



31. Januar 2021

Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule Landesverband Rheinland-Pfalz

Thema verfehlt. Chance vertan

Anmerkungen zu einer enttäuschenden Publikation der Friedrich-Ebert-Stiftung

Die Friedrich-Ebert-Stiftung (FES) hat am 21.1.2021 eine Stellungnahme¹ unter dem Titel „Lehren aus der Pandemie: Gleiche Chancen für alle Kinder und Jugendlichen sichern“ vorgelegt. Diese enthält Maßnahmen und Empfehlungen, wie die Folgen der wochenlangen Unterrichtsausfälle abzumildern seien. Die FES hatte dafür eine 22-köpfige „EXPERT_INNENKOMMISSION“ einberufen, in der die große Mehrheit aus dem Hochschulbereich kommt, dazu ein Schulleiter einer schulpreisprämiierten Grundschule, eine Schülerin und ein Elternteil, die letzten beiden sind Funktionäre.

Der Anspruch des FES-Papiers besteht darin, „Empfehlungen zu erarbeiten, wie Bildungsbenachteiligungen angesichts der Herausforderungen der Corona-Pandemie kurzfristig und perspektivisch vermieden werden können.“ 11 kurzfristige und 10 perspektivische „Maßnahmen“ sowie 34 Empfehlungen, verteilt auf 5 Handlungsfelder, sollen den Anschein erwecken, dass damit die Probleme gelöst werden können. Immer wieder ist von Mängeln im System, Mängeln bei der digitalen Ausstattung und der allenthalben bekannten sozialen Benachteiligung („soziale Schere“) die Rede. Der Erwerb von Kompetenzen und der durch die Pandemie bedingte Ausfall bestimmter Lernzuwächse steht im Mittelpunkt, die psychosoziale Situation der Schüler*innen (und Lehrkräfte) wird weitestgehend ignoriert.

Und die Prophezeiung liegt nahe, dass diese Stellungnahme alsbald in der Schublade verschwindet. 12 Versäumnisse der Stellungnahme seien hierfür als Gründe genannt:

1. So hat es die EXPERT_INNENKOMMISSION versäumt (oder vermieden?), den Adressatenkreis zu benennen. Mal könnte sich die Bildungsverwaltung angesprochen fühlen, mal sind die Schulträger gemeint. Sind auch die Lehrkräfte angesprochen? Und vor allen Dingen sprechen die EXPERT_INNEN auch ihr eigenes Metier an, die Lehrkräftebildung? Ärgerlich, weil gute Ideen und Ansätze oberflächlich im den Raum gestellt werden, aber Systemkenntnisse zu fehlen scheinen und daher den EXPERT_INNEN die Implementation ihrer „Empfehlungen“ kein Wort wert ist.

2. Beschreibung einer Ausgangslage, einer Analyse der Situation fehlt. Die Kommission bezieht sich auf die Mängel des Systems, die seit vielen Jahren durch die internationalen Studien kritisiert werden und erläutert ihren Begriff von Chancengleichheit. Aktuelle Daten darüber, wie sich die pandemiebedingte Situation in den Schulen für die Kinder und Jugendlichen geschweige denn für die Lehrkräfte tatsächlich gestaltet, sind nicht Grundlage der Empfehlungen, können es gar nicht sein. Umso wichtiger wäre es gewesen, den Bezugsrahmen für die Empfehlungen zu benennen. Stattdessen liegen wahrscheinlich nur die jeweiligen Einschätzungen der Kommissionsmitglieder, vielleicht erweitert um paar persönliche Erfahrungen (als Eltern, Schulleiter, Schülerin), zugrunde? Also wird pauschal ein Defizit im Kompetenzzuwachs unterstellt. Das ist so offenkundig, dass es dafür keine EXPERT_INNENKOMMISSION braucht.

¹ Lehren aus der Pandemie: Gleiche Chancen für alle Kinder und Jugendlichen sichern. STELLUNGNAHME DER EXPERT_INNENKOMMISSION DER FRIEDRICH-EBERT-STIFTUNG. 21. JANUAR 2021, online unter: [Lehren aus der Pandemie Gleiche Chancen für alle Kinder und Jugendlichen sichern \(fes.de\)](https://www.fes.de/lehren-aus-der-pandemie-gleiche-chancen-fuer-alle-kinder-und-jugendlichen-sichern), Download abgerufen am 31.1.2021

3. Auf der Liste der Empfehlungen wiederholen sich all die altbekannten Ansätze, die zentrale Frage nach der Umsetzung bleibt unbeantwortet.

4. Die Empfehlungen bedienen sich einer Sprache, wie wir sie aus den empirischen Studien kennen, das Abstraktionsniveau ist hoch und damit auch die Gefahr der Fehlinterpretationen. Gleichzeitig gibt es eine Menge unbestimmter Begriffe wie z.B. „sozial benachteiligte“, „sonderpädagogischer Förderbedarf“, „Beeinträchtigungen“, „erhöhter Betreuungsbedarf“, „Anspruch auf Förderung bei relevanten Lernrückständen“ (S. 4ff.). Wer definiert das alles? Und wo sind die Hinweise darauf, nach welchen Kriterien die dringenden Interventionen vorzunehmen sind? Stattdessen hat sich die Kommission nicht festgelegt, sondern ergeht sich lieber in einer unübersichtlichen Sammlung von allen möglichen Empfehlungen. Die Sprache der Empfehlungen vermeidet auch die Zuschreibung von Aufgaben für bestimmte Personengruppen.² So bleiben sie nebulös, Hinweise auf die Aufgaben der Lehrkräfte und Kollegien unterbleiben und eine Chance zu einem klaren Bekenntnis, wer wofür Verantwortung trägt, wird vergeben.

5. Die Pandemie betrifft alle schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen. Deshalb gilt es für alle gleichermaßen: Gelingende Lernprozesse setzen voraus, dass Kinder am Vorwissen anknüpfen können. Die Pflicht, die Aufgabe des Lehrpersonals muss es sein, sich um die Aufarbeitung der individuellen und durch den Unterrichtsausfall für alle gleichermaßen entstandenen Lücken zu kümmern. Wer, wenn nicht die Lehrkräfte, sollten idealiter die Fachlichkeit dafür haben?

6. Die psychosoziale Situation der Schüler*innen und Lehrkräfte und die Auswirkungen auf das zukünftige Lernen und das Miteinander in der Schule werden mit keinem Wort gewürdigt. Dabei ist es essenziell für das Lernen in der Schule, welche Erfahrungen Kinder rund ums Lernen in der Familie und in den langen Wochen der Isolation gemacht haben und wie sich das auf ihre Motivation und ihr Sozialverhalten auswirkt. Auch die Lebenssituation der Lehrkräfte unter Lockdown-Bedingungen dürfte sehr verschieden voneinander gewesen sein.

Die unterschiedlichen emotionalen und intellektuellen Voraussetzungen in den verschiedenen Altersstufen sind ausschlaggebend für die zukünftigen Maßnahmen.³

Der vorgelegte „Sammelkatalog“ hilft dabei nicht. Er impliziert, dass es eine Zeit nach der Pandemie geben wird, in der alles irgendwie wieder so sein wird wie vorher nur vielleicht besser, wenn die Lücken aufgearbeitet sein werden. Das ist naiv. Es wäre realistischer, sich eine Vorstellung davon zu erlauben, wie anders die Situation auf absehbare Zeit bleiben wird.

Auch wenn es eine Zeit geben wird, in der wir uns wieder „normal“ fühlen werden, darf doch das Schulsystem nicht aus den Augen verlieren, welche Erfahrungen ein Kind gemacht hat und welche Unterstützung langfristig dafür erforderlich ist. Also brauchen wir ein anderes Verständnis für die Folgen der Pandemie als man das bisher erkennen kann. An dieser Stelle unterscheidet sich der Geist der FES-Empfehlungen nicht vom Denken der Verantwortlichen im Bildungssystem.⁴

² Auffällig häufig finden wir die relativierende Verwendung des Konjunktivs, insbesondere das distanzierende „Sollte“ hat es den Autoren angetan.

³ Während die emotionalen und sozialen Auswirkungen für alle gleichermaßen mehr oder gravierend sein können, sind die Auswirkungen auf den Kompetenzerwerb in den ersten 6 Jahren am gravierendsten und lassen sich später nur sehr schwer kompensieren. Wer die Grundrechenarten und den Leselernprozess nicht stabil durchlaufen hat, der wird sein ganzes Leben lang damit zu kämpfen haben. Man stelle sich nur mal beispielhaft die Situation von Grundschüler*innen vor. Was bedeutet es für eine Erstklässler*in, dass sie kaum Gelegenheit hatte, die Buchstaben und die Zahlen im Kontakt mit ihrer Lehrkraft und ihren Mitschüler*innen sich zu erarbeiten? Wie sollen Kinder der ersten Grundschulklassen Arbeitstechniken haben, mit denen sie den Wochenplan zu Hause angehen, wenn sie noch gar keine Gelegenheit hatten, dies zu lernen? Wie sollen sie die Arbeitsanweisung verstehen, wenn sie nicht lesen können? Was machen Kinder mit Migrationshintergrund, wenn keine älteren Geschwister da sind und die Eltern nicht fit im Deutschen? Und wie soll sich ein Fünftklässler in den neuen Fächern mit den neuen Lehrkräften zu rechtfinden, wenn er nur wenige Wochen Unterricht nach den Sommerferien hatte? Usw. usf.

⁴ Als 2015 die Flüchtlinge nach Deutschland kamen, hatte die Bildungsverwaltung die Vorstellung, dass diese in 1-2 Jahren alle genug Deutsch können, um sich in das reguläre schulische Geschehen einzufinden. Das zeigte sich daran, dass man in RLP Sprachförderlehrkräfte nur befristet angestellt hat. Weder Fachwissen – wie lange braucht es um

7. Wer trägt die Verantwortung dafür, dass die Lücken tatsächlich solide geschlossen werden? Es ist die Lehrkraft, die wissen muss, wo die Schüler*in steht. Es braucht ein schulisches Klima, das vorrangig die Aufarbeitung der Lücken im Blick hat und nicht Lehrplanziele oder Abschlussniveaus. Nicht der Lernstand der Klasse ist wichtig, sondern der einzelnen Schüler*in.

Wer dieses Verständnis von Lernen (und Lehren) teilt, für den ist der Weg zur Individualisierung nicht mehr weit. Das deutsche Schulsystem tut sich jedoch immer noch schwer damit, Lernen vom Kind her zu denken, anstatt einem längst überholten Begabungsbegriff mit drei oder mehr imaginierten Niveaus anzuhängen. Dieses professionelle Selbstverständnis von Lehrkräften verhindert, dass sie sich für die Fachleute halten, die nun auch die Schülerinnen und Schüler aus den Lücken und Defiziten herausführen müssten. Die EXPERT_INNENKOMMISSION stützt dieses Selbstbild, indem sie die außerschulische Förderung der Schüler*innen mit den allseits beklagten durch die Corona-Pandemie bedingten Lücken empfiehlt.

Wie soll man sich das vorstellen? Wenn der normale Schulbetrieb wieder anläuft, kommen die Kinder morgens in den Unterricht, dort regiert der jeweilige Lehrplan das Unterrichtsgeschehen und am Nachmittag besuchen manche Kinder – wer kümmert sich darum, dass es auch die richtigen tun? – einen irgendwie gearteten Nachhilfeunterricht, der vom Staat bezahlt wird, von außerschulischen Bildungsträgern veranstaltet wird und von weniger qualifiziertem Personal durchgeführt wird.

Offensichtlich traut die Kommission dies alles nicht dem dafür zuständigen System Schule zu. Setzt sie auf die nächste PISA-Studie, um wieder abstrakt die Kritik an der schlechten und sozial benachteiligenden schulischen Förderung zu erfahren, ohne dass ernsthaft Abhilfe geschaffen wird, weil sich niemand wirklich verantwortlich fühlt? Schließlich wissen wir spätestens, seit es die internationalen Studien gibt, wo die Schwächen liegen und haben sie dennoch bisher nicht erfolgreich beheben können.

8. Die EXPERT_INNENKOMMISSION vermeidet die Auseinandersetzung mit einem zentralen Dilemma des Bildungssystems, das sich ergibt aus der seit Jahren beklagten fehlenden Qualifikation vieler Lehrkräfte und den gleichzeitigen Forderungen an sie, es besser zu machen. Auch hier wird die Leserin z.B. mit der Plattitüde abgespeist, dass die „Stärkung von lernprozessbegleitender Diagnostik und Feedback“ und die „Ausweitung diagnosebasierter Förderung“ nötig seien, dass die Lehrkräftefortbildung einer „grundlegenden Reform“ zu unterziehen sei. Würde sie dieses Dilemma anerkennen, müssten die meisten Mitglieder der Kommission auch Selbstkritik üben. Denn sie sind es, die für die Lehrkräftebildung verantwortlich sind und sich fragen lassen müssen, wie der Anteil ihres Systems in die Pflicht zu nehmen ist.

9. So sehr man den Autor*innen glauben möchte, dass ihnen die Beseitigung oder Reduzierung der sozialen Benachteiligung, der mangelnden Chancengleichheit im Bildungssystem am Herzen liegt, so sehr werden sie kein nachhaltiges Umdenken oder gar Handeln erzeugen. Die Kommission verzichtet gänzlich darauf, über Implementationsstrategien nur nachzudenken, geschweige denn Wege aufzuzeigen, wie all die Ratschläge in Taten umgesetzt werden können. Hätte sie das getan, wäre ihr klar geworden, wie unrealistisch ein solcher Empfehlungskatalog daher kommt.

Allein die Umsetzung der beiden Empfehlungen „Sicherung einer festen Kontaktperson für sozial benachteiligte Schüler*innen“ bzw. „Etablierung von Lernpatenschaften“ (zwei Empfehlungen, die sehr ähnlich sind, man fragt sich, wo der Unterschied liegt, oder ob man nicht besser nur eine Empfehlung daraus gemacht hätte) bedeutet eine immense Aufgabe, für die es zumindest teilweise neue Strukturen mit Ehrenamtlichen zu etablieren gelte. Bei ca. 8,3 Mio. Schüler*innen an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland, davon 2,8 Mio. Grundschüler*innen (diese sind die am meisten gefährdete Gruppe, weil hier die meisten Kompetenzen grundgelegt werden, die für eine erfolgreiche Teilhabe am gesellschaftlichen Leben erforderlich sind) wäre eine sechsstellige Anzahl von Lernpatenschaften zu organisieren – bei 10% wären das 280.000 Patenschaften.

genügend Deutsch zu können, damit ich im Unterricht mitkomme? – noch vorausschauendes Denken – die Sprache ist die Grundlage für Integration – wurden hier erkennbar. Ähnliche Mechanismen sind auch in der aktuellen Situation zu erwarten, sind doch die Handelnden weitgehend identisch.

10. Allein an diesem Beispiel wird die Realitätsferne der Kommission deutlich. Selbst wenn die Vorschläge angemessen wären, so bliebe doch die Frage, wer macht was wann und wie? Und ist ein guter Vorschlag nicht umzusetzen, wird er oft für schlecht gehalten. Somit erweisen sich die EXPERT_INNEN auch noch einen Bären dienst, wenn sie in einer Art Brainstorming viele Ideen gesammelt haben, die die Umsetzungs- und Handlungsebene vermissen lassen.

11. Gänzlich ignoriert hat die Kommission die Aufgabe der Inklusion, wie es die UN-BRK vorgibt.

12. Die letzte der vielen Empfehlungen lautet: „Sensibilisierung und Qualifizierung aller Akteur_innen für die Überwindung von Bildungsbenachteiligung“. Sie sollte vor den Mitgliedern der Kommission keinen Halt machen.

Unser Fazit lautet: Die Kommission hat sich auf ein hohes Ross gesetzt. Solch ein Katalog von „Empfehlungen“ stellt jedenfalls keine Hilfestellung für Schulen oder Bildungsverwaltungen dar. Es ist eine vertane Chance, Schule als Lebensraum zu begreifen und vom Kind her zu denken.

Bleibt am Schluss nur die Enttäuschung und Ratlosigkeit darüber, wer und wo die Fachleute sind, für die die Bedürfnisse und Rechte von Kindern die Grundlage ihres professionellen Selbstverständnisses, der Ausgangspunkt für pädagogische Konzepte sind. In dieser EXPERT_INNENKOMMISSION kamen sie nicht zu Wort. **Schade.**

Autorin: Rosemi Waubert de Puiseau, **Mitarbeiter:** Wolfgang Thiel

Zitation: Waubert de Puiseau, Rosemi (2021): Thema verfehlt. Chance vertan. Anmerkungen zu einer enttäuschenden Publikation der Friedrich-Ebert-Stiftung. Mainz, www.ggg-rlp.org (download)

GGG in Rheinland-Pfalz

Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule - Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e.V.

Landesvorstand: Rosemi Waubert de Puiseau / Wolfgang Thiel

Postadresse: GGG-RLP c/o R. Waubert de Puiseau, An der Bruchspitze 77, 55122 Mainz, DE

E-mail: ggg.rlp.vorstand@gmail.com

Fon: +49 (0)170 542 5755 (Waubert de Puiseau) / +49 (0)172 534 3429 (Thiel)

Homepage: www.ggg-rlp.org