



Montag Stiftungen  
Denkwerkstatt

# ***Inklusion: Ist doch klar oder gibt's da Probleme?***

**Ein Vortrag in 6 Teilen**

**Vortragsmanuskript von Karl-Heinz Imhäuser**

**"Perspektiven schulischer Inklusion"**

**Donnerstag | 1. Februar 2018 | 13.00 Uhr bis 17.45 Uhr**

**Kardinal Schulte Haus | Bergisch Gladbach**

# Teil I Störungen angemessenen Raum geben

## Von Zielen und vom Zielen – eine nicht unproblematische Beziehung

Manchmal kommt es mir so vor, als gleicht Inklusion in der Zielstellung zu ihrer Umsetzung dem Dilemma des texanischen Scharfschützen, hier dargestellt als Dilemma eines texanischen Dart-schützen. Dieses Dilemma ist in der Sozialwissenschaft bekannt als Bild, wo der texanische Scharfschütze blind mit einer Schrotflinte auf ein Scheunentor schießt, um dann rund um die Treffer passend die Zielscheibe zu zeichnen und damit eigentlich immer Treffer zu produzieren. In diesem Vorgehen sind sich in eigentümlicher Weise Befürworter wie Gegner der Inklusion meines Erachtens sehr ähnlich. Beide definieren aus ihrem Blickwinkel die Ziele/ ihre Ziele als vermeintlich eineindeutig und felsenfest klar. Und dies häufig genug ohne genaue Kenntnis des Sachverhalts der übergeordneten Rahmensetzung der UN-Behindertenrechtskonvention, des generell comments zu Artikel 24 der UNBRK und des 4. Ziels der SDG's, aber dazu später mehr.

Zugegebenermaßen ist das Zielproblem der Inklusion keineswegs trivial. Vermeintlich bedeutet ja ein Ziel zu haben, dass wir eineindeutig auf ein Ziel zielen können. Tatsächlich aber handelt es sich bei Inklusion – wie bei ähnlichen bedeutsamen Begriffen, in denen sich große gesellschaftliche Veränderungen bündeln (denken wir bspw. an den Begriff der Nachhaltigkeit), um einen Zielmix multipler, mehrebenenbezogener Zielsysteme und damit immer auch und situativ in konkreten Handlungssituationen uneindeutiger Zielvorgaben. Weil sich zu keinem Zeitpunkt ein eineindeutiges Ziel als alleinige Zielgröße definieren lässt, dass nicht im Wechselspiel mit anderen Zielen anderer Zielebenen sogar im Konflikt stehen kann.

In solchen Situationen ist es erwartbar und auch die Regel, dass sich zwischen dem was getan werden soll und muss - weil es Recht und Gesetz ist und daher normativ definiert und bindend vorgegeben und der konkreten Umsetzung eine „Wand“ aufbaut zwischen Auftrag und Umsetzung. Eine „Wand“ aus Spannung, Frust, Ärger und Enttäuschung. Sowohl bei denen die mit großem Interesse, aus Engagement und Überzeugung die Umsetzung vorantreiben wollen, wie auch auf der Seite derjenigen, die mit großem Enthusiasmus und Überzeugung die Umsetzung falsch finden, oder in Teilen falsch finden oder die Zielstellung generell oder nur zurzeit falsch finden, etc.

Um diesem Spannungsverhältnis zwischen Auftrag und Umsetzung auch heute einen Raum zu geben, möchten wir in jedem Workshop allen Teilnehmer/innen kurz die Möglichkeit geben, gemeinsam eine solche Wand zu erzeugen. Dies für den Fall, dass es auch in dem Rheinisch Bergischen Kreis bzw. konkret bei den hier anwesenden Teilnehmern dieses Dilemma ein Thema ist. Deshalb möchten wir Sie bitten, „rote Ziegelsteine“ - sprich rechteckige rote Moderationskar-

ten zu beschriften mit dem, was sie an der Umsetzung der Inklusion ärgert, frustriert, für Spannung, Verstimmung, für Enttäuschung sorgt. Damit – sollte es auch im Raum in den Köpfen diese Mauer geben, diese repräsentiert werden kann. Und in einem zweiten Schritt möchten wir sie bitten, auf runden Moderationskarten die Wand mit Initiativen zu überlagern, wo sie aus persönlicher Überzeugung und stimmiger Übereinstimmung mit dem Auftrag zur Umsetzung der Inklusion in ihrem Verantwortungs- und Handlungsrahmen unter den gegebenen Bedingungen dennoch bereit sind, sich persönlich einzubringen. Was sie bereit sind im eigenen Haus zu tun bzw. hier im Rheinisch Bergischen Kreis, was sie ggf. bereit sind engagiert im Land NRW zu tun, z. B. um die Rahmenbedingungen zu verbessern, bis hin was sie ggf. bereit sind, dafür auch bis auf die Bundesebene zu tragen um von dort her die Inklusion voranzubringen.

## Teil I Inklusion im Großen und Ganzen

### Global denken – lokal handeln und lokal denken - global handeln!

Ich möchte Ihnen zunächst eine, in diesem Fall meine Perspektive, mein Verständnis und Standpunkt, worum es mir bei Inklusion im Kern geht, offenlegen, so dass sie meine Position kennen. 2015 wurde eine globale Agenda für die Jahre 2016 bis 2030 von der UN verabschiedet. „Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 der Vereinten Nationen für nachhaltige Entwicklung.“<sup>1</sup> Wie an diesen gerade verabschiedeten „Sustainable Development Goals“ für die Post-Millenniums-Agenda deutlich ablesbar, spielt der Begriff „inclusive“ eine bedeutsame Rolle. Denn er ist einer der am häufigsten in den Zielen wie den Erläuterungstexten verwendete Begriff. Es lohnt sich also, diesen Begriff in seiner Übersetzung genauer zu betrachten:

„inclusive“: einschließlich, inbegriffen, eingerechnet, eingeschlossen, mit inbegriffen  
„Inclusive“: not excluding any particular groups of people, das heißt, offen [für jede/n frei zugänglich, keine spezifische Gruppe ausschließend] <sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung: <https://worldwewant.de/worldwewant/de/home/file/fileid/103/name/Transformation%20unserer%20Welt:%202030%20Agenda> – zuletzt 3.12.2015.

<sup>2</sup> Zur Definition die für die UNBRK bindend ist siehe den generell comment zu Artikel 24. der UNBRK: „Punkt 10: Inklusive Bildung ist zu verstehen als: a) ein fundamentales Menschenrecht aller Lernenden. Insbesondere ist Bildung ein Recht, das dem einzelnen Lernenden zusteht und nicht, zum Beispiel bei Kindern, ein Recht der Eltern oder Fürsorgepersonen. Elterliche Verantwortung ist in diesem Fall den Rechten des Kindes untergeordnet. b) ein Grundsatz, der dem Wohlergehen aller Lernenden Wert beimisst, die ihnen innewohnende Würde und Autonomie achtet, individuelle Bedarfe sowie die Fähigkeit anerkennt, wirksam in die Gemeinschaft mit eingezogen zu werden und einen gesellschaftlichen Beitrag zu leisten. c) ein Mittel zur Verwirklichung anderer Menschenrechte. Sie ist das wichtigste Mittel, mit dem sich Menschen mit Behinderungen aus Armut befreien und die Mittel zur vollen Teilhabe an ihren Gemeinschaften erhalten und gegen Ausbeutung geschützt werden können. Sie ist ebenfalls das wichtigste Mittel, durch das inklusive Gesellschaften geschaffen werden können. d) das Ergebnis eines Prozesses fortlaufenden und proaktiven Engagements zur Beseitigung von Barrieren, welche das Recht auf Bildung beeinträchtigen und mit Änderungen der Kultur, Politikkonzepte und Praxis an allgemeinen Schulen einhergeht, damit alle Lernenden aufgenommen und effektiv mit einbezogen werden.“

Die deutsche Übersetzung des vierten der insgesamt siebzehn Ziele der SDG Agenda - Quality Education: „Ensure inclusive and equitable quality education and lifelong learning opportunities for all“ lautet, wenn *inclusive* in der Übersetzung einmal voll ausbuchstabiert wird: *„Inklusive, (d.h. jede/n einschließende und damit keine spezifische Gruppe ausschließende, für jede/n offene, frei zugängliche) gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten lebenslangen Lernens für alle fördern.“*<sup>3</sup>

Auch die deutsche Bildungspolitik ist Adressat dieser neuen globalen Post-2015-Entwicklungsagenda. Es sind also auch in Deutschland Modalitäten der Umsetzung und des Monitorings dieser für alle UN-Mitgliedstaaten verpflichtenden globalen Agenda zu entwickeln. Deutschland hat sich hier verpflichtet, im Rahmen der Bildung für nachhaltige Entwicklung Indikatoren zur Überprüfung der Umsetzung der detaillierten Unterziele im Rahmen eines Monitorings zu entwickeln.

Am Beispiel des Unterziels 4.5 kann exemplarisch verdeutlicht werden, worauf das Monitoring genau schauen muss: *„Bis 2030 geschlechtsspezifische Disparitäten in der Bildung beseitigen und den gleichberechtigten Zugang der Schwachen in der Gesellschaft, namentlich von Menschen mit Behinderungen, Angehörigen indigener Völker und Kindern in prekären Situationen, zu allen Bildungs- und Ausbildungsebenen gewährleisten.“*<sup>4</sup>

Der jährliche Weltbildungsbericht der UNESCO, der von einem internationalen Wissenschaftskonsortium mit Sitz in Paris herausgegeben wird, ist auf der Systematik des SDG Bildungsziels aufgebaut. Bei der Vorstellung der deutschen Fassung des Weltbildungsberichts bei der UN in

---

*Punkt 11: Der Ausschuss betont, wie wichtig es ist, die Unterschiede zwischen Exklusion, Segregation, Integration und Inklusion anzuerkennen. Exklusion tritt auf, wenn Lernende direkt oder indirekt am Zugang zu Bildung in jeder Form gehindert werden, beziehungsweise wenn ihnen dieser Zugang verwehrt wird. Segregation tritt auf, wenn Bildung für Lernende mit Behinderungen in getrennten Umgebungen vermittelt wird, die so ausgelegt sind oder genutzt werden, dass sie auf bestimmte oder unterschiedliche Beeinträchtigungen eingehen und Lernende mit Behinderungen von Lernenden ohne Behinderungen isolieren. Integration ist der Prozess, Menschen mit Behinderungen in bestehenden allgemeinen Bildungsinstitutionen unterzubringen unter der Annahme, dass sie sich an die standardisierten Anforderungen solcher Institutionen anpassen können. Inklusion beinhaltet den Prozess einer systemischen Reform, die einen Wandel und Veränderungen in Bezug auf den Inhalt, die Lehrmethoden, Ansätze, Strukturen und Strategien im Bildungsbereich verkörpert, um Barrieren mit dem Ziel zu überwinden, allen Lernenden einer entsprechenden Altersgruppe eine auf Chancengleichheit und Teilhabe beruhende Lernerfahrung und Umgebung zuteil werden zu lassen, die ihren Möglichkeiten und Vorlieben am besten entspricht. Lernende mit Behinderungen in allgemeinen Klassen ohne begleitende strukturelle Reformen, zum Beispiel in Bezug auf Organisation, Lehrpläne und Lehr- und Lernmethoden unterzubringen, stellt keine Inklusion dar. Darüber hinaus garantiert Integration nicht automatisch den Übergang von Segregation zu Inklusion.*

Link: [https://www.gemeinsam-einfach-machen.de/SharedDocs/Downloads/DE/AS/UN\\_BRK/AllgBemerkNr4.pdf;jsessionid=360926D18EC2536D4187FA67C5C6D8F2.1\\_cid345?\\_blob=publicationFile&v=3](https://www.gemeinsam-einfach-machen.de/SharedDocs/Downloads/DE/AS/UN_BRK/AllgBemerkNr4.pdf;jsessionid=360926D18EC2536D4187FA67C5C6D8F2.1_cid345?_blob=publicationFile&v=3) Die wohl wichtigsten Punkte für's schnelle Aufnehmen sind: 9, 11 mit präzisen Definitionen zu Exklusion, Inklusion, Segregation, Integration; 12 a und 12 c; 18; 38 folgende zur Präzisierung des 4-A-Schemas; 41 (hier wird der Bezug zu Ziel 4. der SDG's hergestellt wie auch unter 61, und 65).

<sup>3</sup> Ebd., S. 15.

<sup>4</sup> Ebd., S. 18.

Bonn im November 2016 äußerte Prof. Aaron Benavot als Verantwortlicher für den Report: Der international gebräuchliche Begriff von „inclusivness“ werde hierzulande unter Einschränkung des Begriffskonzepts allein auf die Thematik von Menschen mit Behinderungen angewandt. Neben einigen anderen asiatischen Ländern – insbesondere Japan, müsse Deutschland dringend Anstrengungen unternehmen, um die Implikationen des international gebräuchlichen Verständnisses von Inklusion zu erreichen.<sup>5</sup>

Eine weitere Herausstellung der internationalen Bedeutung der Agenda der SDG für Bildung wird nun seitens der Bildungsberichterstattung der OECD vorgenommen. Hier wurde von der OECD entschieden, die Jahresländerberichte für alle ihr angehörenden Industriestaaten „*Education at a glance/ Bildung auf einen Blick*“, zukünftig an der Systematik des vierten SDG, dessen Unterzielen und der dazugehörigen Implementierungsmechanismen auszurichten.

*„Erheben und analysieren, worauf es bei Bildung wirklich ankommt: Das Erreichen des bildungspolitischen Ziels der Agenda 2030. Im September 2015 trafen sich die führenden Politiker der Welt in New York und legten ehrgeizige Ziele für die Zukunft der Völkergemeinschaft vor. Ziel 4 der 17 Ziele für nachhaltige Entwicklung (Sustainable Development Goals – SDG) lautet inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung zu gewährleisten und Möglichkeiten lebenslangen Lernens für alle zu fordern. Konkretere Zielvorgaben und Indikatoren machen deutlich, was genau die Länder bis 2030 erreichen sollen. Die OECD sieht die SDG als außergewöhnliche Herausforderung, die Agenda für einen weltweiten inklusiven sozialen Fortschritt zu fordern, und wird mit anderen internationalen Organisationen daran arbeiten, die Ziele und Zielvorgaben umzusetzen, unter anderem durch die Nutzung der einzigartigen Instrumente und Verfahren, die der OECD zur Beobachtung und Bewertung der Maßnahmen zu sozialem Fortschritt und für länderspezifische politische Empfehlungen zur Verfügung stehen.“*

*Das Ziel 4 unterscheidet sich in zwei Aspekten von den vorherigen Millenniums-Entwicklungszielen zur Bildung (Millennium Development Goals – MDG), die von 2000 bis 2015 galten. Erstens gilt Ziel 4 der SDG wirklich weltweit. Die SDG legen eine weltweit gültige Agenda fest und unterscheiden nicht zwischen reichen und armen Ländern. Jedes einzelne Land ist aufgerufen, die SDG zu erreichen.“*<sup>6</sup>

Weiterhin ist mir eine Klärung bezüglich der wortwörtlichen Reichweite des Inklusionsbegriffs wichtig. Inklusion ist ein weit gespannter Referenzrahmen, der Gerüst ist und Orientierung bietet. Im deutschsprachigen Raum hat sich das Missverständnis eingebürgert, immer wieder zwischen einem weiten und - damit folgerichtig - einem engen Inklusionsbegriff unterscheiden zu

---

<sup>5</sup> Den gesamten Text siehe hier: <http://schulen-planen-und-bauen.de/2016/12/08/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung/>

<sup>6</sup> Bildung auf einen Blick 2016. OECD-INDIKATOREN; S. 14f. (Das Dokument ist im Internet abrufbar [https://www.bmbf.de/files/Education\\_at\\_a\\_Glance\\_2016.pdf](https://www.bmbf.de/files/Education_at_a_Glance_2016.pdf)) sowie bereits viel detaillierter Bildung auf einen Blick 2017 (Das Dokument ist im Internet abrufbar)

müssen. Für mich ist der Inklusionsbegriff nicht dehnbar und die Diskursmarkierung eng versus weit weder hilfreich noch sinnvoll.

Viele halten Inklusion und Behinderung im Kontext der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention (UNBRK) für das, was es mit Inklusion auf sich hat. Inklusion und Behinderung und UN-Behindertenrechtskonvention sind aber nur ein Ausschnitt des viel größeren Rahmens, auf den der Begriff Inklusion zielt und wie er seit 1994 von der UNESCO ausgehend von der Salamanca Erklärung immer weiterentwickelt worden ist. Es geht generell um die Fragen der Diskriminierung und des Teilhabeausschlusses gesellschaftlicher Gruppierungen wie beispielsweise:<sup>7</sup>



Auf der anderen Seite ist es wichtig, die Bedeutung und den historischen Glücksfall der Verabschiedung der UNBRK herauszustellen. Durch sie wird es möglich, das Thema Inklusion in Österreich und Deutschland mit diesem ersten großen Umsetzungsthema nach und nach in seiner ganzen Breite und Tiefe zu entfalten.

Abschließen möchte ich diesen ersten Teil mit einem - mir in letzter Zeit zentral gewordenen Zitat - von Enrique Dussel: „Die Ausgeschlossenen sollen nicht ins alte System eingeschlossen werden (...), sondern als Gleiche in einem neuen institutionellen Moment (...) partizipieren. Man kämpft nicht für die Inklusion, sondern für die Transformation.“<sup>8</sup>

<sup>7</sup> Vgl. Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik; 3. erweiterte Auflage herausgegeben von Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (DUK)2014; S.7.

<sup>8</sup> Dussel, Enrique: „20 Thesen zu Politik.“ (2013) Enrique Dussel ist ein argentinischer Philosoph, Historiker und Theologe und gilt als einer der großen zeitgenössischen lateinamerikanischen Denker.

## Teil III Mythen der Inklusions skeptiker

### 1. „Inklusion scheitert“

### 2. „Inklusion ist eine Belastung“

bzw. „Inklusion ist Schuld an a. b. c. ...“

### 3. „...“ (viele weitere wären benennbar)<sup>9</sup>

Also, schauen wir uns einmal einen Mythos zur Inklusion etwas genauer an.

### Mythos 2 „Inklusion ist eine Belastung“ bzw. „Inklusion ist Schuld an a. b. c. ...“

Inklusion wird derzeit gerne vor allem als negatives Belastungsmoment dargestellt. Wenn wir uns einmal das Bildungssystem als einen großen, aus mehreren Schichten bestehenden Würfel vorstellen, so werden wir beim Blick von oben auf den Würfel zur Zeit feststellen, dass da eine große rote Warnleuchte blinkt: Inklusion. Machen wir uns dagegen die Mühe, uns den Würfel von der Seite anzuschauen, werden wir verschiedene Schichten finden, in denen gerade große Baustellentätigkeit stattfindet. Um nur einige zu nennen sind das:

- Schulbau
- Ganzttag
- Inklusion
- Digitalisierung
- Vielgliedrigkeit
- Arbeitszeitmodelle
- Überkommene „mentale Modelle“

Auch seitlich gesehen könnte Inklusion für das rote Tuch gehalten werden, das im Mittelpunkt aller Beschwerden über Belastungen steht.

Das rote Tuch kann aber auch als Indikator für etwas Anderes in diesem System betrachtet werden, wenn die Frage gestellt wird: Warum ist Inklusion denn das rote Tuch, auf dem im Moment

---

<sup>9</sup> Siehe auch die lesenswerte Blogseite: Inklusionsfakten.de Über Mythen und Fakten rund um das Thema Inklusion  
<http://inklusionsfakten.de/>

so ziemlich alles, was nicht stimmt, abgeladen wird? Eine Antwort auf diese Frage geben viele Bildungsexpert/innen. Es lässt sich an den Problemen bei der Umsetzung der Inklusion zeigen, dass Inklusion nicht Schuld, sondern vielmehr ein Indikator ist für die fehlende Akzeptanz des Umgangs mit Heterogenität. Dem seit mehr als 30 Jahren verschleppten Problem in der Weiterentwicklung unseres Bildungssystems!

## **Teil IV Kompositionseffekte(defekte?)**

### **Baustellen auf dem Modernisierungspfad des Bildungssystems, die vielleicht Defekte sein könnten.**

Der Matthäuseffekt(-defekt?) Chancengleichheit bedeutet noch keine Chancengerechtigkeit

Der Matthäuseffekt, wer hat, dem wird gegeben, wer nichts hat, wird noch weiter abgehängt. Dies im Sinne Bruno Preisendörfers, der in seiner Streitschrift „Das Bildungsprivileg“ deutlich herausarbeitet, dass der Terminus von den bildungsfernen Schichten das Problem dorthin verlagert und damit verdeckt, dass wir insbesondere in unserem Bildungssystem systematisch Schichten abhängen, weil es unser Bildungssystem in Deutschland gegenüber anderen vergleichbaren Ländern wie Kanada oder Finnland nicht schafft, dieses Problem systematisch anzugehen und zu verringern. Weder Chancengleichheit noch Chancengerechtigkeit sind gewährleistet. Auch wenn wir heute wiederum sagen können, dass es mehr Chancengleichheit als vor 50 Jahren gibt: Chancengleichheit ist noch nicht Chancengerechtigkeit – sie braucht auch Chancengerechtigkeit für alle! Chancengerechtigkeit heißt nicht, dass alle Kinder auf das gleiche Leistungsniveau kommen. Chancengerechtigkeit bedeutet vielmehr, dass jedes Kind seine Fähigkeiten möglichst gut seiner Anlage entsprechend entwickeln kann. Das Bildungssystem orientiert sich immer noch zu sehr an überindividuellen Lehrplänen und Leistungsmessungen.

Wie übereinstimmend die Bildungsforschung seit den 70er Jahren des vorigen Jahrhunderts immer wieder aufgezeigt hat und zuletzt in allen Großstudien Pisa-Studie, OECD-Bericht, Bildungsbericht der Bundesregierung, Grundschulstudie, IGLU, TIMSS nachgewiesen wurde: Die Schule ist eine Sortiermaschine. Erfolgreich sind vor allem die Kinder, deren Eltern ihnen viel mitgeben können. 15 % der Kinder dagegen gelten als abgehängt, meist die armen, meist von Anfang an.

Der Karawaneneffekt(-defekt?): Die Karawane zieht weiter, der Rangplatz bleibt fest!

*Als Karawaneneffekt wird der Erfahrungs- und Kompetenzunterschied bezeichnet, den Kinder bei der Einschulung in die Grundschule aufweisen und der über die gesamte schulische Laufbahn erhalten bleibt. Als Ursache spielen soziale und ethnische Herkunft, sowie Sprachgewandtheit und das Geschlecht eine entscheidende Rolle. So ist es z. B. möglich, dass die besten 5 % der Schüler einer Klasse zehnmal mehr Aufgaben erledigen können als die schwächsten 5 %. Das Problem aus Sicht einer Lehrperson ist dabei, dass die Leistung eines Schülers auch dann noch schwach erscheint, wenn der individuelle Fortschritt des Einzelnen größer wird. Fortschritte von Einzelnen oder Teilgruppen haben jedoch einen pädagogisch höheren Stellenwert als das Leistungsniveau der ganzen Gruppe. Werden sie nicht erkannt, so hat das Auswirkung auf die Motivation des Einzelnen. Daraus ergibt sich der Effekt, dass die Leistungsstärksten, wie in einer Karawane, als Erste ihre schulischen Ziele erreichen und die Schwächsten, infolge des anhaltenden Rückstands, zuletzt.<sup>10</sup>*

Dieser Effekt hängt wiederum mit der Ungerechtigkeit unserer gegenwärtigen eindimensionalen Noten-Leistungs-Rückmeldungs-Systematik zusammen. Nur wo es gelingt, normierte Leistungsbewertung stimmig mit der Bewertung des individuellen Leistungsfortschritts zu verbinden, kann dieser Effekt zum Verschwinden gebracht werden.

Der Dekorateurseffekt(-defekt?): Mit angehängtem Lernstoff schmücken zur Deko für Tests

Dieses Bild wandelt das Bild des Bulimie-Lernens ab, wie es meines Wissens nach Reinhard Kahl geprägt hat: *„Damit wären wir wieder bei der Anfangsidee, als es um die Bilder und mentalen Muster ging, also bei unserem „Glauben“ in diesem ganz untheologischen Sinn. Das Fässerfüllen wiegt Lehrpersonen, Schüler und Eltern in der vermeintlichen Sicherheit, nichts falsch zu machen. Selbst wenn am Ende dieses Nummer-Sicher-Weges eine anerzogene Gleichgültigkeit gegenüber dem Lernen steht, wird daran festgehalten. Beim Fässerfüllen wird sogar eine Art Lernbulimie in Kauf genommen. Erst mal viel „Stoff“ in sich hineinlaufen lassen – und dann? Häufig wieder vergessen oder im drastischen Bild der Bulimie: das Heruntergeschlungene wieder von sich geben. Wird so der ausgeschiedene Stoff nicht tatsächlich zu etwas Ekelhaftem? Wird so die Welt nicht klein gemahlen und das Lernen nachhaltig entwertet?“*

---

<sup>10</sup> Vgl. <https://de.m.wikipedia.org/wiki/Karawaneneffekt>, zuletzt am 14.11.2016.

*Wird es nicht Zeit, das Wort „Stoff“ den Dealern zu überlassen? Cool und gleichgültig zu werden, das kann doch nicht das Ziel von so vielen Jahren „Bildung“ sein?“<sup>11</sup>*

Mit dem Bild des nur lose – und nicht fest und organisch mit dem Kind „verwachsenen“ - nur angehängten Lernstoffs und nicht mit dem Kind gewachsenen bzw. das mit dem Lernstoff gewachsene Kind, wird dies auf ähnliche Art zum Ausdruck gebracht.

Der Descartes Effekt(-defekt?) Nürnberger Trichter reloaded

Ich denke, also bin ich. Nach dem Modell des Nürnberger Trichters können wir heute an so manchem Umgang mit Digitalisierung im schulischen Kontext beobachten, dass dieser eigentlich nur der Nürnberger Trichter „reloaded“ ist. Das Ergebnis dieser Art programmierter Lernstoffvermittlung führt zu folgenden Konsequenzen:

Der international renommierte Hirnforscher Prof. Gerhardt Roth schreibt: *„Alle Überprüfungen des Wissens, das junge Menschen fünf Jahre nach Schulabschluss noch besitzen, laufen darauf hinaus, dass das Schulsystem einen Wirkungsgrad besitzt, der gegen Null strebt.“<sup>12</sup>* Das ist, wenn unter Effizienzgesichtspunkten der Erfolg des Bildungssystems gemessen wird, wahrlich keine Erfolgsaussage über die Effizienz des Bildungssystems.

Ich handle, also bin ich oder Lernen von KI Entwicklern. Ein anderes mentales Modell entspricht in der Pädagogik Handlungskonzepten, bei denen Lernanlässe in Ernstsituationen in relevanten Handlungskontexten zur Verfügung gestellt werden. Eine Autorität in Sachen Kompetenzmessung und -entwicklung, Prof. John Erpenbeck, schreibt zu solchen Lernanlässen: *„Die im »normalen« Leben, im Alltag gewonnenen informellen Handlungsfähigkeiten machen rund 70-80% des menschlichen Wissenserwerbs aus.“<sup>13</sup>* Das heißt im Klartext: Die meisten der für die Lebensgestaltung relevanten Handlungsfähigkeiten werden in nichtbewerteten Handlungskontexten erworben.

Diese beiden Befunde zusammen sind ungemein beunruhigend. Zeigen Sie, dass es nicht nur an der Oberfläche im Haus der Bildung Risse und Sanierungsbedarf gibt. Nein, das Problem scheint in den Fundamenten des Hauses selbst zu liegen. Diese scheinen, nehmen wir die Befunde wirklich ernst, geradezu zu zerbröseln. Dabei könnte man von der neueren Forschung zur künstlichen Intelligenz lernen. Hat sie doch verstanden, dass der Entwurf von Netzwerken zur Abbildung von Kognition eine Sackgasse ist. Erst die Verbindung von Sensoren, Input verarbei-

---

<sup>11</sup> Zitiert nach Reinhard Kahl: *Meine Schule der Zukunft*. Erschienen in: *Bildungspolitische Strategien heute und morgen rund um das Mare Baltikum*; Hrsg: Baltic Sea Academie – Max HogeForster: [http://reinhard-kahl.de/pdfs/Kahl\\_Hanse-Parlament%202010.pdf](http://reinhard-kahl.de/pdfs/Kahl_Hanse-Parlament%202010.pdf), Abruf 8.11.2016.

<sup>12</sup> Gerhard Roth: In: *Bildung braucht Persönlichkeit. Wie Lernen gelingt*. 2011.

<sup>13</sup> In: Rolf Arnold, John Erpenbeck: *Wissen ist keine Kompetenz: Dialoge zur Kompetenzreife*. 2014.

tenden Netzwerken, Motoren (Beweglichkeit), deren Aktivitäten in selbstreferentiellen Schleifen selbstorganisierend wieder auf die Sensoren zurückwirken, macht höhere Niveaus von KI möglich.<sup>14</sup>

### **Der Pygmalioneffekt(-defekt?): Die Favoritenbrille und ihre Folgen braucht Teamperspektiven!**

*Als Pygmalion-Effekt (nach der mythologischen Figur Pygmalion) wird bezeichnet, wenn die (vorweggenommene) positive Einschätzung eines Schülers (etwa der Schüler ist hochbegabt) durch einen Lehrer sich im späteren Verlauf bestätigt. Dieses wird dadurch ermöglicht, dass der Lehrer seine Erwartungen in subtiler Weise den Schülern übermittelt, z. B. durch persönliche Zuwendung, die Wartezeit auf eine Schülerantwort, durch Häufigkeit und Stärke von Lob oder Tadel oder durch hohe Leistungsanforderungen. Robert Rosenthal und Lenore F. Jacobson wiesen experimentell nach, dass einem Lehrer, dem suggeriert wird, dass einige Schüler besonders begabt sind und diese besonders hohes Leistungspotenzial hatten, diese von dem Lehrer unbewusst so gefördert werden, dass sie am Ende auch aufgrund größerer persönlicher Zuwendung, höherer Leistungsanforderungen, längerer Wartezeiten bei Antworten und häufigeren und verstärkten Lobes und Tadels faktisch ihre Leistungen steigerten.<sup>15</sup>*

Da, wo es in Teams und weitergehend in multiprofessionellen Teams gelingt, mit Perspektivenvielfalt auf die individuellen Lern- und Entwicklungswege von Kindern und Jugendlichen zu schauen, kann dieser Effekt in seiner Wirkung eingedämmt werden.

### **Der Vermessungseffekt(defekt?): Vermessene Lernwege in vorgegebener Schrittfolge**

Da wo es Curricular begründet (damit kann man immer alles erschlagen) methodisch-didaktisch nur und nur eine vergebene, vorvermessene Lernwegverfolgung in vorgegebener Schrittfolge gibt, ist Lernen auf individuellen Lernwege in heterogenen Lerner/innengruppen von vorneherein zum Scheitern verurteilt, nicht durchführbar, unmöglich.<sup>16</sup>

### **Der Wettbewerbseffekt(defekt?): Erster – Zweiter – Dritter – Letzter**

---

<sup>14</sup> Ausführlich in: Rolf Pfeiffer: How the Body Shapes the Way We Think: A New View of Intelligence; Oxford 2006

<sup>15</sup> <https://de.m.wikipedia.org/wiki/Pygmalion-Effekt>

<sup>16</sup> Vgl. ausführlich Hans Brügelmann: Vermessene Schule – standardisierte Schüler. Zu Risiken und Nebenwirkungen von PISA, Hattie, VerA und Co; Weinheim 2015.

Bleiben wir im Leistungs- durch Notenbewertungszusammenhang als dem alle andere Verfahren dominierenden Wettbewerbsprinzip stecken oder gelingt die angemessene Formalisierung von individueller Leistungsfortschrittsbewertung im stimmigen Ergänzungsverhältnis zum normativen Vergleichsgruppenvergleich? Die Entwicklungspsychologie, die neuere Bildungsforschung und ihre Übersetzung in zeitgemäße, didaktische Konzeptionen zeigen übereinstimmend, dass inklusiver Unterricht, in dem einmal die Perspektive gewechselt und das Handicap<sup>17</sup> als ein ergänzendes Wettbewerbsprinzip genutzt wird und ganz generell gemeinsames Lernen in heterogenen Lerner/innengruppen „state of the art“ ist, diese stimmige Ausbalancierung zum Normalfall wird.

### **Der Kontexteffekt(defekt?): Ganz gleich und doch kontextspezifisch ganz anders**

Wir wissen aus der Bildungsforschung, insbesondere durch Langzeitstudien der Züricher Forschergruppe um Remo Largo, dass alle Kompetenzen, Lesen und Schreiben, Rechnen und logisches Denken, Singen und Tanzen unter den Kindern, aber auch unter den Erwachsenen, sehr unterschiedlich ausgebildet sind, d.h. in einer dreifachen Unterscheidung gesehen werden müssen:

1. Pluralität: interindividuelle Variabilität
2. Personalität: intraindividuelle Variabilität
3. Situativität|Eigenzeitlichkeit: kontextuelle und temporäre Variabilität

Kompetenzen werden also je nach Kontext von Kindern und Jugendlichen (wie auch Erwachsenen!) aktiviert und demnach situativ und eigenzeitlich unterschiedlich aktiviert. Das bedeutet, Kompetenzen sind kontextsensibel und nie kontextneutral!

## **Teil V Perspektivenvielfalt nutzen**

**Nicht multidisziplinäre Zusammenarbeit einfordern, sondern vielmehr multiperspektivische Zusammenarbeit.**

---

<sup>17</sup> Handicap auch *Handikap* hændikæp, Benachteiligung, Vorbelastung, Erschwerung<sup>6</sup>) bezeichnet: im Sport einen Faktor zur Nivellierung unterschiedlicher Leistungsstärken ausgehend von der Praxis im Pferderennsport, siehe Handicap (Sport), speziell beim Golf, siehe Handicap (Golf)  
Quelle: <https://de.wikipedia.org/wiki/Handicap>

Es sei vorausgeschickt: Die Forderung nach multidisziplinärer Zusammenarbeit in multidisziplinären Teams ist nichts Falsches. Sie fokussiert nur nicht auf die dabei vielleicht wichtigste Kompetenz die benötigt wird, um diesen Anspruch umsetzen können: Das disziplinierte verhandeln und ausbalancieren der mit diesen unterschiedlichen Disziplinen verbundenen Perspektiven.

„So wie ein Gespräch zwei Sprecher/innen hat, ... so wird gemeinsames Verstehen des Gesagten zwei-felhaft!“.

„So wie diese Tänzerin sich dreht, ... so wird ihre Beobachtung zwei-deutig sein“.<sup>18</sup>

Perspektivenwechsel – Perspektivenvielfalt – Perspektivendifferenz. Diese Begriffe bilden eine Art Kompass für den zu vollziehenden Musterwechsel oder die Etablierung neuer mentaler Modelle, Vorstellungen, wenn wir gemeinsam mit unterschiedlichen Akteuren unterschiedlicher disziplinärer Herkunft und Kompetenzen die Ganztagschule im Sozialraum voranbringen wollen. Perspektivwechsel heißt:

- Den Primat bestimmter und bestimmender Perspektiven aufgeben. Sich viele Perspektiven aneignen und nutzen.
- Lernen ist der „Kitt“ eines Teamnetzwerks von Perspektivenvielfalt (Dirk Baecker). Er verbindet Verhalten im Teamnetzwerk bezogen auf Ressourcen und Motive
- Perspektivvielfalt in der Teamarbeit als Ergänzung nutzen! Teamnetzwerken heißt Kommunikation der Knoten in ausbalancierten Verhältnissen von geben und nehmen

Perspektivenvielfalt bedeutet auf der anderen Seite, dass es Perspektivendifferenz geben muss. Deshalb bedeutet die Entscheidung, für Perspektivenvielfalt einzutreten gleichzeitig, sich des Anspruchs bewusst zu sein, den die Perspektivenvielfalt mit sich bringt. Das Aushalten von Perspektivendifferenz bedeutet, die Akzeptanz, Ambiguitätstoleranz und die Bereitschaft aufzubringen, die die immer wieder neuen Aushandlungen und Verständigungen über diese Differenzen erfordern und abverlangen.

## **Teil VI Perspektivenvielfaltsentwicklung...**

### **... braucht neue Rollenbilder und Fortbewegungsmöglichkeiten**

---

<sup>18</sup> Vgl. Psychologie-News „Silhouetten sind für einen Betrachter immer doppeldeutig, wobei das Gehirn automatisch versucht, die zweidimensionale Darstellung in eine räumliche umzuwandeln. Das erfolgt dadurch, dass im Sehzentrum des Gehirns Informationen hinzugefügt werden, die einer möglichen Realität entsprechen, auch wenn sie in der objektiven Darstellung gar nicht enthalten sind. Im Fall der Silhouette gibt es daher immer zwei Interpretationsmöglichkeiten.“

Hier erhalten die Umsetzungsakteur/innen im Ballon (Schülerinnen und Schüler), im Bild dargestellt durch die Fahrer/innen, die mit Seilen mit dem Ballon verbunden sind, die Möglichkeit zum „Selberlenken“ mit der Möglichkeit miteinander zu kommunizieren und ziehen dabei das über die Unwegsamkeiten hinweg schwebende „System“. Je unregelmäßiger der Untergrund, umso mehr ist die Eigenverantwortlichkeit der Fahrer/innen, d.h. ihre Anpassung an das Gelände gefragt. Dabei ist das Engagement und die situativen Möglichkeiten und Grenzen der Einzelnen von primärer Bedeutung, das dem/der Ballonfahrer/in (multiperspektivisch arbeitendes Team, das den Horizont der Zielerreichung fest im Blick hat) nicht zwangsläufig vollständig bekannt sein muss. Repräsentiert ist das hier durch eine Gangschaltung, welche dem/der Fahrer/in ermöglicht, die Tätigkeit durch ständige Anpassung an das veränderliche Gelände (Steigung/Neigung) zu absolvieren, die Anforderungen selbst einzuschätzen und zu überprüfen (Zirkularität/Selbstorganisation). Zwischenziele („Erklimmen eines Hügels“) steigern die Eigenmotivation.

Von: Ich fahre und werde dabei geführt/gelenkt, zu: Ich lenke selbst. Ich treibe mich selbst an und bestimme das Tempo je nach Untergrund oder äußeren Umständen. Ich verarbeite meine dabei entstandenen Erfahrungen.

Multiperspektivisch: Verschiedene Perspektiven eröffnen, um die Lernenden auf eine Vielfalt von Möglichkeiten, Sichtweisen, Ressourcen und Lösungen hinzuweisen. Diese Perspektiven müssen Kompetenzbildungen ermöglichen, die auch die Versetzung in andere Standpunkte, ein Lernen aus Einsicht und eine Entwicklung demokratischer Grundhaltungen einschließen. Lernarrangements müssen zieldefinierte Ergebnissicherung für alle und gleichzeitig Korridore für ihre individuellen „Anflugrouten“ ermöglichen. Und auch die Vielfalt der Perspektiven verschiedener Lehrer/innen, wie sie das Teamteaching ermöglicht, ist die neue Chance die Inklusion eröffnet. D.h. in jedem Kind durch die sich ergänzenden Perspektiven das Juwel zu sehen, dass es ist, wenn wir es multiperspektivisch betrachten können.

Multimodal: Lernarrangements müssen verschiedene Zugänge zum Lernen ermöglichen und allen Lernenden Chancen bieten, ihre Lernwege zu verbessern. Dies bedeutet bspw.: Lehrsystematik variieren durch sokratisch-fermatisches fragen! Die Hebammenfragetechnik von Sokrates ist ja bekannt. Fermat war ein italienischer Physiker, der seine Studenten mit Fragen zur Verzweigung gebracht hat, wie ich Ihnen jetzt eine vorlege: Wie viele Kilo Kaffee werden benötigt, um diese Tagung zwei Tage mit Kaffee zu versorgen?<sup>19</sup> Eine solche Aufgabe erfordert die mathematische Modulierung der Welt. Sie ergibt je nach dem, auf was sich hier in Bezug auf wer denn nun alle dazugehört und was der Ansatzpunkt für Mengenverbrauch ist, individuelle

---

<sup>19</sup> Nach Spiegel / Selter: Kinder & Mathematik. Was Erwachsene über Mathematik wissen sollten

Modellierungen mit je eigenen Rechenwegen und Lösungen, die rechnerisch richtig weit auseinanderliegen werden. Das im Gegensatz zu der einen Textaufgabe mit *einem* Lösungsweg und *einem* richtigen Ergebnis.

Multiproduktiv: Lernen muss zu nachprüfbar und anerkenntbaren Ergebnissen führen, die der Vielseitigkeit heutiger Ergebnismöglichkeiten in verschiedenen Lernbereichen entsprechen. Es gilt in diesem Blickwinkel immer wieder ungewohnte neue Perspektiven einzunehmen und sich von einfachen Lösungen trivialer Aufgabenstellungen zu verabschieden, Lernen durch ein stimmiges Verhältnis von Instruktion und Konstruktion. Dies erfordert eine ganzheitliche Sicht auf die Ergebnisgestaltung. Lehr- und Lernsystematik und Bewertungssystematiken müssen das implizite Wissen aus den eigenen Lernbiografien der Lehrer/innen nutzen.

Lernfortschrittssystematik flexibilisieren wie beim Computerspiel: Könnenskriterien klar definiert, aber

- die/der eine braucht 15 Minuten zum nächsten Level
- die/der andere braucht 2 Stunden
- die/der andere kommt nicht weiter
- Wiederholung jederzeit möglich

Prüfungssystem flexibilisieren wie beim Führerschein: Leistungskriterien klar definiert, aber

- die/der eine macht nach 15. Fahrstunden die Prüfung
- die/der andere nach 25 Fahrstunden
- die/der andere schafft es nicht
- Wiederholung so oft wie gewünscht möglich