich beidseitig imagefördernde Preise verleihen, während sich die Angehörigen der leer ausgegangenen Schulen als Versager fühlen werden, was deren Bereitschaft, sich mit den von uns offerierten Vorschlägen zu befassen, ungemein erhöhen dürfte. Als kleiner Nachteil muss das Heranwachsen selbstständig denkender und selbstbewusster Kinder in Kauf genommen werden, aber das wird mengenmäßig nicht weiter ins Gewicht fallen. Zudem können wir langfristig dafür Sorge tragen, dass vor allem unsere eigenen Kinder davon profitieren.

- b. Bestätigen Sie die eklatanten Mängel in der Lehrerausbildung und weisen Sie anschließend darauf hin, dass es in anderen sozialen Berufen schon weitaus bessere und wohl nicht zufällig häufig auf private Initiativen zurückgehende Ausbildungsgänge gibt. In diesem Kontext könnten Sie auch noch den maroden baulichen Zustand vieler Schulgebäude ansprechen und Ihr Bedauern darüber äußern, dass dem Staat das Wohlbefinden der Kinder anscheinend nicht besonders am Herzen liegt.
- c. Reden Sie viel von Chancengleichheit, aber fordern Sie die Politiker eines Landes niemals dazu auf, die als Hauptursache der Ungleichheit feststehende Armut effektiv, flächendeckend und nachhaltig zu bekämpfen. Fördern Sie statt dessen den Irrglauben einer massenhaft bestehenden Möglichkeit, schlechte Startbedingungen in eigener Regie durch höhere Schulabschlüsse dauerhaft ausgleichen zu können.
- d. Bieten Sie in diesem Rahmen schulinterne Kurse an, die – im Anschluss an eine kostenfreie Anfixphase – selbstverständlich auf eine Anschaffung teurerer Geräte oder sonstiger nicht gerade billiger Materialien hinauslaufen. Die Vorteile derartiger Angebote liegen auf der Hand: Sie bringen schon jetzt viel Geld ein und nehmen gleichzeitig Einfluss auf Unterrichtsinhalte und -methoden. Für den Fall, dass in diesem Zusammenhang noch Überzeugungsarbeit geleistet werden muss, verweise ich Sie auf unsere Liste mit den Standardargumenten. Dort können Sie zum Beispiel lesen, dass in vielen Ländern der Welt eine frühe Gewöhnung an ein in Module aufgeteiltes Lernen als bestmögliche Vorbereitung auf die späteren Ausbildungs- und Berufsjahre angesehen wird.
- e. Sollten sich die von uns eingeleiteten Maßnahmen im Endeffekt als nicht besonders erfolgreich herausstellen, ist das auch kein Problem, da Sie dann entweder schon nicht mehr persönlich vor Ort sind oder auf die Ergebnisse einer ganzen Reihe unserer zahlreichen Studien verweisen können, nach denen es bedauerlicherweise immer noch einen relativ hohen Prozentsatz an unwilligen Schülern und Eltern gibt. Anderweitige, aber mindestens ebenso heftige Belastungen werden von den vielen Flüchtlingskindern ausgehen, sodass auch dieser Personenkreis ungewollt dazu beiträgt, der von uns angestrebten privatwirtschaftlichen Übernahme des Schul- und Bildungswesens näher zu kommen.
- f. Auf politischer Ebene ist es uns schon längst gelungen, die Umsetzung der gesetzlich geforderten Inklusion in Form eines Sparmodells mit menschlichem Antlitz in die Wege zu leiten. Auch diese Kombination hat etwas Geniales an sich, aber dennoch müssen wir gerade hier aufpassen, den Bogen zum gegenwärtigen Zeitpunkt nicht zu überspannen. Das Gefühl der Überforderung hat jedenfalls dermaßen zugenommen, dass bei den auf unterschiedlichen Ebenen stattfindenden Überprüfungen des Ist- und Sollzustandes der schulischen Inklusion teilweise auch unser Tun kritisch hinterfragt wird. Dem können und müssen wir begegnen, indem wir den am inklusiven Unterricht beteiligten Personen immer wieder unser vollstes Verständnis ihrer Sorgen und Nöte signalisieren und Abhilfe nicht nur in Aussicht stellen, sondern auch organisieren.
- g. In diesem Zusammenhang muss die bisherige Arbeit unserer Bildungslobbyisten allerdings als unzureichend bezeichnet werden. Die in Gang gesetzte Zulieferung ehrenamtlicher Unterrichtspaten oder die Beschäftigung schlecht bezahlter und ausgebildeter Lückenfüller hat die Situation nicht im erhofften Maße entschärft. Allerdings sitzen wir hier auch in einer Zwickmühle: Bei zuviel Entlastung kann es noch lange dauern, ehe die breite Öffentlichkeit die Schulen als „übernahmefähig“ wahrnimmt. Deshalb ist als eine Art Zwischenmaßnahme beschlossen worden, dass Sie sich in den von Ihnen geschriebenen Artikeln wieder verstärkt mit anderen Themen befassen, die auch geeignet sind, die Funktionsfähigkeit des staatlichen Schulwesens in Frage zu stellen.
- h. Im Zuge der diesbezüglich erforderlichen Anstrengungen sollten Sie auch die kleinen Hebel nicht aus den Augen verlieren. Als Beispiel nenne ich die Erweiterung der elterlichen Wahlfreiheit, die zudem den Vorteil hat, die bereits angesprochenen Eltern wieder ins Spiel zu bringen. Unterstützen Sie deren Wunsch nach einer ihnen auch gesetzlich garantierten Möglichkeit zur Umgehung der zum Einschulungszeitpunkt maßgeblichen Schuleinzugsbereiche. Zur Beschwichtigung eines eventuell noch vorhandenen schlechten

Gewissens können Sie Verständnis für die oft gehörte Ansicht äußern, dass es angesichts der schlimmer werdenden Ghetto-Bildungen völlig in Ordnung ist, wenn sich engagierte Eltern zum Wohle ihrer Kinder an der sozialen Entmischung ganzer Wohnbezirke beteiligen.

- i. Stemmen Sie sich allen Tendenzen entgegen, die eine bessere Koordinierung der beruflichen Ausbildungsgänge vorsehen. Bedenken Sie, dass auch wir Teil der Armutsindustrie sind, mit der viel Geld verdient werden kann. Das sollte Sie allerdings nicht davon abhalten, nach außen hin das Kompetenzgerangel und den undurchschaubaren Maßnahmen-Schund zu beklagen.
- j. Verraten Sie niemals, dass schon in relativ naher Zukunft auch die Existenz der besser bezahlten Berufe bedroht sein wird. Umso intensiver sollten Sie in Ihrer Funktion als wohltätige Sponsoren über die segensreichen Wirkungen von Team-Arbeit oder Anti-Mobbing-Maßnahmen reden. Der Vollständigkeit halber möchte ich hinzufügen, dass die dort vermittelten Einsichten keine Bedrohung für uns darstellen, weil diese spätestens dann völlig außer Acht gelassen werden, wenn der Kampf um die immer rarer werdenden guten Arbeitsplätze erst einmal voll entbrannt ist.

Soweit der aktuelle Ratgeber. Schon jetzt steht fest, dass wir uns im nächsten Jahr mit einigen neuen Fragestellungen auseinandersetzen und unsere Übernahmeziele noch besser mit den von der Industrie 4.0 ausgehenden Anforderungen abstimmen müssen. Gleichzeitig bedeutet dies aber auch, dass wir dann schon wieder ein ganzes Stück weiter sein werden.

Aber, um es abschließend noch deutlicher zu sagen: Unseren Einflussbereich können wir nur dann stetig vergrößern, wenn die Mehrheit der Bevölkerung weiterhin daran glaubt, dass sich der von uns angeheizte Konkurrenzkampf wirklich lohnt. Deshalb sollten Sie es als Ihre heilige Pflicht betrachten, die schon kursierenden Mutmaßungen über den zunehmenden Ersatz der menschlichen Arbeitskraft durch immer intelligentere Computer mit aller Macht aus der bildungspolitischen Diskussion herauszuhalten. In diesem Zusammenhang kann ich mir den Hinweis nicht verkneifen, dass auch einige von Ihnen den Arbeitsplatz verlieren werden und es somit in Ihrem eigenen Interesse liegt, nicht durch vorwitzige Bemerkungen unangenehm aufzufallen.

Strahlen Sie statt dessen positive Energie aus! Schließlich besteht Ihre nicht unwesentliche Aufgabe darin, der Bildung einen neuartigen Glanz zu verleihen. Anders ausgedrückt: Wir wollen die Bildung doch nicht zerstören, sondern ihr lediglich einen moderneren Kern verpassen. Und zu diesem Zweck sind wir ja auch kreativ tätig, was der von uns gewählte Begriff ‚Bildungsdesign‘ sehr schön zum Ausdruck bringt. Für den Fall, dass ungeachtet unseres großen Ziels die Älteren unter Ihnen dem Untergang des Humboldtschen Bildungsideals heimlich ein wenig nachtrauern, möchte ich an eine Weisheit der Altvorderen erinnern: Wo gehobelt wird, fallen Späne! In diesem Sinne lade ich Sie jetzt zu unserem wohlverdienten Festtagessen ein.

[«*] **Magda von Garrel** ist Sonderpädagogin (Fachbereiche: Sprachbehinderungen und Verhaltensstörungen) sowie Diplom-Politologin und war als Integrationslehrerin an Grund-, Haupt-, Sonder- und Berufsschulen tätig.

Quelle: Nachdseiten 1.4.2016



Der Bildungsputsch

Seit Jahren löst eine Bildungsreform die nächste ab. Trotz aller hiermit verbundenen Versprechungen ist bisher kaum etwas besser, sondern vieles schlechter geworden. Zeitgleich nehmen immer mehr private Investoren das öffentliche Bildungswesen [ins Visier](#). Zufall? Sicher nicht, meinen einige Forscher in einer aktuellen [Publikation](#), in der sie exemplarisch die Verkürzung der Abiturzeit mittels G8 unter die Lupe nehmen. Nicht nur, aber auch diese Reform zielte von Anfang an darauf ab, einen Bildungsputsch zu organisieren und die Bevölkerung mittels vollmundiger Reformversprechen für Maßnahmen zu begeistern, die auf nichts anderes als eine Privatisierung unserer Bildung abzielen. **Jens Wernicke** sprach hierzu mit **Matthias Burchardt**, einem der Autoren der Publikation.

Herr Burchardt, Sie sind Autor des soeben erschienenen Buches „weniger ist weniger: G8 und die Kollateralschäden“. Ist das nicht ein wenig hoch gestapelt: „Kollateralschäden“ durch eine Bildungsreform?

Möglicherweise ist es sogar verharmlosend, denn ein Kollateralschaden ist ja eine Begleiterscheinung bei der Umsetzung eines höheren Zieles, das als gut gilt. Was aber wäre, wenn die versprochenen humanitären Ziele – ähnlich wie in der Kriegspropaganda der letzten Jahre – nur vorgeschoben wären und die Schäden beabsichtigt sind?

Uns wurde versprochen, dass mit westlichen Waffen Humanität und Demokratie herbeigebombt werden sollten und würden. Stattdessen haben wir nun in vielen der von uns „befreiten“ Länder zerstörte Infrastruktur, kulturelle Entwurzelung und zerfallende Staaten, während der Eindruck entsteht, dass dieses Vakuum geostrategischen Interessen und dem Ressourcen hunger der Großmächte durchaus in die Hände spielt.

Was wäre, wenn der Schaden auch bei den Schulreformen der letzten Jahre Teil einer globalen Agenda wäre, die sich einen verwertbaren und politisch unmündigen Menschen wünscht, der leichter zu steuern ist, weil er nicht mehr über die fachlichen Horizonte des Urteilens oder über ethische und emanzipatorische Perspektiven verfügt? Die Programme und Strategien der *OECD* beispielsweise arbeiten schon seit den 60er Jahren mit langem Atem an der Realisierung eines solchen [Projektes](#). In meinem Artikel schlage ich ausgehend von einer konkreten Reform – jener der Schulzeitverkürzung mittels G8 – den Bogen zu den Akteuren und Nutznießern im Hintergrund und ihren Modellen der ökonomistischen und antidemokratischen Globalisierung.

Die Probleme mit G8 sind ja seit Langem bekannt und die Landesregierungen haben die Reform bereits mannigfach nachjustiert: Lehrpläne entschlackt, den gestiegenen Druck wieder reduziert etc. Wogegen richtet sich da noch Ihre Kritik?

Das war im Grunde alles nur Kosmetik. Der Kern blieb unberührt: Die Errichtung eines zeitpolitischen Regimes über die Kindheit, das in hohem Maße zerstörerisch wirkt. Man könnte fast von symbolischem Kannibalismus sprechen: Das Auffressen kindlichen Mensch-Seins durch maximal intensive und extensive Bewirtschaftung von Lebenszeit: G8 komprimiert die Schulzeit und verdichtet dadurch Leistungsdruck, frisst sich aber zugleich auch immer mehr in die Nachmittage.

Dadurch entsteht eine besinnungslose Hetze in der Schule, die einem taylorisierten Arbeitsprozess – Stichwort Fließband – angepasst wird. Auf der anderen Seite fallen außerschulische Bildungsgelegenheiten weg: Freunde, Vereine, Brauchtum, politisches und soziales Engagement. Als Surrogat bietet sich den Kindern die Orwellsche Welt der sozialen Netzwerke, die sie aber wiederum nur stresst und vereinzelt.

Fatal ist ja, dass G8 die Kinder wie beschrieben einerseits quantitativ überfordert, andererseits qualitativ unterfordert, weil im Zuge der Kompetenzorientierungen fachliche Bewährungsmöglichkeiten abgebaut wurden.

Verständnisfrage: Sie meinen also, es geht womöglich im Kern darum, Kinder bewusst zu überfordern, damit Sie nicht mehr zu Reflexionen und kritischem Hinterfragen in der Lage sind? Sie ihrer sozialen Bindungen etc. zu berauben, damit Sie zu, ja, sagen wir, später besser verwertbarem Humankapital zu machen sind?

Der Eindruck entsteht tatsächlich, zumindest ist es ein Effekt in der Summe der Reformmaßnahmen: Vieles, was einmal zur Bildung gehörte und zur Humanisierung der Gesellschaft beitragen sollte, verkümmert heute: fundierte Sachkenntnisse, ein Können im Sinne des Sich-auf-etwas-Verstehens, Urteilskraft, Selbsterkenntnis, Gemeinschaftssinn...

All das bedarf einer anderen Grundsituation. Unser Wort „Schule“ stammt aus dem Griechischen und bedeutet dort „Muße“, also befreit von Zwängen sich einer Sache zuzuwenden – nicht um untätig zu bleiben, sondern um zu einer besonnenen und verantwortungsbewusst handelnden Person werden zu können.

Aber die Reform wurde doch mit vielen Versprechungen gen „besserer Bildung“ garniert... Wollen Sie sagen, die waren alle ... eine Farce? Welche Argumente wurden denn vorgetragen und wie bewerten Sie die?

Die Argumente – ich scheue mich fast, diesen Begriff hier zu verwenden, da es sich eher um [Marketingparolen](#) gehandelt hat – waren eher fadenscheinig: Im Internationalen Vergleich hätten deutsche Kinder einen Wettbewerbsnachteil, wenn sie älter wären als die Finnen oder Chinesen. Oder: Man wäre besser bei PISA, wenn man ein Jahr weniger lernen würde usf.

Im Nachhinein fasst man sich an den Kopf, dass die Politik damit durchgekommen ist. Verlockend war vermutlich die Idee, Einsparungen zu erzielen, da die öffentlichen Kassen ja zugunsten der privaten –

denken Sie nur an den [boomenden Nachhilfemarkt](#) und [anderes](#) – geleert wurden. Und das sollte noch eine „Qualitätssteigerung“ im Sinne „besserer Bildung“ ermöglichen? Allein die Vorstellung ist absurd.

Worum also ging und geht es konkret: Bildungsabbau als Standortpolitik?

Ja, das mag zumindest die global agierenden Player motiviert haben: Eine große Dequalifizierungsoffensive, die zu immer mehr billigen und formbareren Menschen führt, die sich in prekären Beschäftigungsverhältnissen gegeneinander ausspielen lassen. Das alles geht aber auch zu Lasten der regional verwurzelten, mittelständischen Unternehmen, die eher auf die gebildete Persönlichkeit setzen und ihrerseits gegen G8 sowie Bachelor und Master argumentieren. Deshalb würde ich das sicher zutreffende ökonomische Argument noch erweitern: Selbst aus der – mir völlig fernliegenden – Perspektive der Humankapitaltheorie erscheint diese Reform als unsinnig, da ja Kapital vergeudet oder sogar vernichtet wird. Deshalb muss die Frage aufgegriffen werden, ob darüber hinaus nicht auch Machtinteressen eine Rolle spielen.

Die beispielsweise in der Oxfam-Studie ausgewiesenen Eliten, die vom globalen Humanfracking profitieren, schaffen sich dadurch auch die kleinen Unternehmen als Konkurrenz vom Hals. *Hans-Jürgen Krysmanski* spricht diesbezüglich in „Hirten und Wölfe“ von „transkapitalistischen Formen der Kapitalvernichtung“. Das heißt, kreative Zerstörung wird mit den Waffen des Marktes zugunsten einer Konzentration von Macht betrieben, die dann ihrerseits zur weiteren Umverteilung genutzt werden kann. Wichtig in diesem Zusammenhang ist auch die Einschätzung von *Werner Rügemer*, der etwa in einem NachDenkseiten-Interview [konstatiert](#): „Zu diesen Fakten gehört auch die Tatsache, dass sich die Klasse der Besitzenden längst viel mehr international als national versteht und auch entsprechend agiert.“

Sie sprechen beim Thema G8 ja sogar von einem „Reformputsch gegen die humanistische Bildungskultur“. Inwiefern denn das?

Ein Putsch ist die Veränderung von politischer Wirklichkeit durch Organe, die vom Grundgesetz nicht vorgesehen sind. Auch nach genauer Lektüre habe ich bisher an keiner Stelle entdeckt, dass die *OECD* oder die *Bertelsmann Stiftung* einen verfassungsmäßigen Auftrag zum Umbau unseres Bildungswesens hätten.

Vielmehr greifen hier Formen der [„Soft Governance“](#), also des weichen Regierens, die zwar die Kulissen der Demokratie intakt lassen, gleichwohl aber dem Souverän – und in Artikel 5 des Grundgesetzes heißt es nicht umsonst: „Alle Staatsgewalt geht vom Volke aus“ – subtil die Macht entziehen. Diese Akteure gebärden sich in der Rolle der hilfreichen Berater und verfolgen unter der Hand ihre eigenen Ziele. Die [PISA-Studie](#) gibt hier ein gutes Beispiel ab, da sie vor dem Hintergrund einer wissenschaftlich eher peinlichen Konzeption gleichwohl auf dem Wege öffentlicher Propaganda die Semantik und Pragmatik der Bildungsdiskurse umprogrammieren konnte.

Und welche Intention verbinden Sie nun mit Ihrer Kritik? Reform? Rückabwicklung? Was täte not?

G8 muss unbedingt rückgängig gemacht werden. Allerdings ist dies nur ein erster Schritt, der auch nur dann eine wirkliche Veränderung bringen wird, wenn er in eine Neubesinnung auf die wesentlichen Ziele und Konzepte eines stimmigen Bildungswesens eingebettet wird.

Das wäre zum einen eine Revitalisierung der europäischen Grundwerte des Humanismus, der Aufklärung und der politischen Emanzipation als verbindliche Bildungsziele. Darüber hinaus müssten ökonomistische Steuerungsmodelle verschwinden, ebenso die fatale [Kompetenzorientierung](#) und neoliberale Lernmethoden – und zwar an allen Schulen. Wichtig wäre auch eine Stärkung der beruflichen Bildung, die ja lange ein Garant für sozialen Aufstieg darstellte. Und – wenn ich schon träumen darf –: Vor allem müssten die repressiven und selektiven marktförmigen Rahmenbedingungen beseitigt werden, die Armut und soziale Verwerfungen produzieren und dann der überforderten Schule zur Lösung hinwerfen.

Matthias Burchardt ist Akademischer Rat am Institut für Bildungsphilosophie an der Universität zu Köln. Er ist entschiedener Kritiker der Bildungsreformen im Namen von PISA und Bologna. Zuletzt erschien von ihm der Aufsatz [„G8 als Baustein eines Reformputsches gegen die humanistische Bildungskultur“](#) im Buch [„weniger ist weniger: G8 und die Kollateralschäden“](#).

Quelle: Nachdenkseiten 14. März 2016



Jens Berger

Der Kampf um die Indoktrination unserer Kinder mit neoliberalen Gedanken nimmt an Fahrt auf

„Wirtschaftslobbyisten lassen ein Unterrichtsbuch verbieten, das ihnen zu lobbyismuskritisch ist“ – Zugegeben, diese Schlagzeile vermutet man wohl eher auf der Satireseite Postillon, doch leider handelt es sich hierbei nicht um Satire. Der Bundesverband Deutscher Arbeitgeber (BDA) hat über das Bundesinnenministerium eine Sammelpublikation der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) aus dem Verkehr ziehen lassen, da diese in den Worten des BDA ein „monströses Gesamtbild von intransparenter und eigennütziger Einflussnahme der Wirtschaft auf Politik und Schule“ transportiere. Die Publikation [„Ökonomie und Gesellschaft“](#) richtet sich an Lehrer, die an den Schulen Wirtschaft unterrichten. Man könnte diese Aktion nun ebenfalls als monströs, intransparent und eigennützig bezeichnen und folgern, das von der Arbeitgeberlobby durchgedrückte Verbot bestätige, dass die zensierte Publikation goldrichtig liegt. Das eigentliche Problem sitzt jedoch tiefer. Schon seit vielen Jahren versuchen Lobbyisten den Kampf um die Deutungshoheit über wirtschaftliche Fragen bereits über den Schulunterricht für sich zu gewinnen. Diese Entwicklung ist mehr als besorgniserregend. Von Jens Berger.

Zum aktuellen Vorfall siehe: [„SPIEGEL Online – Wirtschaft in der Schule: Arbeitgeber-Lobby stoppt Unterrichtsbuch“](#) und die [Stellungnahme der Deutschen Gesellschaft für Soziologie](#).

Wer die aktuelle Posse rund um die Publikation „Ökonomie und Gesellschaft“ verstehen will, der sollte auch den bildungspolitischen Kontext beachten. Der Ruf, „Wirtschaft“ solle in der Schule zu einem Pflichtfach werden, wird nun bereits seit rund zwanzig Jahren vom Bankenverband wie ein Mantra in die Öffentlichkeit getragen. Seit einigen Jahren bekommen die Banker dabei tatkräftige Unterstützung von den großen Industrie- und Arbeitgeberverbänden. Angeblich seien deutsche Schüler wirtschaftliche Analphabeten, die von der Schule nicht aufs Leben vorbereitet werden und die einfachsten volkswirtschaftlichen Zusammenhänge nicht verstehen. Ist das so?

Als ich vor vielen Jahren die Schulbank drückte, lernte ich dort sehr wohl die Grundzusammenhänge zwischen Konjunktur und Arbeitslosigkeit sowie Geldpolitik und Nachfrage. Sogar die Lehren des John Maynard Keynes kamen damals zur Sprache. Und auch die wirtschaftsliberale Indoktrination kam nicht zu kurz. So „lernten“ wir bereits damals anhand von „Börsenspielen“, die von der lokalen Sparkasse im Unterricht veranstaltet wurden, dass steigende Löhne nicht gut für unser Aktienportfolio sind. Das Fach hieß jedoch nicht „Wirtschaft“, sondern „Gemeinschaftskunde“ und unser Lehrer verstand es damals sehr gut, die unterschiedlichen Perspektiven in der Debatte darzustellen, indem er die Interessen der Arbeitgeber mit den Interessen der Arbeitnehmer und denen der Gesellschaft und Politik zusammenhängend erklärte. Hätte das Schulfach damals „Wirtschaft“ geheißen, wären diese Aspekte wohl herausgefallen. Genau das ist es dann auch, was die mächtigen Wirtschaftslobbyisten im Sinn haben.

Ein tatsächlich vorhandenes Problem im schulischen Wirtschaftsunterricht ist, dass viele Lehrer, die Wirtschaft in einem sogenannten „Fächerverbund“ (also z.B. Gemeinschaftskunde oder Sozialkunde) unterrichten, keinen fachspezifischen universitären Background haben und daher dankbar auf frei zugängliche Leitfäden und Unterrichtsmaterialien zurückgreifen. Dieses Einfallstor haben natürlich auch die Wirtschaftsverbände erkannt. So bieten beispielsweise die Lobbyorganisation Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft über ihr Portal [„Wirtschaft und Schule“](#) und der Bundesverband deutscher Banken über sein Portal [„SchulBank“](#) einen Rundumservice für Lehrer an. Es versteht sich von selbst, dass die Materialien dieser Portale größtenteils knallharte Propaganda der jeweiligen Verbände beinhalten. So ist den Schulmaterialien der INSM beispielsweise [folgender Satz](#) zu lesen: „In der Realität hat der Mindestlohn nur eine Folge: dass noch mehr Menschen arbeitslos werden“. Dass ist knallharte weltanschauliche Propaganda verpackt als Unterrichtsstoff.

Negativer Vorreiter in Sachen Wirtschaftslobbyismus in der Schule ist dabei das Land Baden-Württemberg. Dort wird im kommenden Schuljahr bundesweit zum ersten Mal das Fach „Wirtschaft“ zu einem Pflichtfach an allen allgemeinbildenden Schulen. Dies ist ein großer Lobbyerfolg der „Dieter von Holtzbrinck Stiftung“, die über ihre Initiative [„Wirtschaft Verstehen Lernen“](#) dem Land eine Rundumbetreuung anbietet. Man stellt nicht nur Unterrichtsmaterial (z.B. Inhalt aus dem zum Holtzbrinck-Verlag gehörenden Handelsblatt) zur Verfügung, sondern sorgt auch gleich mit einer gestifteten Honorarprofessur an der Universität Tübingen dafür, dass die künftigen Wirtschaftslehrer marktliberal ausgebildet und indoktriniert werden. Verantwortlich für die Einführung des Pflichtfachs „Wirtschaft“ ist, wen wunder es, die grün-rote Landesregierung.

Dabei geht es wohlgerne nicht darum, dass die Schüler lernen, was Soll und Haben sind, wie ein Kredit funktioniert oder welche Aufgaben die EZB hat. Es geht vielmehr darum, wie diese Fragen gedeutet werden. Wer „weiß“, dass der Mindestlohn Arbeitslosigkeit befördert, wird auch keine Partei wählen, die den Mindestlohn erhöhen will. Wer „weiß“, dass der Staat einen effizienten Markt durch Regulierungen verhindert, wird Liberalisierung und Privatisierungen fordern. Und wer „weiß“, dass niedrige Zinsen die Inflation treiben, wird in den Chor derer einstimmen, die die EZB zu einer Zinserhöhung treiben wollen. Oder zugespitzt: Wer in der Schule mit neoliberaler Propaganda indoktriniert wurde, funktioniert auch im späteren Leben genau so, wie sich dies die neoliberalen Vordenker wünschen.

Sicher, auch die Gewerkschaften bieten Unterrichtsmaterialien an. Im Vergleich mit den großen Lobbyorganisationen und ihren hervorragenden Verbindungen in die Institute, Universitäten und die Politik, sind sie hier jedoch noch nicht einmal ein David, der einem übermächtigen Goliath gegenübersteht.

Vor diesem Hintergrund überrascht die Härte, mit der der BDA im Schulterschluss mit dem Bundesinnenministerium gegen die kritische Publikation der bdp vorgeht, nicht mehr. Die Wirtschaftslobbyisten haben zum Kampf um die Deutungshoheit in den Köpfen unserer Kinder geblasen. Genau die neoliberale Propaganda, die uns ja auch tagaus tagein in den Medien präsentiert wird, soll nun auch Schulstoff werden. Und da rege sich noch jemand über den Einfluss der Kirchen auf die Schulen auf.

Quelle: Nachdenkseiten 27.10.2015



Interview mit Wassilios Fthenakis

"Das Bildungssystem muss von unten nach oben entwickelt werden"

Prof. Dr. mult. Wassilios Fthenakis gilt in Deutschland als der wohl profilierteste Experte der Frühkindlichen Bildung sowohl im Hinblick auf das Bildungssystem wie auch auf pädagogische Ansätze. Auf dem Kongress Bewegte Kindheit spricht er am Samstag zum Thema "Mut zur Reform". Im Vorfeld führt er im Interview mit Karsten Herrmann aus, welche Reformen Deutschlands Bildungssystem dringend braucht und wie außerinstitutionelle Bildungsorte sowie Familien besser einbezogen werden können. Einen besonderen Fokus bilden dabei auch Kinder mit Fluchterfahrungen.

Viel ist in den letzten Jahren an unserem Bildungssystem reformiert und repariert worden und die KiTas sind weitgehend als erste Stufe des Bildungssystems anerkannt. Dennoch fordern Sie eine grundlegende strukturelle Reform des Bildungssystems. Warum?

Die empirische Forschung belegt: Das deutsche Bildungssystem begünstigt Bildungsungerechtigkeit, auch weil Bildungseffekte von Bildungsstufe zu Bildungsstufe verloren gehen. Hinzu kommt, dass Übergänge im Bildungsverlauf die jüngeren Kinder, die Jungen, die Kinder mit Migrationshintergrund und Kinder aus bildungsfernen Familien benachteiligen. Die Bildungsziele brechen beim Übergang auf die nächste Stufe zusammen und sie müssen neu konstituiert werden. Schließlich lässt die Regulierung des Systems zu wünschen übrig. Generell ist das Bildungssystem auf Nichtkommunikation und Nichtkooperation aufgebaut. All das ist wenig geeignet, um hohe Bildungsqualität zu sichern.

Historisch wurden Bildungssysteme von oben nach unten entwickelt: erst die Universitäten, dann kamen die weiteren Entwicklungsstufen. Diese und viele weitere Aspekte müssen in ein Reformprogramm einbezogen werden. Davon sind wir allerdings noch weit entfernt.

Einige Reformen sind auf den Weg gebracht worden, etwa die Bildungspläne, die eine lange Phase der Beliebigkeit in den Einrichtungen des Elementarbereichs beenden sollten. Allerdings beherrschten das Feld bislang mehr Strukturdebatten. Der Ausbau der Angebote für unter dreijährige Kinder zählt dazu. Diese aber sind nur bedingt geeignet, die Bildungsqualität zu verbessern. Die Kehrseite etwa der 16

verschiedenen Bildungspläne ist eine starke Diversität, was das generelle Problem Deutschlands verstärkt, ein ungerechtes Bildungssystem zu pflegen.

Wir haben mit den Institutionen übergreifenden Bildungsplänen, beispielsweise mit dem Hessischen Bildungsplan, einen Anfang eingeleitet. Er muss konsequent weitergeführt werden. Auch eng damit verbunden haben wir die Lernorientierung der Bildungspläne eingeleitet, die noch ihrer Umsetzung auf Bundesebene harret. Wie gesagt wurden Bildungssysteme in der Geschichte von oben nach unten entwickelt. Wenn jedoch reformierte Bildungssysteme nicht mehr lediglich auf Wissensvermittlung, sondern auf die Stärkung kindlicher Entwicklung und kindlicher Kompetenzen, von Anfang an, fokussieren, dann haben wir die historische Chance ein konsistentes Bildungssystem von unten nach oben zu entwickeln. Das ist die größte Herausforderung, die der Bewältigung bedarf.

Bildung als sozialen Prozess verstehen

Auch auf der inhaltlich-pädagogischen Ebene haben Sie deutliche Kritik an der derzeitigen Ausrichtung. Was sollte Ihrer Meinung nach im Fokus stehen, damit unsere Kinder auf die zukünftige Welt vorbereitet werden?

Das erste, was wir verändern müssen, ist die theoretische Grundlage, auf der das Bildungssystem aufbaut und die bei der Organisation von Bildungsprozessen herangezogen wird. Wir müssen lieb gewordene konstruktivistische zugunsten sozial-konstruktivistischer Positionen verlassen. Letztere implizieren ein verändertes Verständnis von Entwicklung und Lernen, das mehr den Prämissen der Welt des 21. Jahrhunderts entspricht. Wir müssen endlich dazu übergehen, Bildung nicht primär als individuellen, Kind zentrierten, sondern als sozialen Prozess zu verstehen, der in einen sozialen und kulturellen Kontext eingebettet ist und sowohl von Fachkräften bzw. Eltern als auch von Kindern aktiv ko-konstruiert wird. Wenn diese Position akzeptiert wird, dann ist die Folge davon ein neues didaktisches Konzept - das der Ko-Konstruktion - einzuführen, von dem inzwischen bekannt ist, dass es eine höhere Bildungsqualität sichern kann. Ein solches Konzept verändert nicht nur die Qualität der Fachkräfte-Kind-Beziehung, es hat auch gravierende Folgen für die Organisation von Bildungsprozessen und Bildungssystemen. Wir sollten zur Kenntnis nehmen, dass in dialogisch organisierten Gesellschaften unsere Kinder selbst die Qualität Ihres Lernprozesses verändert haben: anstelle des individuellen Lernens tritt das kooperative Lernen in den Vordergrund. Und neue Technologien verändern nicht nur das Leben, sondern auch die Art und Weise wie wir lernen. Unsere Bildungssysteme waren ausschließlich auf die reelle Welt der Kinder fokussiert. Nun ist die virtuelle Welt eine neue Realität für jedes Kind geworden. Wie wir die beiden Welten konstruktiv zur Bereicherung individueller kindlicher Bildungsbiographien verbinden werden, bleibt nach wie vor eine Herausforderung. Nicht zuletzt haben wir es unterlassen, die Ausbildungsqualität der Fachkräfte zu reformieren. Und weil alles irgendwie mit Ressourcen zusammenhängt, müssen wir dazu übergehen, endlich die Finanzierung des Bildungssystems sowohl was die Höhe der Investitionen als auch die Prioritäten neu zu überdenken.

Wenn wir unsere Kinder auf eine tiefgreifend veränderte Welt vorbereiten möchten, dann sind Reformen auf all diesen angedeuteten Ebenen unverzichtbar. Und dabei sollten wir berücksichtigen, dass hohe Bildungsqualität über Prozesse, weniger über Strukturen gesichert werden kann. Es mangelt nach wie vor an elaborierten Konzepten zur Organisation von Bildungsprozessen. Ein erfahrungsgeleitetes Paradigma dominiert, fachliche Begründung stellt eher die Ausnahme. Wir organisieren Bildungsprozesse in Bildungsräumen, die sich als hinderlich für eine hier angedeutete Reform erweisen, und wir nutzen viel zu wenige Ressourcen, die in außerschulischen Bildungsorten verfügbar sind.

Welche Rolle kann die hier auf dem Kongress Bewegte Kindheit im Fokus stehende Trias aus Spiel, Sport und Bewegung für die frühkindliche Entwicklung spielen und welche Chancen bietet sie, soziale Benachteiligung auszugleichen?

Der Kongress "Bewegte Kindheit" ist einer der etablierten Kongresse für die frühe Bildung in Deutschland, der sich bestens eignet, um die bereits geäußerten Gedanken zu diskutieren. Denn er stellt nicht nur den Rahmen für einen Dialog über die Themen "Spiel, Sport und Bewegung" bereit. Vielmehr zeigt er eindrucksvoll auf, wie am Beispiel dieser Bildungsbereiche Reformen für die frühe Kindheit, und sogar für das Bildungssystem insgesamt, konkret initiiert und umgesetzt werden. Zudem sind diese Bildungsbereiche bestens geeignet, um eine neue Lernort-Orientierung zu etablieren und sie können für ein bereichsübergreifendes Lernen eindrucksvoll genutzt werden. Gerade darin liegt der Reiz dieses Kongresses. Wer nicht dazu eingeladen wird, muss sich über die innovative Wirkung seines Konzeptes Gedanken machen. Professor Renate Zimmer und das nifbe verdienen unseren Respekt und unsere Anerkennung.

Hohe Bedeutung Außerschulischer Bildungsorte – gerade auch für Kinder mit Fluchterfahrung

In Ihren Reformvorschlägen gehen sie auch stark auf die Effekte der informellen Bildungsorte ein. Wo sehen Sie deren Stärken und wie kann das mit der institutionellen Bildung gekoppelt werden?

In der Forschung gibt es seit den 60er Jahren des vorigen Jahrhunderts einen konsistenten Befund, bis heute: außerinstitutionelle Faktoren bestimmen in höherem Maße kindliche Entwicklung als bildungsinstitutionelle. Nach dem paradigmatischen Wechsel, demzufolge moderne Bildungssysteme nicht lediglich auf Wissensvermittlung, sondern auf die Stärkung kindlicher Entwicklung und kindlicher Kompetenz fokussieren, erfolgte eine Neubestimmung dieser Bildungsorte. Neuere Bildungspläne beziehen sie direkt ein und weltweit hat man begonnen, die Forschung auf diesem Gebiet zu initiieren bzw. bereits konkrete Maßnahmen einzuleiten. Es liegt bereits hinreichende Forschungsevidenz für die Bedeutung der außerschulischen Bildungsorte aus Kanada, Deutschland und anderen Ländern vor, die nahelegt, die Ressourcen des Sozialraumes des Aufwachsens unserer Kinder stärker in das Bildungskonzept einzubeziehen. Gegenwärtig stehen wir vor der Herausforderung, Kinder mit Fluchterfahrung in Deutschland aufzunehmen und für sie geeignete Angebote zur Verfügung zu stellen. Bisherige Erfahrungen, auch Forschungsbefunde, belegen, dass wir uns mit einem doppelten Problem konfrontiert sehen: Einerseits erwies sich das bisherige Bildungsangebot als bedingt geeignet, um diesen Kindern in den Bildungsinstitutionen zu helfen, und andererseits wurde die Erwartung nicht erfüllt, über einen Bildungsansatz auch Integration zu erreichen. Deshalb habe ich jüngst einen anderen Weg empfohlen, nämlich eine Kombination aus einem (erweiterten) Bildungsansatz und einem Integrationsansatz. Lediglich auf die Stärkung der Sprachkompetenz im Deutschen zu beharren, reicht nicht aus, um diesen Kindern effektiv zu helfen. Neben dem Erwerb der Sprachkompetenz müssen weitere Kompetenzen in den Fokus kommen: die Stärkung von Widerstandsfähigkeit, um die traumatischen Erfahrungen zu bewältigen, die Stärkung des Selbstkonzeptes, um den Mut aufzubringen, erworbene Sprachkenntnisse für kommunikative Zwecke einzusetzen und vieles mehr. Auf der anderen Seite sollte Kindern und deren Familien geholfen werden, eine positive soziale und kulturelle Einbettung in ihrer neuen Umgebung zu erreichen. Das von mir entwickelte MAPpy-Konzept leistet diese Aufgabe und nutzt zugleich neue Technologien. Kindern und ihren Familien wird die unmittelbare Umgebung aus einer Ressourcen-Perspektive präsentiert. Es wird ihnen geholfen, ein klares Bild von ihrer Umgebung zu entwickeln, das ihnen Orientierung und Sicherheit ermöglicht. Sie lernen verfügbare Ressourcen ihrer (neuen) Umgebung zu nutzen, soziale und Arbeitskontakte zu knüpfen, angebotene Hilfen in Anspruch zu nehmen und auf diese Weise Ihre Integration zu erreichen.

Echte "Bildungspartnerschaft" etablieren

Nach wie vor spielt die Familie bei der Bildungsbiographie der Kinder eine zentrale Rolle. Werden diese in den institutionellen Bildungseinrichtungen genug berücksichtigt?

Wir haben lange Zeit außerfamiliale Angebote sowohl von jenen der Familie als auch von denen der Grundschule abgegrenzt. Es hieß ja, der Elementarbereich leistet einen familienergänzenden Beitrag, der sich von dem der Grundschule prinzipiell unterscheidet. Unter dem Druck der Familien wurde diese Theorie der separaten Welten in Frage gestellt und das Konzept der sog. "Elternarbeit" eingeführt, die sich als wenig effizient und für Eltern und Einrichtungen als kaum befriedigend erwies. In den Bildungsplänen, die ich verantwortete, habe ich deshalb das Konzept der "Bildungspartnerschaft" eingeführt. Sie bietet eine Alternative zur bisherigen Elternarbeit und hat eine neue Qualität im Verhältnis und im Umgang der Bildungsorte untereinander eingeführt. In der bisherigen Auslegung der "Elternarbeit" dominierte die institutionelle Perspektive. Möglichkeiten einer Mitwirkung durch die Familie waren beschränkt und in der Regel vor dem Hintergrund bildungsinstitutioneller Interessen legitimiert. Die Beziehung zwischen Bildungsinstitution und Familie war asymmetrisch organisiert, zu Lasten der Familie. Weitere Bildungsorte wurden weitgehend vernachlässigt. Eine Mitwirkung im Sinne einer Ko-Konstruktion war weder dem Verständnis noch den konkreten Formen nach gegeben.

"Bildungspartnerschaft" stellt genuin einen veränderten Rahmen zur Kooperation zwischen Familie, Bildungsinstitutionen und weiteren Bildungsorten bereit. Sie beruht auf der Annahme, dass kindliche Entwicklung und Bildung sich an verschiedenen Orten, in erster Linie in der Familie, vollziehen. Mit Hilfe der Bildungspartnerschaft werden die Ressourcen aller dieser Bildungsorte in den Dienst der kindlichen Entwicklung gestellt. Sie verpflichtet alle Ko-Konstrukteure zur kooperativen, symmetrisch organisierten Haltung. Voraussetzung dafür ist die geteilte Bereitschaft, ko-konstruktiv, auf der Grundlage gegenseitiger Akzeptanz und Wertschätzung, den Diskurs zu gestalten. Der bildungsinstitutionelle Beitrag legitimiert keinen besonderen Machtanspruch und keine privilegierte Stellung im Kontext der Ko-Konstrukteure. Jüngst sind einen weiteren Schritt gegangen und haben den familiären Alltag zu dem für das Kind wichtigsten Bildungsort konzeptualisiert. Darin sehe ich eine konkrete Möglichkeit, wie man außerinstitutionelle Ressourcen stärken kann und vielleicht sollte.

Wie kann man die Einbeziehung der Eltern verstärken?

Eltern weisen heute einen hohen Bildungs- und Informationsstand auf. Durch fortschreitende Individualisierung und (kulturelle) Vielfalt der Familienformen, aber auch durch die starke Bereitschaft der Eltern in die Bildung ihrer Kinder zu investieren, verändert sich die Familienlandschaft radikal. Alte Konzepte greifen nicht mehr. Auf der anderen Seite gab es in den letzten zehn Jahren eine Vielzahl von Publikationen, die konkrete Hilfen bereitstellen, wenn es darum geht, den Beitrag der Familien mit dem der Bildungsinstitutionen sinnvoll und produktiv zu verknüpfen. Die Notwendigkeit dafür haben auch empirische Studien geliefert, wie etwa das "Effektive Provision of Pre-School Education"-Projekt (EPPE) aus England, die zeigten, dass sich "gute" von den "weniger guten" Einrichtungen dadurch unterscheiden, dass sie eine enge Kooperation mit den Familien ihrer Kinder pflegten. An sich waren diese Erkenntnisse bereits aus den Evaluationsstudien des Head Start Programms der sechziger Jahre in den USA bekannt. Was heute benötigt wird, ist eine elaborierte Konzeption, um die Kooperation zwischen Familien und Bildungsinstitutionen zu ermöglichen, nicht nur im Elementarbereich, sondern über alle Phasen des Bildungsverlaufs. Das stellt nach wie vor eine Herausforderung dar.

Bildungsreformen in Deutschland benötigen "Geduld, Hartnäckigkeit, Optimismus und Glück"

Eine abschließende Frage: Sehen Sie tatsächlich realistische Chancen auf eine grundlegende Reform unseres Bildungswesens, wenn schon ein Bundesqualitätsgesetz für KiTas am Widerstand der Länder zu scheitern droht?

Fthenakis: Reformen in Deutschland müssen auf verschiedenen Ebenen wirken: Auf der individuellen Ebene bedarf es einer Änderung unserer Haltung. Wir müssen bereit sein, unsere Konzepte zu verändern. Auf der strukturellen Ebene müssen solche Reformen in 16 Bundesländern umgesetzt werden. Beides zusammen verlangsamt den Reformprozess und bringt das Land in die Defensive. Das wird auf allen Ebenen des Reformprozesses manifest, am eindrucksvollsten betreffend die virtuelle Transformation. Die Nicht-Verabschiedung bzw. die Nichtinitiierung eines Bundesqualitätsgesetzes ist ein Beispiel dafür, wie Reformen in Deutschland behindert werden, obwohl sie überfällig sind. Meine nunmehr über 50jährige Erfahrung, zum Teil als aktiver Mitgestalter solcher Reformprozesse, lehrt mich, dass die Zeit, die dafür benötigt wird, länger als wo anders dauert, aber dafür der Reformprozess, wenn er schon einmal begonnen hat, konsistent seinen Weg weitergeht. Man benötigt Geduld, in gewisser Hinsicht Hartnäckigkeit im Sinne der Konsistenz, eine gute Portion Optimismus und manchmal ein wenig Glück. Trotzdem sollten wir alle daran denken, dass wir uns, in Zeiten schnellen Wandels, den Luxus nicht erlauben dürfen, Reformen nicht rechtzeitig einzuleiten und nicht mit dem notwendigen Tempo zu begleiten. Denn wer zu lang an der Vergangenheit hängt, verpasst oft die Zukunft.

Quelle: Pressemeldung [nifbe - Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung](#)
07.03.2016



Brigitte Schumann

Deutschland legt sich quer: Bund und Länder widersprechen der Auslegung von inklusiver Bildung durch den UN-Fachausschuss

Der UN-Fachausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen (CRPD) hat unter der Bezeichnung "Draft General Comment on Article 24" einen Kommentar zu Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention im Entwurf vorgelegt und die Diskussion darüber eröffnet. Der [Kommentar](#) will das menschenrechtsbasierte Verständnis von "inclusive education" rechtlich normieren.

Am 15.1.2016 ist dazu die gemeinsame [Stellungnahme](#) von Bund und Ländern unter Federführung des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS) und Mitwirkung der Kultusministerkonferenz (KMK) an das Büro des Hochkommissars für Menschenrechte in Genf abgegeben worden. Darin wird deutlich, dass Deutschland nicht bereit ist, der normativen Auslegung des Fachausschusses zu folgen.

Inklusion ist unvereinbar mit Segregation

"The goal is for all students to learn in inclusive environments", heißt es in dem auf Englisch abgefassten Kommentar. Der Fachausschuss unterstreicht damit, dass inklusive Bildung als Menschenrecht für Menschen mit Behinderungen weder behinderungsspezifisch noch

behinderungsgebunden ist. Inklusive Bildung zielt darauf, dass alle Menschen in inklusiven Lernumgebungen lernen, denn sie ist der Schlüssel zu hochwertiger Bildung für alle. Sie ist unverzichtbar für die Verwirklichung der anderen Menschenrechte und für die Entwicklung inklusiver Gesellschaften.

Die Verwirklichung von inklusiver Bildung verlangt einen umfassenden Veränderungsprozess aller Lernorte im Bildungssystem, "a process that transforms the culture, policy and practice in all educational environments to accommodate the differing needs of individual students ..."
Der Kommentar grenzt Inklusion von Integration und Segregation scharf ab. Die Inklusion wird getragen von der Vision, dass alle Lernenden einer Altersgruppe dazu gehören. Deshalb müssen Inhalte, Methoden, Strukturen und Strategien des Lernens sich an die Bedürfnisse der einzelnen anpassen. Sie ist gerichtet auf die Entfaltung des menschlichen Potenzials, der Würde, des Selbstwertgefühls und der Anerkennung von Unterschiedlichkeit in sicheren, lernfreundlichen und lernförderlichen Umgebungen.

In der Segregation werden hingegen die Lernenden mit Behinderungen in behinderungsspezifisch ausgelesenen Gruppen isoliert und erhalten keine hochwertige Bildung. Die Integration nimmt Menschen mit Behinderungen in das Regelsystem zwar auf, aber erzwingt ihre Anpassung an das System. Auch hier gibt es Formen von Segregation, wenn Lernende mit Behinderungen innerhalb der Regelschule als Gruppe isoliert werden.

Bund und Länder verteidigen das segregierte Sonderschulsystem

In ihrer Stellungnahme wenden sich Bund und Länder entschieden dagegen, den negativ konnotierten Begriff Segregation auf das deutsche Sonderschulsystem anzuwenden. Das deutsche Bildungssystem sei auf dem natürlichen Recht der Eltern aufgebaut, über Erziehung und Bildung ihrer Kinder zu entscheiden. Das sei grundgesetzlich verbrieft. Mit dem Recht der Eltern, zwischen Sonderschule und allgemeiner Schule zu entscheiden, würden die Prinzipien der Verfassung erfüllt. Von Segregation könne nur dann gesprochen werden, wenn gegen den Willen von Eltern die Separierung erfolge. Es wird vorgeschlagen, diesen Zusatz in die Definition von Segregation aufzunehmen.

Ebenso entschieden weisen Bund und Länder die Wertung des Fachausschusses als unzutreffend zurück, die Bildungsangebote in deutschen Sonderschulen seien von geringer Qualität. Mit Bezug auf die gute Ausbildung von Sonderpädagogen heißt es dazu: "Germany points out that the notion that students receive education of an inferior quality at special schools is not valid for Germany. At these schools students are taught by teachers with extraordinarily well-grounded academic training which takes several years to compete."

Bund und Länder stellen sich geschichtsblind

Völlig abgekoppelt von der Geschichte der Sonderpädagogik in Deutschland erzeugt die deutsche Stellungnahme den Eindruck, als sei das deutsche Sonderschulsystem auf dem Elternwillen aufgebaut. Dabei ist genau das Gegenteil der Fall. Die Geschichte der Sonderpädagogik ist gekennzeichnet von dem Bemühen, Kinder in Armutslagen mit herkunftsbedingten Lern- und Entwicklungsproblemen aus der allgemeinen Schule auszusondern und zum Objekt einer Zwangsauslese zu machen. Die erstmals im Nationalsozialismus gesetzlich verankerte Praxis, unabhängig vom Willen der Eltern bei Kindern mit Schulleistungsschwächen eine Zwangsüberweisung zur Hilfsschule, dem Vorläufer der Sonderschule, vorzunehmen, wurde auch nach 1945 bis in unsere Zeit fortgesetzt.

Es war und ist das Verdienst der Elternbewegung für das gemeinsame Lernen von Kindern mit und ohne Behinderungen, dass es in den 1980er Jahren erstmals Schulversuche zum Gemeinsamen Unterricht gab und in der Folge auch eine Ausweitung der Integration, allerdings in bescheidenem Umfang und ohne gesetzlich verbrieftes Elternwahlrecht. Der Elternwille wurde von der KMK erst "erfunden", als die [UN-BRK](#) auf den Plan kam und als Bedrohung für das deutsche Sonderschulsystem wahrgenommen wurde.

Bund und Länder sind lernresistent

Internationale und nationale Studien in der Vergangenheit konnten belegen, dass durch Sonderbeschulung weder gute Lernergebnisse noch bessere Möglichkeiten für die gesellschaftliche Integration erzielt werden. Die Ergebnisse aus der aktuellen Studie des Instituts für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) "Wo lernen Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf besser?", ein Vergleich schulischer Kompetenzen zwischen Regel- und Förderschulen in der Primarstufe, bestätigt diese Tendenz. Sie wurde pikanterweise im Auftrag der KMK und des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung (BMWF) erstellt. Auch statistisch ist die

erschreckende Bildungs- und Zertifikatsarmut von Absolventinnen und Absolventen der Sonderschulen erfasst.

Bildungsforscher sind sich darin einig, dass die Hauptursache für die schlechten Lernergebnisse in der kognitiven und sozialen Anreicherung behinderungsspezifischer ausgelesener Lerngruppen zu sehen ist, die einen dreifachen Reduktionismus in didaktischer, methodischer und sozialer Hinsicht befördert. Der Anreicherungsreichtum, der von einer heterogenen Gruppe ausgeht, kann auch nicht durch die Verkleinerung der Lerngruppe und durch spezialisierte Lehrkräfte kompensiert werden. Deshalb muss die Behauptung von Bund und Ländern, dass die Bildung im Sonderschulsystem wegen der gut ausgebildeten Sonderpädagogen hochwertig sei, als reine Schutzbehauptung scharf zurückgewiesen werden.

Bund und Länder verschweigen die sonderpädagogische Fehlentwicklung

Die Aussage "Over the past few years, the share of children with special educational needs attending regular schools has risen continuously!" will glauben machen, dass der Inklusionsprozess in Deutschland erfolgreich verläuft. Dies ist aber keineswegs der Fall. Zwar ist die Zahl der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Regelschulen gestiegen, aber die Zahl der Kinder, die in den Sonderschulen separiert werden, ist konstant geblieben. Die Fehlentwicklung geht nach Untersuchungen von Prof. Wocken auf die sonderpädagogische "Etikettierungsschwemme" zurück. Darin drückt sich nach Wocken die im Zuge der Inklusion ausufernde Bereitschaft und Praxis der Sonderpädagogik aus, für die allgemeinen Schulen sonderpädagogische Ressourcen zu beschaffen, indem sie nichtbehinderte Problemschülerinnen und -schüler in den allgemeinen Schulen als sonderpädagogisch förderungsbedürftig diagnostiziert und etikettiert.

Mehr Sonderpädagogik und sonderpädagogische Diagnostik in den allgemeinen Schulen machen diese aber noch nicht inklusiv, sondern nur die vom UN-Fachausschuss geforderte paradigmatische Veränderung der allgemeinen Schule und der allgemeinen Pädagogik. Dazu gibt es bezeichnenderweise keinen einzigen konkreten Hinweis in der deutschen Stellungnahme. Nach der Staatenprüfung Deutschlands im Frühjahr 2015 gab es ein auffälliges Schweigen von Bund und Ländern zu der Kritik des UN-Fachausschusses an dem segregierten deutschen Bildungssystem. Jetzt haben wir es schriftlich: Bund und Länder verweigern sich gemeinsam den menschenrechtlichen Zielen von Artikel 24. Die Diskussion über den Kommentar des UN-Fachausschusses und über die deutsche Stellungnahme dazu ist eröffnet.

Quelle: Bildungsklick 04.02.2016



Uwe Becker

Illusion Inklusion?

Warum die Reform nach wie vor stockt

Kann das gemeinsame Lernen von Kindern mit und ohne Beeinträchtigungen gelingen? „Macht Inklusion Schule?“, wie das Motto der Frühjahrstagung des Deutschen Lehrertages am 17. März 2016 in Leipzig lautet. Hauptreferent ist der Autor des Buches „Die Inklusionslüge. Behinderung im flexiblen Kapitalismus“ Prof. Dr. Uwe Becker

Wenn man beim Thema Inklusion von einer gewissen Popularität reden kann, dann ist das besonders der hohen Aufmerksamkeit für die bildungspolitischen Diskurse geschuldet. Sie betreffen die föderale Diversität der inklusionpolitischen Landschaft, die strittige Kostenträgerfrage, die pädagogische Kompetenz des Regelschulsystems, die Zukunft der Förderschulen und die Reform sowohl der pädagogischen Studiengänge als auch der Curricula. Bereits auf dieser Ebene werden Aporien deutlich, die die inklusionpolitischen Ambitionen ausgesetzt sind. Entweder wird das dreigliedrige Schulsystem mit seinen Selektionsmechanismen grundlegend reformiert oder aber „Inklusion“ meint nichts anderes als die „Einpassung“ in das bestehende System bis an die Grenze des Zumutbaren für alle Beteiligten. Entweder werden Schulklassen deutlich verkleinert und das pädagogische Personal um sonderpädagogisches, pflegerisches und psychologisches ergänzt oder aber die Überforderung der Lehrerschaft ist vollends programmiert. Entweder wird die Infrastruktur der Schulen deutlich renoviert und optimiert, wird durch barrierefreie Zugänge, Aufzüge, Therapie- und Rückzugsräume, sanitäre Anlagen, akustische Raumgestaltung usw. ein völlig überarbeitetes Gebäudekonzept von Schulen installiert oder aber Inklusion scheitert schon bei manchen am Treppenaufgang. Entweder werden die Curricula, die Lehr- und Ausbildungspläne grundsätzlich überarbeitet, Fort- und Weiterbildung der Lehrerschaft intensiv betrieben, ergänzend zur Leistungszentrierung des Bildungssystems eine

empathische, personen- und entwicklungsbezogene Pädagogik etabliert oder die hoch selektiven Mechanismen des bestehenden Schulsystems werden schlichtweg im „Inklusionssystem“ weitergeführt.

Die zahlreichen pädagogischen Stimmen aus Wissenschaft und Praxis, die das Dilemma dieses bildungspolitischen Eiertanzes beklagen, verhallen meist ungehört, insbesondere gegenüber den für die Finanzierungsquellen zuständigen Finanzministerien. Denn dass eine ernsthaft verfolgte inklusionsorientierte Bildungspolitik kein Sparpaket ist, sondern erhebliche Mehraufwendungen erforderlich macht, ist evident. Wer diese Form pädagogischer Misere zum Maßstab für die Diagnose der inklusionspolitisch mangelhaften Praktikabilität erhebt, dem ist analytisch Recht zu geben. Nur dass diese Analyse nach Reformen der Bildungslandschaft schreit und nicht ihrer Verteidigung das Wort reden sollte.

Förderschulen sind als subsidiäres System dann entbehrlich, wenn die Regelschulen unter Beachtung all dieser Faktoren sie auch entbehrlich machen. Die Ehrlichkeit, Wahrheit und Klarheit der schulpolitischen Inklusionsdebatte bemisst sich also nicht an der Schließung von Förderschulen, das wäre eine sehr einseitige und billige Lösung, sondern an den Reformerfolgen innerhalb des Regelschulsystems. Es braucht perspektivisch eine deutlich veränderte Regelschule, die eine auf die neue Situation angepasste Bildungsreform mit einer deutlich verbesserten Ressourcenausstattung im personellen und finanziellen Sinne vorweist. Nur dann wäre auch eine echte Wahlfreiheit für Kinder und Eltern zwischen Regel- und Förderschule hergestellt.

(aus: Becker, Uwe 2015: Die Inklusionslüge. Behinderung im flexiblen Kapitalismus. Verlag transcript Bielefeld) Prof. Dr. Uwe Becker (Copyright: Diakonie Rheinland-Westfalen-Lippe e.V.)



Hans Brüggelmann im Interview

Wider die Standardisierung menschlicher Lern- und Lebenswelten

Allerorten wird vermessen, bewertet, zertifiziert. PISA ist überall. Doch was geschieht hier überhaupt? Leiden immer mehr Schüler und Lehrer am Bildungssystem weil dasselbe bisher einfach zu wenig vermessen worden ist? Ganz sicher nicht, meint der emeritierte Professor für Erziehungswissenschaft **Hans Brüggelmann** im Gespräch mit **Jens Wernicke** und skizziert die allerorten zu beobachtende Zunahme des von anderer Seite bereits als „Menschenmesserideologie“ kritisierten Testwahns als Indikator für den Einzug neoliberaler Paradigmen ins Bildungssystem, die großen Schaden anrichten.

Herr Brüggelmann, in Ihrem unlängst erschienenen Buch „[Vermessene Schulen – standardisierte Schüler](#)“ wenden Sie sich gegen die allgemeine Testeritis, die das Bildungssystem seit einiger Zeit heimsucht. Wieso? Was haben Sie gegen derlei Bemühungen um Qualitätssicherung?

Durch Leistungstests die Qualität von Schule sichern? Eine kühne These! Solche Tests erfassen doch nur den sogenannten „Output“ und davon wiederum nur einen kleinen Teil, schon vom Ansatz her eingeschränkt auf wenige Fächer und von diesen wiederum nur Ausschnitte – und das auch noch in sehr oberflächlicher Form.

Wo bleiben die Wirkungen der Schule auf das soziale und das ästhetische Lernen oder gar auf die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen? Und was ist mit der Qualität des pädagogischen Umgangs: Respekt füreinander, Offenheit für die besonderen Bedürfnisse und Interessen einzelner Kinder, Bemühen um die Überwindung ihrer Schwächen, demokratische Entscheidungsverfahren usw.? Ich finde, die Fixierung auf Punktwerte in Leistungstests führt zu einer Verarmung der Qualitätsdiskussion.

Die allorts boomenden Tests messen also nicht wirklich Qualität? Warum schießen sie dann aber wie Pilze aus dem Boden und behauptet man das allorts?

Es ist die Faszination durch scheinbar objektive Zahlen... Das ist mit den Quartalszahlen in der freien Wirtschaft nicht anders als mit den Liegetagen im Krankenhaus. Man hofft, das ja immer fehleranfällige Urteil beteiligter Menschen ausschalten zu können. Denken Sie nur an die Diskussion über Noten.

Aber das Problem kriegt man mit Tests nicht weg. Der Preis für „Objektivität“ ist Standardisierung. Menschliche Verhaltensweisen, also auch Leistungen in Tests, sind allerdings stets mehrdeutig. Standardisierung bedeutet daher den Verzicht darauf, unter die Oberfläche zu gucken. Denn eben das würde auch eine Interpretation des Sichtbaren erforderlich machen. Man käme um ein persönliches Urteil gar nicht herum.

Der aktuelle Testboom stellt also nur ein „oberflächliches Messen“ dar, das der Vielschichtigkeit und Mehrdeutigkeit menschlicher Lebensäußerungen nicht gerecht zu werden vermag, und daher eine Art „Standardisierung“ forciert? Wie meinen Sie das denn? Im Sinne von: der Tests erzeugt eine Lebensrealität, in der dieses gewollt und jenes verpönt ist und daher passen sich dann die Getesteten der vermeintlich „allgemeinen Wahrheit“ des Testes mehr und mehr an, verlieren selbst ihr Vielschichtig- und Mehrdeutigkeit?

Das Grundproblem: Es zählt nur die „richtige“ Antwort, das heißt, die von den Testautoren vorgegebene Lösung. Die persönliche Lesart eines Textes, die individuelle Deutung einer Aufgabe, untypische Lösungswege bringen keine Punkte.

Damit werden Tests zum „heimlichen Lehrplan“ – angesichts der genannten Schwächen und aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen eine echte Gefahr.

Inwiefern?

Nun, zum einen lernt man am besten, wenn es Bezüge zu eigenen Erfahrungen gibt, wenn das Neue auch an persönlichen Vorstellungen anknüpfen kann, wenn sich eine Brücke zu individuellen Interessen schlagen lässt. Genau das aber wird um der Standardisierung willen ausgeblendet. Und zum anderen: Es entsteht gerade eine gewaltige Testindustrie weltweit, und wenn es bei der Gläubigkeit der Politik an die Messbarkeit alles Menschlichen bleibt, bestimmen mehr und mehr diese Firmen, was Bildung eigentlich ist. Bildung würde verflachen und sich mehr und mehr nur noch um Aspekte wie „schnell“ und „verwertbar“ drehen. Das ist eine Gefahr nicht zuletzt auch für die Demokratie.

Das wäre dann ja im Wortsinne eine „Kolonialisierung der Lebenswelt“, wie Habermas das einmal nannte: Eine Ökonomisierung aller Lebensbereiche, die sich dank geeigneter Verfahren so inszeniert, dass sie als Ideologie und größtenteils Bedrohung von den Menschen wahrgenommen wird, sondern als „wissenschaftliche Messung“ vielmehr die Menschen zu jenem Homo Oeconomicus erzieht, den sie braucht...

Zumindest besteht die Gefahr. Dabei ist vor allem die Frage, welchen Status Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler, Eltern und Arbeitsgeber den Tests und ihren Ergebnissen beimessen. An sich können Tests ja durchaus hilfreich sein, als Warnlampe: Hier muss man genauer hinschauen, da noch was tun. Ähnlich wie in der Medizin eine erhöhte Temperatur Anlass zu einer differenzierteren Diagnose ist – aber eben nicht die Diagnose selbst. Schließlich käme niemand auf die Idee, das professionelle Urteil des Arztes durch ein Thermometer zu ersetzen.

Genau das aber droht in der Pädagogik. Und wenn dann noch auf den Test hin geübt wird, verliert der letztlich sogar noch seine Aussagekraft als Warnlampe. Wie viele Buchstaben Schulanfänger benennen können, war einmal ein brauchbarer Indikator für die vorschulische Schriftspracherfahrung der Kinder. Daraufhin haben Eltern oder Oma und Opa mit den Kleinen das Alphabet geübt, so dass sie es aufsagen können. Jetzt aber weiß man nicht mehr: Ist das nur inhaltsleeres Oberflächenwissen oder steckt mehr dahinter?

„Wenn Wissenschaft das ist, was die Meinungsführer unter jenen Leuten sagen, die von der Regierung das meiste Geld für etwas bekommen, was ‚Wissenschaft‘ genannt wird, dann ist PISA natürlich Wissenschaft. Im Mittelalter gehörten in diesem Sinne die elaboriertesten Theorien zur Hexenverbrennung ja auch der wissenschaftlichen Speerspitze an. Wenn Sie hingegen an ein wissenschaftliches Messinstrument den Anspruch haben, dass benennbar ist, was überhaupt gemessen wird, dass das Instrumentarium der wissenschaftlichen Debatte zugänglich ist, dass das verwendete mathematische Modell zum Gegenstandsbereich passt und dass die Stichprobe bestimmten Kriterien genügt, dann würde man das PISA-Instrumentarium sicherlich eher in den Grenzbereichen des Wissenschaftlichen verorten.“

Im Vorwort des wissenschaftlichen Sammelbandes ‚PISA zufolge PISA‘ von Stefan Thomas Hopmann und anderen heißt es, die dort publizierten 18 Beiträge von Forscherinnen und Forschern aus 7 europäischen Ländern zusammenfassend, denn auch in aller Deutlichkeit, ich zitiere:

‚Das PISA-Projekt ist offenkundig mit so vielen Schwachstellen und Fehlerquellen belastet, dass sich zumindest die populärsten Endprodukte, die internationalen Vergleichstabellen sowie die meisten nationalen Zusatzanalysen zu Schulen und Schulstrukturen, Unterricht, Schulleistungen und Problemen wie Migration, sozialer Hintergrund, Geschlecht usw., in den bisher praktizierten Formen wissenschaftlich schlicht nicht aufrecht erhalten lassen.‘ Genau darum geht’s.“

Wolfram Meyerhöfer: „Macht PISA dumm?“

Könnten Sie das mit den Tests denn bitte einmal konkreter ausführen? Den Prozess des Messens und Fehlmessens, des Standardisierens und Menschenübersehens dabei?

Eine Schwäche von Tests ist stets die Künstlichkeit der Aufgabe. Zum Beispiel müssen mathematische oder naturwissenschaftliche Probleme als Text dargeboten werden. Insofern wird indirekt auch die Lesefähigkeit mit geprüft. Besonders benachteiligt sind damit Kinder mit einer anderen Muttersprache. Bei der Beantwortung von Fragen zu Texten wiederum spielen auch Wortschatz, Weltwissen und Kombinationsfähigkeit eine Rolle.

Auch die Vorgabe von Auswahlantworten oder die Begrenzung der Zeit engen den Lösungsraum künstlich ein. Man kann seine Antworten nicht mehr erläutern, das heißt, die Deutungshoheit für die richtige Lesart der Aufgabe und für die Bewertung der Lösung geht verloren. Sie wird sozusagen an den Test beziehungsweise dessen Macher überstellt.

Zielen Sie mit Ihrer Kritik auch auf die sogenannte „[Hattie-Studie](#)“, eine gigantische Metaanalyse, mit der man uns bspw. in Hessen erklärt, endlich gäbe es den unwiderlegbaren wissenschaftlichen Beweis, dass Lernerfolge unabhängig von der Klassengröße zustande kämen, weswegen wir Linken und Gewerkschafter doch endlich die Klappe halten und aufhören sollten, nach besseren Lern- und Lehrbedingungen zu rufen?

Ja, Metaanalysen, in denen die Kennwerte vieler Studien zu einem einzigen Thema miteinander verrechnet werden, stellen in diesem Kontext ein ganz besonderes Problem dar: Bei der Verdichtung von Ergebnissen auf immer höheren Abstraktionsebenen verlieren die bewerteten Phänomene wie „Hausaufgaben“ oder „offener Unterricht“ immer mehr an inhaltlicher Bedeutung, weil in den zusammengefassten Teilstudien jeweils ganz unterschiedliche Realisierungen untersucht wurden. Dabei zeigt doch schon die Alltagserfahrung, dass es etwa bei Hausaufgaben darauf ankommt, worauf die sich inhaltlich beziehen, wie man die Aufgaben vorbereitet bzw. stellt und nach Erledigung bespricht oder auswertet, ob und wie die Eltern eingreifen. Weiter macht es für den Sinn von Hausaufgaben einen Unterschied, um welches Fach es sich handelt und welche Kompetenzen man mit den Hausaufgaben fördern will.

In Pauschalurteilen, wie sie bei Hattie herauskommen, geht alles das verloren. Was vielleicht noch für Allgemeinentscheidungen hilfreich ist, zum Beispiel für die Politik, also Häufigkeiten, Durchschnitte, Korrelationen und ähnliches, wird dem Einzelfall nicht gerecht. Kontextbedingte Abweichungen und das individuell Bedeutsame werden forschungsmethodisch zum „Schmutzeffekt“, zum „Ausreißer“ erklärt.

So etwas geschieht gerade ja allerorts. Im Sozial-, im [Gesundheitssystem](#) – offenbar in allen Bereichen der öffentlichen Daseinsvorsorge. Skizzieren wir hier die Ideologie des Sozialabbaus; die Rechtfertigungslehre des Neoliberalismus, mit der er seine Schandtaten zu legitimieren sucht?

Ja, die generelle Tendenz zu quantitativen Kennwerten als Ausweis für die Qualität öffentlicher Versorgung – also die „Leistung“ in Krankenhaus, Verkehr, Theater, Museum, Bildung etc. – muss sehr kritisch betrachtet werden.

Es ist ja richtig, Rechenschaft für die Verwendung von Steuergeldern zu fordern. Aber vom ständigen Wiegen ohne angemessene Fütterung wird die Sau auch nicht fett. Ganz im Gegenteil. Und, um im Bild zu bleiben: Wenn das Ziel gar nicht sein sollte, dass die Sau fetter, das Bildungssystem und anderes also nur im Testsinne „besser“ wird, sondern dass sie sich gesund entwickelt, wenn die Waage also das falsche Instrument ist, überhaupt „Qualität“ zu messen, dann hat das verheerende Folgen. Dann werden beispielsweise Patienten aus dem Krankenhaus „blutig“ entlassen, um die Statistik zu verbessern, und dann wird auch im Bildungsbereich getäuscht, um bei Vergleichstests wie etwa [VerA](#) gut abzuschneiden.

Ihre Kritik also in einem zusammenfassenden Satz?

Standardisierte Messverfahren, die vorgeben, Qualität erst zu erheben und dann zu erhöhen, wirken wie Nebelkerzen, die die realen Probleme verdecken.

Bereits 1976 hat der Sozialpsychologe Campbell als „Gesetz“ formuliert: „Je häufiger ein quantitativer sozialer Indikator für gesellschaftliche Entscheidungen genutzt wird, desto stärker verführt er zum Täuschen und desto nachhaltiger wird er die sozialen Prozesse stören, die er messen soll.“

Wolfram Meyerhöfer spricht in diesem Zusammenhang von einer „[Menschenmesserideologie](#)“. Damit beschreibt er den Glauben daran, alles Menschliche messen zu können: „PISA behauptet, mit ein paar dummlichen Ankreuzaufgaben die Qualität von Schulsystemen messen zu können.

Die Stiftung Warentest behauptet, den Geschmack von Schokocreme auf einer Skala angeben zu können. Es gibt sogar Skalen für religiöse Kompetenz. Natürlich kann man jedes Element des Seins in eine Skala pressen. Menschenmessenideologie ist aber der Glaube, dass diese Skala wirklich etwas über den Menschen erzählt“. Trifft es das? Sehen Sie es ähnlich?

Ja, der gesellschaftspolitische Kontext verschärft das Problem – ganz unabhängig von den test-immanenten forschungsmethodischen Problemen, auf die ich eingangs hingewiesen habe.

Wie Karl-Heinz Dammer in [fundierte Analysen](#) herausgearbeitet hat, werden diese Tests dabei auch als Schmiermittel der neoliberalen Ideologie genutzt: Wo sie unkritisch „geglaubt“ werden, wird nicht nur die Deutungshoheit über den [Bildungsbegriff](#), über Gesundheit usw. privatisiert – es wird auch ein Aktionismus unterstützt, der nicht wirklich hilft, und somit der dringend notwendigen Debatte darüber, welche realen Nöte im Bildungssystem bestehen und was gegen diese getan werden kann, der Saft abgedreht.

Was würden Sie denn vorschlagen, wäre hiergegen zu tun? Welche konkreten Schritte wären wider diese Testerits und ihre Heilsversprechungen aktuell sinnvoll zu tun?

Wir können das persönliche Urteil nicht ausschalten. Das ist auch nicht schlimm, solange es nicht mit zu viel Macht verbunden ist. Nötig ist eine soziale Kontrolle von Bewertungen statt technisch immer perfekterer Methoden. Wie im Gerichtswesen mit unterschiedlich definierten Rollen. Wahrnehmungen müssen ausgetauscht, Deutungen ausgehandelt werden: zwischen Lehrerinnen, Schülerinnen und ihren Eltern. Statt Standardisierung brauchen wir Mehrperspektivität. Auch bei der Beurteilung von Schulen und auf der Systemebene.

Ein Beispiel: Ich war mehrere Jahre Sprecher des seit 1989 bestehenden Schulverbands „Blick über den Zaun“. Diese 140 Schulen haben sich in 16 Arbeitskreisen zusammengeschlossen. Gemeinsam haben sie Standards für ihre Arbeit beschlossen, die sich vor allem auf die Qualität der pädagogischen Prozesse beziehen. Für deren Evaluation wird versucht, den hilfreichen Außenblick und die notwendige Vertrautheit mit der Alltagspraxis auszutarieren, indem regelmäßige Peer-Reviews verabredet haben. Zweimal im Jahr wird eine Schule von jeweils zwei Vertretern der anderen Schulen des gleichen Arbeitskreises besucht, die zwei bis drei Tage in der Schule verbringen. Die gastgebende Schule kann einen spezifischen Beobachtungsauftrag formulieren, doch unabhängig davon sind die Gäste frei, das zu beobachten, was ihnen wichtig erscheint. Sie nehmen am Unterricht teil, unterhalten sich mit Kollegen, Schülern und Elternvertretern. In einer Schlussrunde spiegeln die Besucher dem Kollegium jeweils ihre individuellen und damit unterschiedlichen Eindrücke zurück.

Die Erträge dieses kollegialen Austauschs sind vielfältig – sowohl für die besuchte Schule als auch für die Besucher, die ihre Beobachtungen als Anregung in die eigene Schule zurückbringen. Dialog der Praxis statt hierarchischer Dominanz der Wissenschaft oder Verwaltung – das sehe ich als Alternative zu den standardisierten Test.

Also Unterstützung und Kooperation statt stetem Messen, Testen und Kontrollieren – und das alles unter dem Damoklesschwert, dass, wenn etwas am „Ergebnis“ nicht stimmt, es Sanktionen gäbe etc.? Dieses Bild wurde mir zuletzt von deutschen Schulen gezeichnet – und es wundert wohl nicht, dass hier wenig besser zu werden vermag und noch weniger an Gutem und Neuem „erblüht“... Manchmal habe ich mir inzwischen sogar gedacht: Diese ganzen Tests, die werden doch überhaupt nur dazu gemacht, um später die Lehrer als unfähig oder Schüler als dumm klassifizieren zu können – und also einen Schuldigen zu haben, der eine gute Ablenkung von den systemischen Missständen, der grundlegenden Unterfinanzierung und anderem ist...

In der Tat besteht die Gefahr, dass gesellschaftliche Probleme „pädagogisiert“ oder gar [individualisiert](#) werden und die Bedingungen, unter denen Lehrende sowie Schülerinnen und Schüler ihre „Leistungen“ erbringen, aus dem Blick geraten: Armut in den Familien, Selektionsdruck im Bildungssystem, Finanzierung der Schulen usw. Allein kann man nichts dagegen ausrichten. Da hilft nur, sich in Gewerkschaften und Fachverbänden zu organisieren, um politisch agieren zu können.

Hans Brügelmann war bis 2012 Professor für Erziehungswissenschaft an der Universität Siegen. Inzwischen arbeitet er als Fachreferent für Qualitätsentwicklung beim Grundschulverband, wo er an qualitativen Evaluationsverfahren einer „pädagogischen Leistungskultur“ mitgearbeitet hat.

