
Themenschwerpunkt:

Partizipation und Empowerment in sonderpädagogischen Handlungsfeldern

Ilse Bleier – Irene Bleier – Matthias Hesse

Vorwort

Die Begriffe „Partizipation und Empowerment“ umschreiben den grundsätzlichen Anspruch von Menschen mit Lernschwierigkeiten und/oder Behinderungen, aktiv beziehungsweise voraussetzungslos in den verschiedenen Lebensbereichen teilhaben und mitgestalten zu können. Die Beiträge sollen das prinzipielle Anliegen unterstützen, dass Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit mit einem Selbstverständnis in der Praxis gelebt werden und diese uneingeschränkte Gleichberechtigung auch auf allen Ebenen und für jede ausgrenzungsgefährdete Personengruppe gewahrt bleibt. Die vollständige Teilhabe am öffentlichen und schulischen Leben inmitten einer diversitätsbewussten Gesellschaft ist hierbei das richtungsweisende Ziel.

Maria Aarts prägt in ihrem Konzept *Marte Meo* den Begriff „Goldmine“. Mit diesem Terminus „sind die individuellen Entwicklungspotenziale, Interessen und Talente eines jeden Menschen gemeint.“ (Aarts 2019, S. 29) „Menschen, die ihr eigenes Potenzial erkennen, ihre Entwicklungsmöglichkeiten ausschöpfen, Freude am Lernen sowie Entdecken ihrer Stärken haben, leben selbstbewusster, glücklicher und verfügen über ein positives Selbstbild.“ (Meyer 2019, S. 28) Jede Person hat eine Goldmine. Es bedarf Menschen bzw. Fachpersonal, die diese Goldminen anzapfen und somit die Stärken der Kinder wahrnehmen und fördern (vgl. ebd., S. 28). Partizipation, Empowerment und Selbstbestimmung sind Begriffe, denen gemein ist, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten und/oder Behinderungen aktiv an den verschiedenen Lebensbereichen teilhaben und mitgestalten können.

Förderung kann durch unterschiedliche Zugänge erfolgen und jegliche Förderung stellt eine Bereicherung für den Unterricht dar. Es ist ein Mehrwert für die Kinder, wenn eine Förderdiagnostik einsetzt und dies den Unterricht bereichert, im Unterricht umgesetzt und anschließend evaluiert wird.

Bei der Auswahl der Artikel in diesem Themenschwerpunkt geht es darum, ein möglichst breites Angebot an Methoden und Konzepten, aber auch Abhandlungen hinsichtlich inklusiver Schule und Entwicklungsperspektiven aufzuzeigen und von verschiedenen Blickwinkeln – Lehrpersonen, Betroffene, Hochschullehrende und Fachpersonal – theoretisch und praktisch zu beleuchten. Der Fokus liegt somit auf den Kindern, unterschiedlichen Konzepten in den unterschiedlichen Stadien der Schullaufbahn mit einem möglichst hohen Anteil an Partizipation und Empowerment. Für die Ausgabe war es ein essenzielles Qualitätsmerkmal, dass auch eine betroffene Person zur Sprache kommt und die Leserinnen und Leser an seiner Entdeckung der „Goldmine“ teilhaben lässt.

Georg Fraberger schreibt als Betroffener in seinem Artikel „Aus dem wird nichts“ seine Erfahrungen. Er spannt in seinem Bericht den Bogen von der Kindergarten- und Schulzeit

über seine Gedanken und Hoffnungen bis zur Jetztzeit. *Fraberger* nimmt uns mit auf eine Reise in sein Leben.

Rudolf Beer setzt sich in seinem Artikel „Schule: Gelingensbedingungen, Vorbehalte und Grenzen – im Zentrum das Kind“ mit dem Wort Inklusion auseinander und zeigt Grenzen sowie Gelingensbedingungen von Integration auf. In den beiden angeführten Untersuchungen – *Beer/Traxler* (2022) und *Wagner/Beer* (2023) – zeigt *Beer* die eingeschätzten Prognosen der Lehrenden bezüglich Kindern mit den verschiedensten besonderen Bedürfnissen hinsichtlich Integration auf und verweist darauf, dass Inklusion im Kopf beginnt.

Ilse Bleier stellt in ihrem Artikel „Marte Meo bei Kindern mit schwersten Behinderungen“ Marte Meo vor und zeigt auf, wie mittels kommunikativer Interaktion Entwicklung angeregt wird und Schülerinnen und Schüler mit schwersten Behinderungen Selbstbestimmung im Unterricht erfahren.

Ulrike Reisenberger führt in ihrem Artikel „Gib mir Kontakt! – Lass mich spüren! Herausforderndem Verhalten mit Basaler Stimulation® begegnen“ in die basale Stimulation ein. Anhand verschiedener Beispiele aus dem Schulalltag zeigt sie, wie Lehrpersonen mithilfe der basalen Stimulation auf die Bedürfnisse der Kinder eingehen können.

Irene Bleier beschäftigt sich in ihrem Beitrag „Kinaesthetics und MOVE – zwei Konzepte zur Förderung der Mobilität von Kindern“ mit zwei möglichen Programmen, wie Kinder mit körperlichen Beeinträchtigungen neue motorische Fähigkeiten erlernen können, um den Alltag selbstständiger und teilnehmender zu gestalten.

Matthias Hesse, Martina Ranner und *Petra Weninger* berichten in ihrem Artikel „Unterstützte Kommunikation vom Kandidaten zum Partizipationsmodell. Unterstützte Kommunikation in Ausbildung (Lehre) und Schule (Beratung)“ über alltagstaugliche Kommunikationsförderung basierend auf dem Partizipationsmodell. Sie geben einen Einblick in dieses Thema, bringen Entwicklungsperspektiven einerseits in der Ausbildung und andererseits in der Beratung.

Ilse Bleier, Irene Bleier und *Claudia Pinkl* stellen in ihrem Artikel „Lernraum Waldschule“ einen besonderen Lernort, die Waldschule in Wiener Neustadt, vor. Sie gehen auf die Bedeutung von Lernraum – sowohl im architektonischen Sinne als auch auf das „Wie“ ein, nämlich wie der pädagogische Raum gestaltet wird. Theoretisch und praktisch zeigen sie die Umsetzung in der Bildungseinrichtung Waldschule sowie die Erfahrungen von Studierenden des 5. Semesters der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich, die diese Landessonderschule im Zuge einer Exkursion erleben und erfahren durften.

Julia Djordejevic-Haage, Andrea Einfalt, Teresa Haslinger, Christina Homolka, Thomas Kotaschek, Manuel Prem, Elif Tropper und *Marco Zipperer* beschreiben in ihrem Artikel „Der Übergang: Schule – Arbeitswelt“ mögliche Unterstützungen bei der Nahtstelle Schule und Berufsleben. Sie zeigen wesentliche Aspekte auf, die den Start in das Berufsleben erleichtern. Beispiele aus der Praxis runden den Beitrag ab.

Schimke, Kaluza, Gullner und *Hesse* bringen in ihrem Artikel „Kompetenzorientierung und Professionalisierung im Förderschwerpunkt Lernen – Entwicklungsperspektiven für Sonderpädagogik und Inklusion“ den Blickwinkel Lehrpläne, schulische Strukturen und Ausbildung der Lehrpersonen in der Primarstufe und zeigen Entwicklungsperspektiven für den sonderpädagogischen und inklusiven Bereich bei der Kompetenzorientierung im Schwerpunkt Lernen auf.

LITERATUR

- Aarts, M. (2019): Marte Meo Begriffe. In: M. Aarts/J. Aarts, Das goldene Geschenk (S. 27–30). Aarts Productions. Eindhoven.
- Meyer, H. (2019): Marte Meo im pädagogischen Alltag des Kindergartens. In: B. Kiem: Marte Meo. Aus der Praxis für die Praxis. Beispiele für Entwicklungsgelegenheiten in der Kindertagesstätte (S. 11–43). Pro Business. Berlin.

Themenschwerpunkt: Schule in der Krise – Hoffnungen und Zumutungen

Bernhard Hemetsberger

Vorwort

Das Thema *Schule in der Krise* ist gerade während radikaler Einschnitte des Alltages, wie es die Corona-Pandemie beispielhaft gezeigt hat, besonders drängend. Alle Akteurinnen und Akteure im Bildungssektor haben professionelle, handlungspraktische und alltäglich-unhinterfragte Routinen in Frage stellen müssen, um mit der neuen und herausfordernden Lage zurechtzukommen oder neuartige Antworten auf pädagogisch zu adressierende Problemlagen zu finden. Darin verbirgt sich eine allgemeine Krisendefinition, dass der Zerfall und die Auflösung tragender Erklärungszusammenhänge fortgeschritten sind und neue noch nicht etabliert wurden. *Antonio Gramsci* hat Krisen entsprechend als Übergangsphasen zwischen „absterbendem“ Alten und noch „nicht-geborenem“ Neuen gefasst, die eine große Zahl morbider Symptome zeigen. Dass dann Forderungen aufgestellt werden, diese Übergangsphase schnellstmöglich zu überwinden, liegt nahe, doch wohin wenden? In der Betrachtung historischer Krisenzeiten – oder solcher, die von Zeitgenossinnen und -genossen als solche beschrieben und durchlebt wurden – zeigt sich, dass Schulen im Zentrum hochkochender Diskussionen um das Zukünftige, Richtige, Drängende und Notwendige standen und stehen. Warum aber gerade Schulen?

Seit der Aufklärung und der allmählichen Etablierung allgemeiner Massenbeschulung tritt die öffentliche Institution mit dem Versprechen an, in eine bessere Zukunft zu führen oder auf mögliche Problemlagen des späteren Lebens vorzubereiten. Im Realitätsabgleich lässt sich dieses Versprechen in Krisenzeiten nicht aufrechterhalten – Schulen haben ihren Auftrag scheinbar nicht erfüllt, daher müssten sie schleunigst reformiert werden, um der nachkommenden Generation unsere gegenwärtigen Krisen zu ersparen. Die Jugend müsse besser auf die Zukunft vorbereitet werden, damit ihr derart drängende Situationen erspart bleiben. Ein Blick in Tageszeitungen oder Nachrichtensendungen bestätigt dieses Argument fast täglich: Eine drängende Situation wird identifiziert, eine düstere Zukunft prognostiziert und als erfolgsversprechende Therapie ein schulischer Auftrag oder ein Reformvorhaben lanciert. Von beinahe jeder wirtschaftlichen, sprachlichen, sportlichen oder technologischen Problemlage findet sich die Hoffnung in der schulischen Bearbeitung aufgehoben: Wirtschaftskrise – finanzielle Grundbildung an Schulen; Verständigungskrise – sprachliche Kompetenzbildung; kritische Übergewichtszahlen – schulische Sport- und Ernährungsunterweisungen; Technologieschübe – IT-Unterricht; und diese Liste ließe sich problemlos erweitern.

Der Untertitel des Themenschwerpunktes wurde mit *Hoffnungen und Zumutungen* angegeben. Die teils überbordenden Hoffnungen, die sich aus Krisensituationen gespeist an den Türschwellen der Schulen abgelegt wiederfinden, sind, wie angedeutet, unermesslich.

Ihr Anspruch, die Jugend vor zukünftigen Krisen zu schützen oder sie entsprechend darauf vorzubereiten, gerät jedoch schnell an die Grenzen dessen, was Schulen überhaupt leisten können. Sie werden zu Zumutungen innerhalb des schulischen Gefüges, die Schulen selbst in die Krise treiben können. Überfrachtet mit krisenbedingten Hoffnungen und Erwartungen scheitert die dauerreformierte Schule an den nicht adressierbaren Zumutungen. Vieles liegt schlicht außerhalb der Verfügungsgewalt der öffentlichen Institution. Wirtschaftliche Schief lagen können schwerlich mit finanzieller Grundbildung vermieden werden, ebenso wenig kann der Sprachgebrauch, die Ernährungsgewohnheit oder sportliche Freizeitaktivität schulisch adäquat eingefangen werden, wie sich komplexe Algorithmen oder künstliche Intelligenz als technologisch treibende Faktoren durch basale IT-Grundbildung aller Schülerinnen und Schüler werden durchdringen und produktiv wenden lassen.

Das Teilthemenheft vereint nun verschiedentliche Beiträge, die sich unter dem doppelten Zugriff auf *Schule in der Krise* stützen, einerseits Schulen während Krisenzeiten und ihnen zugetragenen *Hoffnungen* und andererseits Schulen im kritischen Zustand aufgrund belastender gesellschaftlicher *Zumutungen*. Zwei konzeptionelle Beiträge stehen dem voran. Einmal argumentiere ich, dass die historisch wiederkehrende Pädagogisierung sozialer Probleme in Krisenzeiten zu realen Folgewirkungen für die Institution Schule in der Gegenwart geführt haben. Eine aufs Neue aktualisierte Zuschreibung, dass öffentliche Schulen nicht leisten würden, was Gesellschaften von ihnen erwarten würden, hat meines Erachtens zur schleichenden Fragmentierung des öffentlichen Bildungssystems und einem Wiedererstarren privater Bildungsangebote geführt; salopp ausgedrückt: Wenn öffentliche Schulen nicht das liefern, was wir von ihnen erwarten, entscheiden wir uns für das persönlich als „besser“ empfundene Angebot, auch wenn dafür privat aufzukommen ist, doch das hat gesamtgesellschaftliche Konsequenzen, die nicht unerheblich sind.

Sabine Reh argumentiert in ihrem Beitrag zum anderen, dass sich auch die deutschsprachige Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung ab den 1960ern besonders als Krisenlösungsanbieterinnen der Bildungspolitik und Öffentlichkeit angedient haben. Forschungsergebnisse, so die Hoffnung der Gesellschaft und Politik und das Versprechen der Wissenschaft, könnten den jeweils gegenwärtigen Herausforderungen handlungsanleitende Vorschläge und Lösungen anbieten, die im politischen wie öffentlichen Diskurs gerne angenommen und dann auch eingefordert wurden. Die Ernüchterung musste spätestens mit 1985 eintreten, so die Autorin, womit sich für die Gegenwart auch wissenschaftsinterne Fragen aufwerfen, wie mit Forschungs-Öffentlichkeits-Transfer umzugehen ist. Diese Fragen treffen auch die Institution Schule.

Nicole Gotling stellt in ihrem Kapitel die doppelte Wendung des Schulbuchs als Krisenpflaster in Bildungsreformen zur Diskussion. Werden einerseits in national geprägten Lehrbüchern, wie beispielsweise im Fach Geschichte, die krisengepflasterte Geschichte eines Landes dargestellt und die historischen Überwindungsstrategien tradiert, werden im Falle aktuell drängender Krisen diese Schulbücher einer Revision unterzogen, um als Pflaster oder Heilmittel gegen die fordernden Umstände ins Treffen geführt werden zu können. Am Schulbuch entzündeten sich also beinahe gleichermaßen die Hoffnungen und Zumutungen an Schule: Hoffnungen über Geschichtsdarstellung Krisenüberwindung zu tradieren und Zumutungen über revidierte Geschichtsdarstellungen Krisen zu überwinden. Was sich hier am Lehrmittel entzündet, kann auch schon am Weg in die Schule als kritischer Zustand auftreten.

Veronika Michitsch stellt in ihrem Beitrag die problematischen Rahmenbedingungen, die nicht zuletzt durch Personalnöte im elementarpädagogischen Bereich verursacht werden,

am Übergang von Kindergärten in Schulen in den Fokus. Erwartungen an eine pädagogisch-wertvolle und professionell begleitete Übergangsphase junger Heranwachsender, deren Wichtigkeit in der Forschung und alltäglichen elementarpädagogischen Praxis deutlich unterstrichen werden, treffen auf strukturelle Schwierigkeiten, die den inhärenten Hoffnungen zuwiderlaufen. Gelingende, lebensweltorientierte Übergangskooperation zwischen Elternhaus, Kindergarten und Schule wird aktuell von allen Seiten als erstrebenswert gefasst, ist aber bedauerlicherweise als ebenso potentiell individuell krisenhaft wie strukturell kritisch zu bezeichnen.

Lena Tanzer schreibt vom anderen Ende her analysierend über inklusive Übergänge aus der Schule in Beschäftigung. Während schulische Bemühungen in inklusiven Settings sehr erfolgreich gestaltet werden können, sind neuralgische Punkte im Wechselprozess von der pädagogischen Institution in ein arbeitsbezogenes Tätigkeitsfeld zu beobachten. In der Rahmung dieses Übergangs als Krise liegt die pädagogische Aufforderung der Unterstützung begründet, so die Autorin, wenngleich es die zugrunde gelegten Konzepte wie Fähigkeiten analytisch (ableismuskritisch) zu durchdringen gilt, um Veränderungen herbeizuführen und Übergänge in Beschäftigung inklusiver zu gestalten.

Emilian Franco betrachtet die Hoffnungen, Erwartungen und Zumutungen, die mit Digitalisierung und Schule in Krisenzeiten verbunden werden. Einerseits scheint die digitale Schule eine Antwort auf Krisen zu liefern, wie es vor allem während Corona-Hochphasen allgemein erlebbar und beschworen wurde, andererseits setzt eine zunehmende Digitalisierung des Pädagogischen Krisen frei, die in analogen schulischen Settings nicht bekannt waren. Hier treffen zwei Grundüberzeugungen aufeinander, die Digitalisierung als Allheilmittel und Qualitätssprung in der Schule betrachten oder sich gegen digitale Elemente im pädagogischen Handeln verwehren wollen. Es treten jeweils Krisen zutage, die zumeist ihren Ursprung nicht im Schulischen haben und auch dort nicht gelöst werden können. Wie damit sinnvoll weitergearbeitet werden könnte, betrachtet der abschließende Beitrag.

Klaus Zierer wirft einen Blick auf die während der Corona-Pandemie an Schulen hervortretenden Entwicklungen, die im Positiven wie Negativen zu großen Veränderungen geführt haben. Einerseits droht eine Bildungskatastrophe, die krisenbedingt derzeit lauert, andererseits konnten in dieser Zeit dem Autor zufolge Möglichkeiten der Reaktion auf Krise ausgelotet werden und Schulen zeigen, was sie im Stande sind zu leisten. Das wäre beispielsweise die Vergemeinschaftung mit Gleichaltrigen, die auch als Gelingensbedingung für schulisches Lernen zentral ist. Darüber hinaus kann mit Mythen aufgeräumt werden, die von der Standardisierung bis zur schulischen Fehlerkultur reichen. Damit summiert *Klaus Zierer* auch die ungenutzten Potentiale und verpassten Chancen, die sich für Schulen heute zeigen.

Der Themenschwerpunkt *Schule in der Krise* bietet dem interessierten Lesepublikum also eine Auswahl an möglichen Themen und Zugriffen an, die *Hoffnungen und Zumutungen*, die mit Schule heute verbunden werden, einordnen helfen sollen. Möglicherweise trägt dies dazu bei, dass öffentliche Schulen schrittweise von der Verantwortlichkeit für allerlei Problemlagen und Krisen entbunden werden und sich der Fokus auf die Leistungsmöglichkeiten dieser pädagogischen Institution verschiebt, denn Schulen können vieles sehr gut, das in der Flut an Aufforderungen und Reformen zunehmend zu fragmentieren droht.

Inhalt

Editorial	347
Rudolf Beer, Brief des Herausgebers	349
Helga Braun, Ein Gehen und Kommen	350
Themenschwerpunkt: Partizipation und Empowerment in sonderpädagogischen Handlungsfeldern	
Koordination: Ilse Bleier, Irene Bleier, Matthias Hesse	
Ilse Bleier/Irene Bleier/Matthias Hesse, Vorwort	352
Georg Fraberger, Aus dem wird nichts	355
Rudolf Beer, Inklusive Schule: Gelingensbedingungen, Vorbehalte und Grenzen – im Zentrum das Kind	360
Ilse Bleier, Marte Meo bei Kindern mit schwersten Behinderungen	368
Ulrike Reisenberger, Gib mir Kontakt! – Lass mich spüren! Herausforderndem Verhalten mit Basaler Stimulation® begegnen	376
Irene Bleier, Kinaesthetics und MOVE – zwei Konzepte zur Mobilität von Kindern	388
Matthias Hesse/Martina Ranner/Petra Weninger, Unterstützte Kommunikation: Vom Kandidaten- zum Partizipationsmodell	396
Ilse Bleier/Irene Bleier/Claudia Pinkl, Lernraum Waldschule	404
Julia Djordjevic-Haage/Andrea Einfalt/Teresa Haslinger/Christina Homolka/Thomas Kotauschek/Manuel Prem/Elif Tropper/Marco Zipperer (Team der Arbeits- assistenz Jugend am Werk Sozial:Raum GmbH), Der Übergang: Schule – Arbeitswelt	411
Bernhard Schimek/Claudia Kaluza/Barbara Gullner/Matthias Hesse, Kompetenz- orientierung und Professionalisierung im Förderschwerpunkt Lernen – Entwicklungsperspektiven für Sonderpädagogik und Inklusion.....	420

Themenschwerpunkt: Schule in der Krise – Zumutungen und Hoffnungen

Koordination: Bernhard Hemetsberger

Bernhard Hemetsberger, Vorwort	427
Bernhard Hemetsberger, Zur Pädagogisierung sozialer Probleme in Krisenzeiten	430
Sabine Reh, Hochfliegende Hoffnungen und enttäuschte Erwartungen. Schule, Bildungsforschung und Politik in Umbruchzeiten (1960–1985)	438
Nicole Gotling, Bildungsreformen und das Lehrbuch als Krisenpflaster	447
Veronika Michitsch, Der Übergang vom Kindergarten in die Schule als Nahtstelle pädagogischen Handelns und systemischer Verantwortung	455
Lena Tanzer, Differenzbedingte Übergangskrisen? Behinderung als Krisendiagnose im nachschulischen Übergang	463
Emilian Franco, Krise und Imagination der digitalen Schule	472
Klaus Zierer, Aus Krisenzeiten im Bildungssystem lernen	480

Weiteres aus Theorie und Praxis

Simone Breit, Reformen im schulischen Kontext. Ein Systematisierungsversuch mithilfe eines Mehrebenenmodells	487
Tamara Katschnig/Isabel Wanitschek/Roland Bernhard, Schulqualität durch praxisrelevante Fortbildung fördern: Perspektiven von schulischen Führungskräften	496

Themenschwerpunkt:

Partizipation und Empowerment in sonderpädagogischen Handlungsfeldern

Koordination: Ilse Bleier – Irene Bleier – Matthias Hesse

Georg Fraberger

Aus dem wird nichts

Summary: Ein Bub, der ohne Extremitäten auf die Welt gekommen ist. Was soll aus ihm werden? Welche Fähigkeiten hat er? Wie wird er sein Leben meistern? All dies waren Fragen, die sich seine Eltern und in späterer Folge auch er sich stellte. Dies ist ein Erfahrungsbericht, in dem Georg Fraberger einen sehr persönlichen Einblick in sein Leben und seine Gedankenwelt gibt.

Rudolf Beer

Inklusive Schule: Gelingensbedingungen, Vorbehalte und Grenzen – im Zentrum das Kind

Summary: Inklusive Schulentwicklung ist eine zentrale Herausforderung aktueller bildungspolitischer Arbeit. Im Zuge der Implementation von Inklusion in der Schulwirklichkeit ist mit Widerständen, Abwehrreaktionen, aber auch berechtigten Sorgen und Vorbehalten zu rechnen. Die Einstellungen von Lehrkräften gegenüber der schulischen Inklusion, ihre konkreten Vorstellungen sind handlungsleitend. Gerade deshalb sind zentrale Gelingensbedingungen, aber auch allfällige Grenzen des Systems zu beachten. Im Zentrum aller Bemühungen steht das individuelle Kindeswohl. Dem Kind, seiner Freiheit und der Würde ist im Zuge einer bestmöglichen Bildung gerecht zu werden.

Ilse Bleier

Marte Meo bei Kindern mit schwersten Behinderungen

Summary: Selbstsicherheit, Selbstvertrauen, Struktur, Orientierung, Sicherheit, Entwicklung sowie Selbstbefähigung wünschen sich Lehrpersonen unter anderem für ihre Schülerinnen und Schüler. Schule soll ein Ort des Wohlfühlens, des Lernens und des Miteinanders sein. Im Folgenden stellt die Autorin Marte Meo vor, mittels derer sich Kinder von sich aus entwickeln und Schülerinnen und Schüler Selbstbefähigung erfahren.

Ulrike Reisenberger

Gib mir Kontakt! – Lass mich spüren! Herausforderndem Verhalten mit Basaler Stimulation® begegnen.

Summary: Die Grundgedanken der Basalen Stimulation sind der individuelle Zugang über den Körper, das Eintreten in einen Dialog auf Körperebene sowie voraussetzungslose körpernahe Wahrnehmungsangebote, die Kontaktaufnahme, Beziehungsaufbau, Regulation von Emotionen und Erregungsniveau sowie nonverbale Kommunikation/Interaktion ermöglichen. Diese Vorgehensweisen können im Unterricht von Schülern und Schülerinnen mit erhöhtem Förderbedarf eine große Unterstützung sein.

Irene Bleier

Kinaesthetics und MOVE — zwei Konzepte zur Mobilität von Kindern

Summary: Dieser Artikel befasst sich mit „Empowerment“ beim „besonderen Kind“ und stellt im Zuge dessen zwei Mobilitätskonzepte vor: Kinaesthetics und MOVE. Diese sind in der Sonderpädagogik zum Teil schon verbreitet und ermöglichen Kindern mit körperlichen Behinderungen bzw. Kindern mit körperlicher und geistiger Behinderung Autonomie und Selbstständigkeit. Dies gelingt dadurch, dass die vorhandenen Bewegungsmöglichkeiten genutzt und verbessert werden.

Matthias Hesse – Martina Ranner – Petra Weninger

Unterstützte Kommunikation: Vom Kandidaten- zum Partizipationsmodell

Unterstützte Kommunikation in Ausbildung (Lehre) und Schule (Beratung)

Summary: Die Unterstützte Kommunikation (UK) hat in der Praxis der Sonderpädagogik und Inklusion in den letzten 20 Jahren einen Wandel erlebt. Der Paradigmenwechsel betrifft sowohl die Weiterentwicklung der Theoriebildung (Lage, 2006) als auch die Anwendungsformen der Arbeitstechniken (vgl. „Einschätzung von kommunikativen Fähigkeiten“, Leber, 2018). Die Literatur (Boenisch & Sachse, 2020; Scholz & Stegkemper, 2022; Weid-Goldschmidt, 2015) gibt Aufschluss darüber, inwieweit die Unterstützte Kommunikation ein Nischenkonzept innerhalb der Behindertenarbeit ist oder im Sinne der Partizipation (Dederich, 2009) als ein breit angelegtes Verständnis der alltagstauglichen und kontinuierlichen Kommunikationsförderung verstanden werden muss. Der Beitrag soll sowohl eine generelle Einführung als auch eine erste Orientierung mit den Entwicklungsperspektiven in der Ausbildung, Beratung und den aktuellen Erkenntnissen der Hilfsmittelversorgung bieten.

Ilse Bleier – Irene Bleier – Claudia Pinkl

Lernraum Waldschule

Summary: Die Waldschule in Wiener Neustadt bekam Besuch von Primarstufen-Studierenden der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich im Rahmen der Lehrveranstaltung „Lernräume erleben“. Was ist das Besondere an diesem Lernraum? Lenz fordert neue Konzepte und Räume, damit Menschenbildung gelingen kann. In den SDGs, genauer in 4a, ist hochwertige Bildung verankert. Der professionelle Habitus von Lehrpersonen sowie Rauschers Definition von Lernen werden in der Waldschule gelebt, um Schülerinnen und Schülern mit Behinderung einen „besonderen Lernraum“ zur Entfaltung ihrer Potenziale zu geben.

Julia Djordjevic-Haage – Andrea Einfalt – Teresa Haslinger – Christina Homolka – Thomas Korauschek – Manuel Prem – Elif Tropper – Marco Zipperer (Team der Arbeitsassistenz Jugend am Werk Sozial:Raum GmbH)

Der Übergang: Schule – Arbeitswelt

Summary: In diesem Artikel stellt das Team der Arbeitsassistenz Jugend am Werk Sozial:Raum GmbH die Unterstützungsangebote des Netzwerks Berufliche Assistenz (NEBA) vor. Anhand von zwei Praxisbeispielen wird dargestellt, welche Möglichkeiten es in unterschiedlichen Situationen gibt. Dabei kann eine Begleitung sowohl schon gegen Ende der Pflichtschulzeit als auch zu einem späteren Zeitpunkt, nämlich im jungen Erwachsenenalter, beginnen. Auch gesellschaftliche Auswirkungen der beruflichen Integration werden thematisiert, um die Bedeutung der Angebote nicht nur auf individueller Ebene zu beschreiben, sondern auch die politische Dimension abbilden zu können.

Bernhard Schimek – Claudia Kaluza – Barbara Gullner – Matthias Hesse

Kompetenzorientierung und Professionalisierung im Förderschwerpunkt Lernen – Entwicklungsperspektiven für Sonderpädagogik und Inklusion

Summary: Der Beitrag beschäftigt sich mit den schulischen Strukturen in Verbindung mit der Qualifizierung von Pädagoginnen und Pädagogen für Schülerinnen und Schüler, die dem Förderschwerpunkt Lernen zugeordnet werden können. Ausgehend vom Status Quo in Österreich richtet sich der exemplarische Blick auf die Lehrpläne und schulischen Strukturen in Verbindung mit der Ausbildung von Lehrkräften in der Primarstufe. Fokussiert wird der Förderschwerpunkt Lernen. Als wesentliche Schlussfolgerungen erscheinen kompetenzorientierte Lehrpläne im Förderschwerpunkt Lernen mit Niveaustufen, welche die Zuerkennung von spezifischen Bedarfen ermöglichen. Diesen ist durch sonderpädagogische Expertise zu begegnen, welche im Rahmen der spezifischen Professionalisierung von Lehrkräften in höchstmöglichen Maß sicherzustellen ist.

Themenschwerpunkt:

Schule in der Krise – Hoffnungen und Zumutungen

Koordination: *Bernhard Hemetsberger*

Bernhard Hemetsberger

Zur Pädagogisierung sozialer Probleme in Krisenzeiten

Summary: *Die historisch wiederkehrende Pädagogisierung sozialer Probleme in Krisenzeiten hat zu realen Folgewirkungen für die Institution Schule in der Gegenwart geführt. Eine aufs Neue aktualisierte Zuschreibung, dass öffentliche Schulen nicht leisten würden, was Gesellschaften von ihnen erwarten, hat einerseits zur schleichenden Fragmentierung des öffentlichen Bildungssystems und andererseits zu einem Wiedererstarken privater Bildungsangebote geführt. Überzogene Hoffnungen und enttäuschte Erwartungen an öffentliche Schulen haben Eltern mit ihren Kindern eine für sie persönlich als „besser“ empfundene Schulwahl treffen lassen, auch wenn dafür nun (wieder) privat aufzukommen ist. Das hat gesamtgesellschaftliche Konsequenzen, die nicht unerheblich sind.*

Sabine Reh

Hochfliegende Hoffnungen und enttäuschte Erwartungen

Schule, Bildungsforschung und Politik in Umbruchzeiten (1960–1985)

Summary: *In diesem Beitrag zeichnet die Autorin das schwierige Verhältnis von Bildungsforschung und Bildungspolitik zwischen Reformemphase und enttäuschten Erwartungen nach. Dazu wird der Blick auf das pädagogische Feld in der BRD der Umbruchphase zwischen 1960 und 1985 geworfen.*

Nicole Gotling

Bildungsreformen und das Lehrbuch als Krisenpflaster

Summary: *Der „educational turn“ im modernen Europa – der davon ausgeht, dass Bildung die Probleme der Gesellschaft lösen kann und soll – hatte die Etablierung und Reform von Bildungseinrichtungen zur Folge, die der Gesellschaft und dem Staat als stabilisierende Mechanismen dienen sollten. Die Verabschiedung von Bildungsreformen wurde zur Musterlösung für Krisenbewältigung, die versprach, die Gesellschaft wieder in eine Phase (scheinbarer) Stabilität zu führen, und Schulbücher fungierten als narrative Pflaster, um die „wunden Stellen“ zu verdecken, die die Krise hinterlassen hat. Der vorliegende Beitrag untersucht, welche Rolle Narrative (Erzählungen) in Schulbüchern, insbesondere in national ausgerichteten Schulfächern wie Geschichte, bei der Bewältigung solch historischer Krisen spielten und bei neuen Krisen zur Interpretation herangezogen werden.*

Veronika Michitsch

Der Übergang vom Kindergarten in die Schule als Nahtstelle pädagogischen Handelns und systemischer Verantwortung

Summary: Elementare Bildungseinrichtungen befinden sich am ersten interinstitutionellen¹ Übergang des Kindes vom Kindergarten in die Schule in einem Spannungsfeld zwischen einer durch Bildungsmanuale empfohlenen, durch die pädagogischen Fachkräfte gestalteten – und im Idealfall an den verschiedentlichen Lebenswelten der Kinder und ihrer Familien orientierten – Bildungsumwelt, die sich aufgrund Personalmangels und herausfordernder Strukturbedingungen zu Bildungsorten mit erhöhten pädagogischen Ansprüchen entwickeln. Lebensweltlich orientierte Individualisierungszugänge können die bekannte Schnittstellenproblematik des Überganges vom Kindergarten in die Schule bestmöglich kompensieren und benötigen frühkindliche und erwachsenorientierte Lebensweltzugänge in den Organisationsformen. Prekäre Arbeitsbedingungen elementarpädagogischer Fachkräfte erschweren dabei zunehmend das reflektierte Qualitätsbewusstsein in elementarpädagogischen, kontextabhängigen Handlungsfeldern.

Lena Tanzer

Differenzbedingte Übergangskrisen? Behinderung als Krisendiagnose im nachschulischen Übergang

Summary: Die Thematisierung (nach)schulischer Übergänge als Krisen stellt einen Grund für deren pädagogische Bearbeitung dar. In kritisch-reflexiver Weise wird in diesem Beitrag gefragt, inwiefern eine Krisensemantik soziale Ungleichheit bei Behinderung verstärkt, wenn latente Differenz-Fähigkeits-Konstrukte unhinterfragt bleiben. Dabei wird diskutiert, wie institutionell-schulische Klassifikationen auch in späteren Übergängen nachwirken und den Topos „differenzbedingter Übergangskrisen“ befeuern können. Ein ableismuskritisches Verständnis von Fähigkeit wird abschließend unter Bezugnahme auf den Capabilities Approach (Nussbaum) skizziert und damit ability (Fähigkeit) als capability (Befähigung) theoretisiert.

Emilian Franco

Krise und Imagination der digitalen Schule

Summary: Die Coronakrise hat zu Krisendigitalisierungsmaßnahmen an Schulen geführt. Im Krisendiskurs zeigt sich dabei eine Digitalisierungsimagination, die bereits in den 1980er-Jahren im Silicon Valley zu beobachten war. In den zeitgenössischen Visionen der digitalen Schule finden sich die alten Grundsätze der „Californian Ideology“ wieder: Individualismus, Wettbewerb, Meritokratismus und ein radikaler Freiheitsgedanke, synchronisiert durch einen starken technologischen Determinismus. Diese Versatzteile treffen im deutschsprachigen Diskurs auf kritische Gegenstimmen, die eine analoge Schule zeichnen.

Klaus Zierer

Aus Krisenzeiten im Bildungssystem lernen

Summary: Nach mehreren Jahren der Einschränkungen durch die Corona-Pandemie, ist es an der Zeit, aus pädagogischer Sicht einen evaluativen Blick einzunehmen. Dabei ist es unerlässlich, sowohl das Positive als auch das Negative herauszukristallisieren. Nur auf diesem Weg lässt sich aus Krisenzeiten lernen. In der Zusammenführung beider Perspektiven werden Leitlinien formuliert, wie eine Schule der Zukunft zu gestalten ist.

Weiteres aus Theorie und Praxis

Simone Breit

Reformen im schulischen Kontext Ein Systematisierungsversuch mithilfe eines Mehrebenenmodells

Summary: Der vorliegende Beitrag beschreibt ein Mehrebenenmodell des schulischen Lernens und Lehrens. Die drei Ebenen Lern-Lehr-Prozess, Lern-Lehr-Design sowie Lern-Lehr-Bedingungen als Mikro-, Meso- und Makroebene mit ihren je drei Faktoren werden einzeln dargestellt und in ihren Interdependenzen diskutiert. Das Modell dient als Analysewerkzeug für schulische Bildungsreformen, um das reziproke Verhältnis von Merkmalen innerhalb der komplexen schulischen Lern-Lehr-Systematik berücksichtigen zu können.

Tamara Katschnig – Isabel Wanitschek – Roland Bernhard

Schulqualität durch praxisrelevante Fortbildung fördern: Perspektiven von schulischen Führungskräften

Summary: In diesem Beitrag werden Perspektiven von 40 schulischen Führungskräften aus Österreich zum Thema wirksame Fortbildung im Kontext von Schulqualitätsentwicklung vorgestellt. In sieben Fokusgruppen-Diskussionen wurde erhoben, welche Erfahrungen, Ideen und Wünsche im Zusammenhang mit Fortbildung bei engagierten Schulleiter:innen existieren und wie aus deren Sicht Fortbildungen einen Beitrag zur Entwicklung von Schulqualität leisten können. Die diesbezüglichen Perspektiven von in der Schulpraxis arbeitenden Führungskräften sollen Reflexionsangebote und Impulse für Pädagogische Hochschulen und andere sich mit Fortbildung beschäftigende Stakeholder im österreichischen Bildungswesen darstellen.

Klaus Zierer

Aus Krisenzeiten im Bildungssystem lernen

Summary: Nach mehreren Jahren der Einschränkungen durch die Corona-Pandemie, ist es an der Zeit, aus pädagogischer Sicht einen evaluativen Blick einzunehmen. Dabei ist es unerlässlich, sowohl das Positive als auch das Negative herauszukristallisieren. Nur auf diesem Weg lässt sich aus Krisenzeiten lernen. In der Zusammenführung beider Perspektiven werden Leitlinien formuliert, wie eine Schule der Zukunft zu gestalten ist.

Einleitung

Mittlerweile sind drei Jahre vergangen, seit zum ersten Mal das Corona-Virus nachgewiesen worden ist. Die Maßnahmen zur Eindämmung der Pandemie waren einschneidend und haben gesamtgesellschaftlich vieles infrage gestellt, was davor als unverrückbar galt. Besonders betroffen war das Bildungssystem, das mit Schulschließungen belegt worden ist. Trotz eines enormen Digitalisierungsschubes während der Pandemie, der sicherlich vieles, was längst schon passiert hätte können, vielleicht sogar müssen, endlich angestoßen hat, bleibt rückblickend festzuhalten, dass es bildungspolitisch nicht gelungen ist, die früh sich anbahnenden Kollateralschäden der Maßnahmen zur Eindämmung der Pandemie im Hinblick auf Bildungsprozesse zu vermeiden.

Lange Zeit wurden die kritischen Stimmen, die vor Lernrückständen, vor psycho-sozialen Belastungen und auch vor einer Verschlechterung der körperlichen Verfassung warnten, als überzogener Alarmismus beiseitegeschoben. Mittlerweile ist die Datenlage aber eindeutig und es kann von einer drohenden Bildungskatastrophe gesprochen werden.

Bildung in der Krise: Negative Auswirkungen der Corona-Pandemie

Die in ihrer Anzahl stetig steigenden Studien zur Erhebung der Lernleistungen in den Pandemie-Jahren belegen eindringlich, dass die Lernleistung von Kindern und Jugendlichen insgesamt zurückgegangen ist (vgl. Zierer 2021). Homeschooling, wie der Distanzunterricht in der öffentlichen Berichterstattung meistens genannt wird, hat weltweit nicht so funktioniert, wie man es anfänglich erhofft hatte. Dies gilt flächendeckend, also sowohl für leistungsstarke als auch für leistungsschwache Lernende in den Kernfächern, wobei leistungsschwache Lernende stärker von Lernrückständen betroffen sind. Zudem zeigen sich die negativen Effekte über alle Schularten hinweg, besonders deutlich im Primarbereich. Bei den Nebenfächern, wie Kunst, Musik und Sport, sieht es insgesamt noch schlechter aus, denn sie wurden oft einfach aus den Stundenplänen gestrichen. Unterm Strich sind die Kompetenzen im Bereich des Lesens, des Rechnens und des Schreibens auf ein Niveau gesunken, das besorgniserregend ist, nicht nur, weil mittlerweile an die 20 Prozent die Mindeststandards nicht mehr erreichen, sondern auch die Spitze zusehends abfällt.

Warnten im Jahr 2020 Schulpsychologinnen und -psychologen noch davor, dass auch das Lernverhalten von Schülerinnen und Schülern Schaden genommen hat, belegen heute eine Reihe von Studien in diesem Bereich diese negativen Effekte. Bedingt durch soziale Vereinsamung und schulische Zwangsabstinenz hat der Medienkonsum derart zugenommen (vgl. *Wößmann et al. 2020*), dass viele das Lernen verlernt haben – „Bett-Top“ und „Liegend lernen“ sind Schlagwörter, um diesen Sachverhalt auf den Punkt zu bringen. Überspitzt formuliert: Das Einzige, was viele in der Krise gelernt haben, ist, nichts zu tun. Hält man sich vor Augen, dass Lernstrategien mit der wirksamste Faktor für Schulerfolg sind (vgl. *Hattie/Zierer 2020*), dann ist es höchste Zeit zu handeln. Immer mehr Lernende brauchen eine Beratung, um wieder zurück ins Lernen und manchmal sogar zurück ins Leben zu finden. So überrascht es auch nicht, dass bei Kindern und Jugendlichen in den letzten zwei Jahren die Anzahl an Depressionen, Ängstlichkeit und psycho-somatischen Erkrankungen zugenommen hat und die entsprechenden Beratungsstellen an ihre Kapazitätsgrenzen kommen (vgl. *Ravens-Sieberer et al. 2021*).

Die negativen Auswirkungen im Bereich der Lernleistung, des Lernverhaltens und der psycho-sozialen Entwicklung schlagen sich besonders in bildungsfernen Milieus nieder: Kinder und Jugendliche aus Elternhäusern, die ein geringes Einkommen haben oder selbst einen niedrigeren Bildungsabschluss, sind die großen Verlierer. Zweifelsfrei ist in vielen westlichen Ländern die Bildungsschere immer schon beachtlich, was nicht zuletzt mit der Vielfalt der kulturellen Prägung in den Elternhäusern zu tun hat. Aber die schulischen Maßnahmen, die zur Eindämmung der Corona-Pandemie ergriffen wurden, haben diese Situation verschärft und verschärfen sie noch weiter, weil Benachteiligungen im Bildungsprozess über die Lebensspanne verstärkend wirken. Bildungsungerechtigkeit nimmt also zu.

All das hat zwei bemerkenswerte gesamtgesellschaftliche Folgen. Erstens wird sich die ökonomische Lage verschlechtern, da es einen Zusammenhang zwischen Bildungsniveau einer Gesellschaft und Wirtschaftskraft eines Landes gibt (vgl. *Wößmann 2015*): In Ländern mit einem hohen Bildungsniveau wächst die Wirtschaft schneller als in Ländern mit einem niedrigen Bildungsniveau. Bildung ist also nicht nur für den Einzelnen, sondern auch für die Ökonomie insgesamt entscheidend. Erste Schätzungen gehen davon aus, dass die Schulschließungen und der damit verbundene Distanzunterricht aus den letzten Jahren bereits massive Einschnitte zur Folge haben. Zweitens lässt sich infolge der Corona-Pandemie eine Spaltung in der Bevölkerung erkennen, die bereits heute eine Herausforderung für die Demokratie darstellt. Berücksichtigt man in diesem Kontext den Zusammenhang zwischen Bildungsniveau einer Gesellschaft und ihrer Demokratiefähigkeit, wie er sich beispielsweise an der Zufriedenheit, der Wahlbeteiligung und am sozialen Engagement zeigt, so müssen die bereits heute sichtbaren Rückstände im Bildungssystem aufhorchen lassen. Ein geringes Bildungsniveau in Kombination mit einer vergrößerten Bildungsschere ist der Nährboden für demokratiedestabilisierende Entwicklungen.

Man kann es also drehen und wenden, wie man möchte: Die letzten Wochen, Monate und mittlerweile sogar Jahre haben dem Bildungssystem geschadet. Die getroffenen Maßnahmen haben im Vergleich zu den Jahren davor negative Effekte auf die Bildung. Ohne an dieser Stelle in einen Alarmismus verfallen zu wollen, sondern allein im Angesicht der vorliegenden Evidenz, steht aus meiner Sicht außer Frage (vgl. *Zierer 2021*): Eine Bildungskatastrophe droht. Dass die heutige Situation weitaus angespannter ist als die in den 1960er-Jahren, als *Georg Picht* und andere ebenfalls von einer Bildungskatastrophe gesprochen haben, liegt daran, dass es heute nicht strukturelle Daten wie damals sind, die

aufhorchen lassen, sondern Studien, die sich unmittelbar mit den Bildungsprozessen von Kindern und Jugendlichen befassen.

Schulen allein werden diese Probleme nicht lösen können und der Versuch, diese Probleme in die Schulen zu verlagern, ist gefährlich. Zum einen ist das Schulsystem in den letzten Jahren trotz eines Mehr an finanziellen Mitteln stiefmütterlich behandelt worden. Besonders deutlich zeigt sich dies am um sich greifenden Lehrermangel. Zum anderen wurden in der Vergangenheit nahezu alle gesellschaftlichen Probleme in die Schule transferiert, so dass vielerorts keine Zeit mehr für die eigentlichen Bildungsaufgaben besteht. Generell ist es wichtig, dass immer dann, wenn eine neue Aufgabe in das Schulsystem verlagert wird, eine alte Aufgabe herausgenommen wird. Immer mehr zu verlangen, ohne einen entsprechenden Ausgleich zu schaffen, führt zu Überforderungen. Infolgedessen bedarf die sich anbahnende Bildungskatastrophe einer gesamtgesellschaftlichen Konzentration.

Aus der Krise lernen: Was Schulen leisten können

Was also tun? Ein Weiter So kann es nicht sein. Weder die Digitalisierung ist der Heilsbringer in der Krise noch das Schließen von Schulen. Zu sehr greift beides in die pädagogische Grundeinsicht ein: Bildung ist ein sozialer Prozess. Der Mensch braucht den Menschen im Hier und Jetzt und er braucht ihn analog, weil er digital nicht abbildbar ist. Der wichtigste Grund für Lernende, in die Schule zu gehen, ist nicht die Schule, nicht das Fach und nicht die Lehrperson: Es sind die Gleichaltrigen. So lautet das Ergebnis der Seneca-Studie, in der Lernende über alle Jahrgangsstufen hinweg den sozialen Aspekt als die entscheidende Motivation für das schulische Lernen genannt haben (vgl. Zierer 2020). Neueste neurologische Untersuchungen zeigen zudem, dass Aufmerksamkeit und Konzentration um ein Vielfaches höher sind, wenn sich Lernende gemeinsam im Klassenraum befinden anstatt zuhause vor dem Rechner sitzen.

Letztlich ist das die Chance in der Krise: Schule neu zu denken – bildungswirksamer, vielseitiger, gerechter und in diesem Sinn humaner. Damit könnte die pädagogische Klimakrise, die z. B. Ken Robinson (2018) dem Schulsystem bereits vor der Corona-Pandemie attestiert hat, bewältigt werden. Als Gründe für diesen negativen Befund nennt er eine falsch verstandene Standardisierung, die die Individualität der Menschen verkennt – systemische Anpassung sei wichtiger als individuelle Entfaltung. Zudem dominiere ein Verständnis von Fehlern, das nicht dem menschlichen Lernen entspreche. Diesem falschen Verständnis zufolge seien Fehler in der Schule immer etwas, was es zu vermeiden gilt. Aber richtig verstanden sei der Fehler der Motor des Lernens – ohne Fehler kein Lernen. Und schließlich kritisiert er eine daraus folgende Oberflächlichkeit, die im Kern den menschlichen Möglichkeiten nicht gerecht wird: Durch zu viel sinnloses Detailwissen verlor Lernende die Lust am Lernen und damit auch die Freude an der Schule.

Wir brauchen folglich ein Klima des Vertrauens und Zutrauens, ein Klima der Geborgenheit und Freude, ein Klima, in dem der Mensch nicht nur aus einem Kopf besteht, sondern auch aus einem Leib und einer Seele, ein Klima, in dem die kognitive Leistung, so wichtig sie auch ist, nicht über allen anderen Dimensionen des Menschen steht. Wir brauchen ein Klima, in dem das soziale Miteinander wichtig ist, in dem der Mensch mit all seinen Möglichkeiten einen Platz bekommt, Gehör findet und mit allen zur Verfügung stehenden Kräften unterstützt wird.

Was folgt aus dem Gesagten für die Schule als der wichtigsten gesellschaftlichen Institution für junge Menschen? Bei der Beantwortung dieser Frage tut man gut daran, nicht nur

die misslungenen Aktionen der Bildungspolitik zu kommentieren, sondern auch auf die zahlreichen Schulen zu blicken, die es ohne Frage in der Pandemie schafften, erfolgreich durch die Krise zu navigieren. Denn an ihnen lässt sich erkennen, was nicht nur in der Krise wirkt, sondern wo die ungenutzten Potenziale und die verpassten Chancen im Bildungssystem liegen. Diese warten nun auf ihre Offenlegung und flächendeckende Implementation.

Erstens kollektive Wirksamkeitserwartung: In „Visible Learning“, mit über 1.800 Meta-Analysen einer der größten Datensätze der empirischen Bildungsforschung, erreicht dieser Faktor eine der höchsten Effekte auf die Lernleistung. Unter diesem Begriff werden Ergebnisse zusammengefasst, die den Einfluss von Kooperation und Austausch im Kollegium auf die schulischen Leistungen der Lernenden untersuchen und zu einem eindeutigen Ergebnis führen: Bildungswirksames Lehrerhandeln ist nicht nur eine Frage der Kompetenz, sondern auch eine Frage der Haltung. Tauschen sich Kolleginnen und Kollegen aus, finden sie einen gemeinsamen Weg und entwickeln zusammen eine Vision einer guten Schule, so profitieren Lernende am meisten. Die gemeinsame Vision einer Schule und die Vorstellung davon, wie erfolgreicher Unterricht aussieht, fördert die Lernleistung von Schülerinnen und Schülern nachhaltig. Die kollektive Wirksamkeitserwartung der Lehrpersonen ist dabei nicht zu verstehen als eine Meinung, die von allen geteilt werden muss und nicht hinterfragt werden darf. Sie bezieht sich vielmehr auf das gegenseitige Vertrauen, Barrieren und Einschränkungen zu überwinden, und auf die gemeinsame Position, dass alle Lernenden in der Schule mindestens ein Jahr Lernfortschritt für sich beanspruchen dürfen, ja müssen. Blickt man vor diesem Hintergrund auf diejenigen Schulen, die erfolgreich in der Pandemie arbeiteten, so wird sichtbar, dass an diesen Schulen kollektive Wirksamkeitserwartung gewachsen ist. An diesen Schulen begannen Kolleginnen und Kollegen mehr als davor, sich auszutauschen, die Veränderungen als Herausforderungen zu sehen, mit neuen Formaten zu experimentieren, Fehler als Chance zu begreifen und immer wieder den Kontakt zu den Lernenden und zum Elternhaus zu suchen. Diese Kollegien folgten nicht einfach blind einem ministeriellen Diktat, sondern versuchten diese auf ihren Kontext zu übertragen. Sicherlich kam und kommt den Schulleitungen in diesem Kontext eine zentrale Rolle zu, sind sie es, die nicht nur die Schule leiten oder managen. Erfolgreiche Schulleitungen führen das Kollegium, initiieren Diskussionen, schaffen vertrauensvolle und wertschätzende Räume und setzen ebenso Herausforderungen einer lebenslangen Lehrerprofessionalisierung. So ist es eine der zentralen Lehren aus der Pandemie, in allen Schulen ein Bewusstsein für kollektive Wirksamkeitserwartung zu wecken und Strategien zu implementieren, wie diese entwickelt werden können. Eine Weiterentwicklung, in manchen Bundesländern sogar erst ein Beginn einer Professionalisierung von Schulleitungen, ist dafür unabdingbar.

Zweitens Lehrplanreform: Diese Schlussfolgerung ist zweifelsfrei alt, ohne aber je wirklich angegangen worden zu sein. Die aktuelle Lehrplangeneration, die unter dem Leitbegriff einer Kompetenzorientierung steht und nicht nur den Wissenserwerb verankert, sondern diesen auch in eine Anwendungssituation überträgt, hat jedoch ihr Ziel verfehlt, weil sie vielfach Kollegien überfordert und die Lernleistungen dennoch zurückgehen, wie die Ergebnisse der internationalen Vergleichsstudien, wie PISA, TIMMS und IGLU, zeigen. Während der Pandemie hat sich diese Situation insofern verschärft, als Kinder und Jugendliche aufgrund von Schulschließungen und einem Rückgang der Lernleistungen selbst bei bestem Distanzunterricht Lernlücken aufweisen, die so einfach nicht zu schließen sind. So bleibt die Herausforderung einer Lehrplanreform und sie umfasst zwei Punkte: Erstens, Straffung und Streichung, denn vieles, was im Lehrplan (auch als Kompetenz) steht, mag fachlich wichtig sein, für die Lebenswelt der nachwachsenden Generation hat es aber häufig keinerlei Bedeutung. Dieser Freiraum ermöglicht Vertiefung und Besinnung, vor allem in

Exkursionen und Klassenfahrten, die angesichts ihrer bildungswirksamen Effekte wiederbelebt werden müssen, sowie Sinnhaftigkeit und Lebensweltbezug, indem die Herausforderungen unserer Zeit auch Eingang in die Schule finden. Schule könnte dann ein echter Ort der Demokratie werden. Zweitens, Neugewichtung, damit die wichtigsten Fächer – Kunst, Musik und Sport – endlich ins Zentrum gerückt werden. Häufig stehen sie am Rand des Stundenplans und sind auch die ersten, die ausfallen, während der Schulschließungen wurden sie kurzer Hand abgewrückt. Derweil ist ihr Bildungsgehalt besonders groß, verkörpern sie wie kein anderes Fach das, was modern als gebildet gilt: Sie fördern Kreativität und eine positive Fehlerkultur, ermöglichen viele Räume der Kollaboration und der Kommunikation und regen zum Reflektieren und kritischen Denken an.

Drittens individuelle Förderung: Kein Kind darf zurückgelassen werden. Diese Aussage ist nicht nur für den Einzelnen wichtig, sondern auch gesamtgesellschaftlich. Damit rückt Bildungsgerechtigkeit ins Zentrum. Wie empirische Erhebungen zu den Lernleistungen, zur psycho-sozialen Entwicklung und zur körperlichen Verfassung zeigen, hat die Pandemie die Situation verschärft. Zwar haben alle Kinder und Jugendliche Federn gelassen, aber besonders stark betroffen sind jene aus bildungsfernen Milieus. Die Pandemie war in diesem Sinn ein Treiber für Bildungsungerechtigkeit, was für die Gesellschaft insgesamt schwerwiegende Folgen hat. Denn mit zunehmendem Auseinanderdriften des Bildungsniveaus in den sozialen Milieus droht nicht nur eine finanzielle Bewährungsprobe, sondern auch die Wirtschaftskraft und die Demokratiefähigkeit eines Landes sind angezählt. Die vom Bund initiierten Sommerschulen waren gut gedacht, sind aber flächendeckend wirkungslos, weil sie außer Geld nichts bereitstellen. Erneut wird Verantwortung bis ganz nach unten delegiert, was in einem angespannten System schnell zu Überforderung, ja auch zum Kollaps führen kann. Hier braucht es also Konzepte, die nicht nur Strukturen schaffen, sondern auch und vor allem Menschen stärken. So wichtig eine finanzielle Basis ist, entscheidender Bestandteil einer individuellen Förderung ist der Dreischritt „Diagnose – Implementation – Evaluation“, den *John Hattie* unter der Formel „Teachers are to DIE for“ in eine Doppeldeutigkeit gebracht hat: Individuelle Förderung erfordert einerseits eine kluge Diagnose, wofür digitale Tools hilfreich sein können, eine passgenaue Implementation und eine entsprechende Evaluation einerseits und andererseits eine Haltung auf Seiten der Lehrpersonen, es immer und immer wieder zu versuchen, damit alle Lernenden den bestmöglichen Bildungserfolg erreichen können. Insofern gilt auch im Fall von Sommerschulen: Es sind die Menschen, die diese Maßnahme zum Leben erwecken. Das Potenzial von Sommerschulen und andere Maßnahmen zur individuellen Förderung ist bekannt und in der Pandemie vereinzelt sichtbar geworden, in der Fläche zeigt es sich als verpasste Chance, weil keine Verstetigung der Maßnahmen erreicht worden ist. Das Ziel muss eine Kultur der individuellen Förderung jenseits von Krisen sein.

Viertens Digitalisierung: Bereits vor der Pandemie gab es vielfältige Kontroversen über Sinn und Unsinn einer Digitalisierung. Während auf der einen Seite eine euphorische Stimmung bis heute herrscht, dass digitale Medien Schulen revolutionieren, kann auf der anderen Seite eine teilweise apokalyptische Haltung vernommen werden, wonach mit dem Einzug von digitalen Medien die Pädagogik an und für sich untergeht. Die Wahrheit liegt, wie so oft, zwischen den Extremen. Keiner zweifelt heute daran, dass digitale Medien nicht vor den Toren der Schule ausgesperrt sein dürfen, sondern allein aufgrund des Bildungs- und Erziehungsauftrages Eingang in den Unterricht finden müssen. Ergebnisse der empirischen Bildungsforschung weisen indes darauf hin, dass allein mit der Anschaffung von digitalen Medien noch kein Innovationsschub erzeugt werden kann, ja sogar die Gefahr besteht, dass bildungshinderliche Mechanismen in Gang gesetzt werden. So ist das Potenzial von

digitalen Medien bis heute nicht genutzt. Vielfach werden sie als Ersatz für analoge Geräte eingesetzt – das Tablet als Schulbuchersatz, das Whiteboard als Tafelersatz und dergleichen. Verharrt eine Digitalisierung auf dieser geradezu naiven Ebene, ist nichts gewonnen, aber viel verloren, weil durchaus pädagogische Möglichkeiten analoger Geräte einfach nicht mehr gegeben sind. Leider hat die Pandemie genau diesen Einsatz beschleunigt und damit gibt es eine Reihe ungenutzter Potenziale. Zu den ungenutzten Potenzialen, die während der Pandemie sichtbar geworden sind, zählen unter anderem: Feedback, weil Distanzunterricht als pädagogisches Neuland dazu herausgefordert hat, Rückmeldungen von den Lernenden einzuholen und den Lernenden Rückmeldung zu geben; Kooperation, weil Distanzunterricht mehr als jemals zuvor es notwendig machte, sich im Kollegium und auch mit den Elternhäusern abzusprechen; Präsenzunterricht, weil Distanzunterricht besonders vor Augen geführt hat, wo die Stärken des gemeinsamen Lernens im Hier und Jetzt liegen. Diese Liste ließe sich noch lange fortführen. Sicherlich wurden die genannten Aspekte nicht von allen Schulen, aber doch von den Schulen umgesetzt, die erfolgreich während der Pandemie gearbeitet haben. So bleibt es nach wie vor die Herausforderung, die Chancen einer Digitalisierung im Unterricht zu nutzen und die Kollegien auf die Kernelemente der Unterrichtsqualität zu führen, mit der Leitfrage: Wie muss eine humane Schule im Zeitalter der Digitalisierung aussehen? An dieser Stelle ist vor pädagogischen Fehlschlüssen zu warnen, nach dem Motto: Distanzunterricht funktioniert wunderbar; Kinder und Jugendliche können alleine bestens vor einem kalten Rechner lernen; individuelles Lernen klappt mit Digitalisierung besser; jeder kann zu jeder Zeit an jedem Ort bestmöglich lernen usw. Wer so argumentiert, verkennt nicht nur den Bildungs- und Erziehungsauftrag von Schule, in dessen Zentrum das gemeinsame Lernen in einer Schule als Ort der Demokratie steht, sondern auch die empirischen Ergebnisse im Kontext einer Digitalisierung, die deutlich machen: Der Ort der Bildung ist die Interaktion zwischen Menschen. Digitale Medien machen einen schlechten Unterricht nicht besser. Sie können nur einen guten Unterricht verbessern. Schließlich ist angesichts einer zunehmenden Digitalisierung der außerschulischen Lebenswelt mit all ihren Folgen darauf hinzuweisen, dass eine umfassende Medienerziehung eine verpasste Chance der Pandemie ist. Sie möglichst zügig aufzuholen, ist ein Gebot der Stunde. Kinder und Jugendliche verbringen mehr Zeit denn je mit digitalen Geräten, ja sogar Lehrpersonen greifen während des Unterrichts zum Smartphone, um private Nachrichten zu schreiben – mit einem Sokratischen Eid hat das nun wirklich nichts zu tun, sondern eher mit einer pädagogischen Bankrotterklärung. Schule muss also in besonderer Weise die Herausforderung einer Medienerziehung angehen. Dabei ist der Auftrag von Schule zu erkennen: Schulen müssen sicherlich die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen aufgreifen. Wird diese zusehends digitaler, so ist diesen Entwicklungen Rechnung zu tragen. Aber nicht in der Art und Weise, wie es häufig naiv gefordert wird, dass dann auch in Schule und Unterricht alles digitalisiert wird, was digitalisiert werden kann. Schule hat den Auftrag der Erweiterung des Gedankenkreises. Dazu gehört, zum einen digitale Medien kritisch-konstruktiv zu hinterfragen und zum anderen bewusste Räume zu schaffen, in denen es keine digitalen Medien gibt, sondern die Begegnung von Mensch zu Mensch im Mittelpunkt steht. Je weniger digitale Freiräume es außerschulisch gibt, desto mehr sind in der Schule anzubieten.

Infolge dieser Skizzierung von ungenutzten Potenzialen und verpassten Chancen nach der Pandemie zeigen sich weitere Felder, die einer Reform bedürfen. Hierzu zählt die Qualifizierung von Schulleitungen, was bereits angedeutet worden ist, ebenso wie eine Reform der Lehrerbildung insgesamt. Letztere leidet seit jeher daran, dass sie als universitäres Vehikel zwar Masse stemmen muss, aber all das unter Rahmenbedingungen, die nicht

unbedingt Klasse zulassen – Schulpädagogik-Vorlesungen mit über 1000 Studierenden sind keine Seltenheit, an manchen Standorten die Regel. Wenn die Pandemie etwas gezeigt hat, dann ist es doch, dass Krisen ein hohes Maß an Professionalität erfordern. Eine Lehrerbildung, die angehende Lehrpersonen als reine Wissensvermittler sieht, anstatt den Bildungs- und Erziehungsauftrag ins Zentrum zu rücken, die Lehramtsstudierende als Nachwuchsforschende instrumentalisiert, anstelle ihnen Räume für reflektierte Praxiserfahrungen zu geben, die zum Einzelkämpfer sozialisiert und nicht den Teamspieler vor Augen hat, die fast ausschließlich auf den Kompetenzerwerb der nachwachsenden Lehrergeneration schießt, ohne dabei den so wichtigen Bereich der Haltungen in den Blick zu nehmen, eine solche Lehrerbildung verfehlt ihr Ziel. Eine Besinnung auf das, was das Kerngeschäft von Lehrpersonen ist, tut daher not und kann in einer zeitgemäßen Interpretation des Sokratischen Eides münden, dessen Kernanliegen lautet (vgl. Zierer 2022): „Als Lehrperson verpflichte ich mich, all mein Fühlen, Denken und Handeln im Beruf auf das Wohl der mir anvertrauten Kinder hin auszurichten.“ Eine entsprechende Selbstvergewisserung und Selbstverpflichtung würde nicht nur den Lehrpersonen immer wieder vor Augen führen, welche Aufgaben sie übernehmen. Sie würde auch der Gesellschaft insgesamt vor Augen führen, wie wichtig Lehrpersonen für die Gemeinschaft sind. Im besten Fall resultiert daraus eine Debatte über Bildung, die gleichzeitig zu einer Debatte über die Zukunft unserer Gesellschaft wird. In den letzten Jahren ist viel über Inzidenzen und Haubitzen gesprochen worden, aber zu wenig über das, was uns als Demokratie im Kern zusammenhält: *Bildung*.

LITERATUR

- Ravens-Sieberer, U., Kaman, A., Otto, Ch., Adedeji, A., Napp, A.-K., Becker, M., Blanck-Stellmacher, U., Löffler, C., Schlack, R., Hölling, H., Devine, J., Erhart, M., Hurrelmann, K. (2021): Seelische Gesundheit und psychische Belastungen von Kindern und Jugendlichen in der ersten Welle der COVID-19-Pandemie – Ergebnisse der COPSY-Studie. In: Bundesgesundheitsblatt, 2021, DOI 10.1007/s00103-021-03291-3.
- Robinson, K., Aronica, L. (2018): You, your child, and school: navigate your way to the best education. Viking, London.
- Wößmann, L. (2015): Die volkswirtschaftliche Bedeutung von Bildung, in: Bundeszentrale für politische Bildung, <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/199450/volkswirtschaft-und-bildung> (11.01.2023).
- Wößmann, L., Freundl, V., Grewenig, E., Lergetporer, Ph., Werner, K., Zierow, L. (2020): Bildung in der Corona-Krise: Wie haben die Schulkinder die Zeit der Schulschließungen verbracht, und welche Bildungsmaßnahmen befürworten die Deutschen? ifo Schnelldienst, 73(9), 25–39.
- Zierer, K. (2020): Schule im Lockdown. Für die Freunde lernen wir! In: DIE ZEIT, Nr. 54, 23.12.2020.
- Zierer, K. (2021): Ein Jahr zum Vergessen – Wie wir die Bildungskatastrophe nach Corona verhindern können. Herder, Freiburg.
- Zierer, K. (2022): Der Sokratische Eid. Waxmann, Münster.

ZUM AUTOR

Univ.-Prof. Dr. Klaus ZIERER, ist seit 2015 Ordinarius für Schulpädagogik an der Universität Augsburg und ist seit 2010 Associate Research Fellow am ESRC Centre on Skills, Knowledge and Organisational Performance (SKOPE) der University of Oxford.