

Alternative Beurteilung - Inklusive

Wie mag das nur zusammen gehen: SchülerInnen auf sehr unterschiedlichen Entwicklungsstufen, mit sehr unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, mit sehr unterschiedlich ausgeprägten, teilweise stark eingeschränkten Wahrnehmungsmöglichkeiten, mit verschiedensten Lehrplan- und Schulstufenzuordnungen, vielleicht auch noch mit einer Altersstreuung von 2 oder 3, in Mehrstufenklassen bis zu 5 Lebensjahren über einen Beurteilungskamm zu scheren?

Ein widersprüchlicher Spagat! Was zählt für mich als LehrerIn mehr: Die Erfüllung der Lehrplanvorgaben oder die individuelle Steigerung/der Vergleich zu anderen Kindern der Klasse oder die persönliche Anstrengung/die Anzahl der Fehler oder die gelungene Leistung ... Was LehrerInnen in einer „normalen“ (pädagogisch betrachtet eigentlich: abnormalen) Jahrgangsklasse spätestens zur Zeugniszeit an den Rand einer inneren Zerreißprobe bringt, wird in integrativen und/oder altersheterogen geführten Klassen noch schwerer durchführbar und gleichzeitig noch offensichtlich unnötiger: Das in Österreich geltende Leistungsbeurteilungsschema und –instrumentarium für die betreuten Kinder förderlich umzusetzen! Die vor allem zur Exklusion der schwächeren und langsameren SchülerInnen hilfreichen Ziffernnoten (von „Sehr gut“ bis „Nicht genügend“) sind für ein inklusives Lerngeschehen so viel wie die berühmte Faust aufs Auge!¹

Josef Reichmayer-Jg. 1954. VS-Lehramt an PädAk des Bundes in Wien 1983, 15 Jahre Volksschul-Klassenlehrer, div. schulinnovatorische Schwerpunkte (Offenes Lernen, alternative Beurteilungsformen...), Montessori-Ausbildung 1987, Sonderschullehramt 1998, Leiter der Integrativen Lernwerkstatt Brigittenau (reformpädagogisch orientierte öffentliche Volksschule der Stadt Wien) seit 1998:

www.lernwerkstatt.or.at

NOTEN: THEORETISCH PASSÉ – PRAKTISCH LEBENDIGER DENN JE

Rutte bemerkt in seinem Bericht zur Situation der schulischen Integration in Österreich die in Ländern wie Frankreich und Österreich besonders ausgeprägte Orientierung auf die Überprüfung und Einstufung erbrachter Leistungen, die auch „in der Lehrerschaft sehr stark verinnerlicht“ ist: „Diese Beurteilungsrituale erfüllen nicht die Kriterien von Objektivität, Validität und Reliabilität, werden aber oft detailliert festgelegt und erinnern so stark an die schmerzhaften Reifungszeremonien mancher Naturvölker, die die Aufnahme in die Erwachsenengesellschaft gewährleisten sollen.“²

„Wörterbuch der Pädagogik“ 2000: „Obwohl der Aussagewert von Zeugnisnoten sehr umstritten ist, dienen Zeugnisse noch immer als wichtige Instrumente der Leistungsfeststellung und haben für Auslese und Zuweisung von Positionen in der Gesellschaft große Bedeutung, da sie häufig Berechtigungen gewähren. Ihr eigentlicher pädagogischer Zweck (u. a. Ermunterung, Mahnung, Selbstorientierung des Schülers, differenzierte Information der Eltern) erscheint dagegen fragwürdig.“³

Pädagogisches Lexikon 1961: „Bedenklich erscheint die Zensur, abgesehen von der Unsicherheit ihres Aussagewertes, weil sie falschen Ehrgeiz (Streber) wecken, dadurch die Klassengemeinschaft gefährden, den Schüler entmutigen und eine Verlagerung seiner Energie bewirken kann. Er lernt dann nicht um der Sache willen und um sich mit den Inhalten auseinander zu setzen, sondern um des äußeren Erfolges willen, der mit der guten Note, gleichgültig wie sie erlangt wurde, als erreicht gilt.“⁴

Selbst wenn wir noch ein Jahrzehnt weiter zurückblättern, finden wir (noch vor den Veröffentlichungen zur Problematik der Ziffernote u. a. von Weiß in Österreich oder Ingenkamp in Deutschland) im „Lexikon der Pädagogik“ aus dem Jahr 1951 unter der Rubrik „Zensur, Zeugnis, Schulzeugnis“ einen ausführlichen geschichtlichen, aber letztendlich ebenfalls höchst kritischen Eintrag: „Überblickt man die ganze Problematik der Erteilung von Zensuren und Schulzeugnissen, dann erkennt man leicht die Fragwürdigkeit der heute (Achtung: 1951 ! Anm. J. R.) noch allgemein üblichen Zeugnisssysteme. Ihre Abschaffung allein aber würde ein wichtiges Bindeglied zwischen Schule und Elternhaus beseitigen.“⁵

ELTERN IM SPANNUNGSFELD VON INFORMATIONSBEDÜRFNIS UND MATURAFIXIERUNG

Ein über Zeugnisse hergestelltes Bindeglied zwischen Schule und Elternhaus wird wohl immer ein dürftiges und sehr brüchiges sein. Bringt das Kind „gute Noten“ nach Hause, dann erübrigt sich in der Regel die Nachfrage oder reduziert sich auf ein Geplänkel darüber, warum das „Gut“ nicht ein „Sehr gut“ ist o. Ä. Hat ein/e SchülerIn „schlechte Noten“, droht vielleicht sogar eine Klassenwiederholung oder sinken bei einem Abgangszeugnis die Chancen zur Aufnahme in eine andere Bildungsanstalt, dann beginnt das Feilschen, Hadern, Verzweifeln, Drohen, Aufbäumen, Pokern oder aber – bei Eltern aus schwachen, unteren sozialen Schichten – das widerspruchslose Hinnehmen des schulischen Schicksalsspruchs.⁶ Nicht zufällig war ein wichtiger Ansatzpunkt der Glöckel'schen Schulreformbewegung im Wien der 1920er-Jahre die Aktivierung der Elternschaft.⁷

Es gibt ja in der Tat sehr viel zu sagen und auszutauschen – zwischen den Eltern, die ihr Kind (im Normalfall) seit seiner Geburt durchs Leben begleiten, den LehrerInnen, die viele wertvolle Beobachtungen machen, Reaktionen und Fähigkeiten des Kindes in verschiedenen Lernsituationen erleben und schließlich dem Kind selbst, das diese Prozesse der intellektuellen und sinnlichen Bereicherung parallel zu seiner körperlichen Reifung durchläuft und seine Leistungen natürlich in der Umwelt gespiegelt sehen will. Es macht aber einen gravierenden Unterschied, ob diese Spiegelung als sachbezogenes Abwägen konkreter Leistungen vonstatten geht oder als Interpretationsgefecht zu Notenhülsen.

LEISTUNG: EINE DYNAMISCHE UND PERSÖNLICHKEITSBILDENDE KATEGORIE, EINGEBETTET IN DAS LERN- UND LEBENSUMFELD

Die Kommunikation zwischen Elternhaus und Schule, die Einbeziehung des Kindes/Jugendlichen in den Beurteilungsprozess als zentrales Subjekt desselben fordert und prägt die Tauglichkeit und Charakteristik der vielfältigen Varianten alternativer Leistungsbeurteilung: Im Zentrum des Bemühens soll jedenfalls die individuelle Rückmeldung über Lernfortschritte, Stolpersteine, Lehrplanzielerfüllung, Highlights, soziale und emotionale Lern- und Entwicklungsfaktoren stehen. Leistung wird somit in einem größeren Zusammenhang der Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes und seiner subjektiven Bemühungen vor diesem Hintergrund sowie in der Wechselwirkung mit seinem häuslichen, schulischen, gesellschaftlichen Lernumfeld gesehen und definiert:

- Was kann ich schon gut, was habe ich Neues dazugelernt?
- Was macht mir Spaß, was stört und hindert mich?
- Worauf bin ich stolz, was können andere von mir lernen?
- Wo sind meine Stärken, wie kann ich Schwachpunkte ausgleichen?
- Was will ich noch wissen, lernen, machen, und wer oder was kann mir dabei behilflich sein?

Inhaltlich nicht anders, aber noch wichtiger, noch bewusster zu gestalten ist diese Begleitarbeit bei Integrationskindern, bei Kindern mit – im Vergleich zu anderen Gleichaltrigen – deutlich schlechteren sensorischen, körperlichen und /oder geistigen Startvoraussetzungen: Sie ist gut lösbar nur mit noch mehr Kreativität, Optimismus, Eingehen auf das Kind und seine Möglichkeiten, Respektierung seiner Grenzen, konsequente Begleitung und Hilfestellung auf dem Weg zu größtmöglicher autonomer Lebensgestaltung und Teilhabe am gesellschaftlichen, kulturellen, wirtschaftlichen, politischen Leben in unserem demokratischen Staat. Im Bericht über die Burlingham-Rosenfeld-Schule, einem psychoanalytisch inspirierten privaten Schulprojekt im Wien der 1920er- und beginnenden 1930er-Jahre¹, wird H. v. Hentig mit seinen 8 Bedingungen für eine qualitätsvolle Schule zitiert. Sie soll sein:

- „Ein Ort, an dem sich die Lust an der Sache einstellen kann.
- Ein Ort, an dem Konzentration möglich ist und Durchhaltekraft belohnt wird.
- Ein Ort, an dem Martin Wagenschein würde lehren wollen.
- Ein Ort, an dem man gemeinsame Grunderlebnisse hat und sich bewusst macht.
- Ein Ort, an dem Gemeinsinn herrscht und wohl tut.
- Ein Ort, an dem man mit einem Stück Natur leben kann.
- Ein Ort, an dem man erfahren kann, wie man Frieden macht.
- Ein Ort, an dem die Frage nach dem Sinn gestellt werden kann – und auch gestellt wird.“²

DIE ORGANISIERTE „ZERREISSPROBE“ NACH DER VOLKSSCHULE

„Das allgemeine Dilemma der Sekundarstufe ist wesentlich älter als die Integration. ‚Die Voraussetzungen der Kinder sind so unterschiedlich, dass ein systematisches Fortschreiten im Unterricht nicht möglich ist‘, heißt es, oder ‚Die Leistungsunterschiede in dieser Klasse sind so groß, dass sie mit der 5-stufigen Notenskala nicht erfasst werden können‘, oder ‚In dieser Klasse ist kein geordneter Unterricht möglich‘. In vielen Konferenzräumen hat man auf die Verbalisierung bereits verzichtet.“³

Trotz (oder wegen?) dieses Dilemmas vergeuden Eltern und LehrerInnen enorm viel Zeit für das (Er-)Finden und Diskutieren von Noten, für Orientierungsgespräche und Schulrecherchen am Schnittpunkt nach der Volksschule (also kaum dass das gemeinsame Lernen begonnen hat), verwenden Schulaufsichtsbehörden und SekundarschuldirektorInnen, insbesondere auch MitarbeiterInnen von Integrationsberatungsstellen und LeiterInnen von Sonderpädagogischen Zentren enorm viel Zeit für die Lenkung der SchülerInnenströme an der Schnittstelle (nichtsdestoweniger geben auch in Wien die meisten Eltern von den nach Schwerstbehinderten-Lehrplan geführten Integrationskindern nach der Volksschule ihr Kind nicht mehr in eine Integrationsklasse), wird viel Zeit und Taschenrechnerkapazität verwendet für Gymnasialaufnahmerankings anhand der Noten von vierten, dritten, vielleicht auch bald zweiten Volksschulklassen (ein m. E. illegaler Vorgang, der aber aus der bestechend plumpen Logik der Ziffernnoten heraus ebenso verständlich wird wie die Benachteiligung von Kindern mit verbaler Schulnachricht auf der 4. Schulstufe an – überlaufenen – Gymnasialstandorten). Interessante Vorgänge, die aber deswegen nicht sinnhafter werden, weil fast alle (Eltern) mitspielen.

ALTERNATIVE BEURTEILUNGSFORMEN: VORHANDEN – ERPROBT – BEWÄHRT

„Erst wenn die Schule laut und deutlich erklären kann, dass sie nicht dazu da ist, die Kinder zu bewerten und zu beurteilen, sondern sie nach bestem Vermögen beim Lernen zu unterstützen, wäre der Weg für eine sozialintegrative Pädagogik frei ... Es gibt ja viele Lehrerinnen und Lehrer, die unzufrieden mit dem Beurteilungsmodus sind. Und die Alternativen, nämlich die Lernverhaltensbeobachtung („verbale Beurteilung“), der Lernzielkatalog („Pensenbuch“), das Zeugnisgespräch und die direkte Leistungsvorlage sind erarbeitet ...“¹¹ In Wien gibt es sowohl im öffentlichen Schulbereich (der Schulversuch verbale Beurteilung läuft seit beinahe 40 Jahren!¹²) wie auch aus dem Umfeld freier und alternativer Schulprojekte eine Menge an Erfahrungen. Diese sind im öffentlichen Grundschulbereich schon lange aus dem Stadium eines Minderheitenprojekts herausgetreten.¹³ Im Bereich des Stadtschulrates für Wien werden seit beinahe 10 Jahren alle maßgeblichen Formen alternativer Beurteilung in großem Maßstab praktiziert. So wurde im Schuljahr 2002/03 der Schulversuch „Verbale Beurteilung“ in 263 Klassen an öffentlichen Volksschulen praktiziert, die „Kommentierte Direkte Leistungsvor-

lage“ in 194 Klassen und der Versuch „Pensenbuch/Studienbuch“ in 162 Klassen.¹⁴ In Anlehnung an eine Vision für die Zeit danach („Was tun ohne Noten in Elementar- und Sekundarschulen“) könnten sich „... Formen der Rückmeldung herauskristallisieren, die sich bei den Schuleinsteigern (6- bis 8-Jährige) eher in einer ganzheitlichen Beschreibung manifestieren, bei den etwas Älteren (8- bis 11-Jährige) in einer Mischung aus verbaler Beschreibung, Fertigungsbescheinigungen und konkreten Leistungsvorlagen in elementaren Lernbereichen ebenso wie in künstlerisch-kreativen Äußerungsformen, bei den über 12-Jährigen in einer Mischung aus Angaben entlang von Lernzielkatalogen und direkten Leistungsvorlagen.“ In allen Fällen aber auch kombiniert mit der Aufforderung und konkreten Hilfestellung zur Selbsteinschätzung, wie sie an manchen Alternativschulen schon lange intensiv geübt und praktiziert wird.¹⁵

QUALITÄTSZIRKEL UND INDIVIDUELLE RÜCKMELDESISTEME – EIN GUTES DOUBLE

Feuser propagiert als positive, offensive Antwort auf eine Art Stagnation der Integrationsbewegung und auf die ihr drohende quantitative Vereinnahmung und Erdrückung die Schaffung sogenannter „Qualitätszirkel“ an den Schulen als „interkollegiale Diskussionen zu einzelnen Klassen bzw. Falldiskussionen ...“, z. B. wie Schüler mit besonders herausfordernden Verhaltensweisen oder mit sehr schweren Mehrfachbehinderungen schrittweise höhergradig in den Unterricht integriert, solche mit Schulmeidung in den Unterricht zurückgeführt werden können u. v. a. m. ...Wichtig ist dabei, dass die Qualitätszirkel an die konkrete Situations- bzw. Fallarbeit stets auch ein übergeordnetes Thema knüpfen.“¹⁶ Eine solche Art professioneller Reflexion kann sich auch hervorragend ergänzen, ja leitet direkt über zu einer adäquaten Art alternativer Beurteilung. Günstige Rahmenbedingungen vorausgesetzt (als da sind: ausgeprägter individualisierter und differenzierter Unterricht, soziale Akzeptanz und Toleranz im Klassenverband, positive Grundhaltung der Erziehungsberechtigten, authentische Umsetzung der gewählten alternativen Leistungsbeurteilung), können insbesondere SchülerInnen mit körperlichen oder Lernbehinderungen durch alternative Formen der Leistungsbeurteilung in besonderem Maße profitieren: Auf der Ebene der Stärkung des Selbstwertgefühls, der Motivation zu weiteren Anstrengungen, der Kompensation von Schwächen, der Entwicklung eines positiv-kritischen Selbstbildes. Ohne hier im Detail auf die Vorzüge und

spezifischen Schwächen der unterschiedlichen Varianten alternativer Beurteilungsformen eingehen zu wollen, sei doch ein Aspekt herausgehoben: Für SchülerInnen mit ausgeprägter körperlicher und/oder geistiger Behinderung ebenso wie für SchülerInnen aus Migrantenfamilien erscheint die direkte Leistungsvorlage, die erlebbare Gesprächs- und Handlungssituation, als mit Abstand nutzbringendste, flexibel gestaltbare Form der Rückmeldung an das Kind, der Wertschätzung seiner Arbeit und Bemühungen. Vierlinger sieht in der Leistungsvorlage¹⁷ darüber hinaus grundsätzlich die einzig zielführende und wirklich radikale Alternative, denn sie „...geht sozusagen hinter die Einführung diverser Stellvertretersysteme zurück, von denen das der Ziffernnoten eines der nichtssagendsten ist, und lässt die erzielte Leistung selbst sprechen“.¹⁸

SCHULORGANISATION – DAS GROSSE TABU DER FRAU BM GEHRER

Nehmen wir es als gutes Zeichen, dass ein ÖVP-Landesparteiensekretär, der sich öffentlich für ganztägige und gemeinsame Schulen (bis 14) ausspricht, einen Monat danach noch immer im Amt ist. Eine gründliche und tief gehende Schul- und Bildungsdebatte (wie sie Karl-Heinz Gruber [UNI Wien] regelmäßig, wenn auch bisher resonanzlos einmahnt) mit praktischen Konsequenzen ist damit allerdings noch nicht gewährleistet, bestenfalls angehaucht. Inklusive Pädagogik nicht nur in kleinen Klassen- oder Schulinseln, sondern in großem Maßstab lebbar und umsetzbar machen erfordert andere Rahmenbedingungen als die heute in Österreich vorhandenen. Zentrale Ansatzpunkte scheinen – nicht erst seit heute oder gestern – relativ klar vorgezeichnet, nämlich:

- eine Verlängerung des Modells der gemeinsamen (Volks-) Schule für mindestens die ersten 6 Lernjahre, besser noch für die gesamte Pflichtschulzeit,
- eine konsequentere und noch viel weiter gehende Integration der wertvollen sonderpädagogischen Kompetenzen und Ressourcen in das Regelschulwesen,
- eine Verabschiedung vom Grundsatz der Halbtagsschule als Normalfall – ganztägige Schulen müssten das Übliche und Halbtagsschulen die Ausnahme werden,
- mehr Möglichkeiten der Bildung von alters- und leistungsheterogenen Lerngruppen,
- Klassenwiederholung als Ausnahmefall – bei alters- und schulstufenheterogenen Lerngruppen überdies ohne Verlust der sozialen Bezugshorizonte realisierbar,

- Schlussendlich und vor diesem Hintergrund flächendeckende Einführung und Anwendung lernfortschrittsorientierter, individueller und möglichst sachbezogener Rückmeldesysteme und Beurteilungserfahren.

Inklusive Pädagogik ist in einem selektierenden, permanent SchülerInnen exkludierenden Schulsystem nur als Widerstands- bzw. Nischenprojekt machbar. Vorrangiger Zweck der Ziffernnoten ist die „objektive“ Lenkung der SchülerInnenströme. Wird die Inklusion eines Tages zu einem gewollten politischen Projekt an der öffentlichen Pflichtschule in Österreich, eines demokratischen Staates und einer modernen Pädagogik würdig, dann können die vielen verstreuten Ansätze und Erfahrungen alternativer Beurteilungsformen eine logische Ergänzung bilden und sinnvoll flächendeckend umgesetzt werden.

ANMERKUNGEN

- ¹ Siehe dazu: Fagner Josef: Eine Schule für alle inmitten von Ausgrenzung. In: *Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft*, 1/1999, nachlesbar unter: <http://www2.uibk.ac.at/bidok/library/schule/beh1-99-alle.html>
- ² Rutte Volker,: *Zur Situation der schulschen Integration in Österreich*, bidok, Innsbruck 1996, S. 4, siehe: <http://www2.ac.at/bidok/library/recht/rutte-situation.html>
- ³ Böhm Winfried: *Wörterbuch der Pädagogik*, Kröner Vlg., Stuttgart 2000, S. 576
- ⁴ Groothoff Hans-Hermann und Stallmann Martin (Hrsg.): *Pädagogisches Lexikon*, Kreuz-Vlg., Stuttgart 1961, S. 1055
- ⁵ *Lexikon der Pädagogik*, II. Band, Francke Vlg., Bern 1951, S. 922
- ⁶ Siehe dazu auch: Wocken Hans: *Leistung, Intelligenz und Sozillage von Schülern mit Lernbehinderungen. Vergleichende Untersuchungen an Förderschulen in Hamburg.* Vortrag 2002, nachlesbar unter:
- ⁷ siehe dazu: Achs Oskar und Krässnig Albert: *Drillschule – Lernschule – Arbeitsschule*, Jugend & Volk, Wien-München 1974
- ⁸ Bittner Günther / Göppel Rolf : *Die Burlingham-Rosentfeld-Schule. Ein Versuch progressiver Schulerziehung im psychoanalytischen Milieu Wiens.*
- ⁹ Hartmut v. Hentig: „Humanisierung“ Eine verschämte Rückkehr zur Pädagogik in: Zwisauer Charlotte und Harald Eichelberger (Hrsg.): *Das Kind ist entdeckt. Erziehungsexperimente im Wien der Zwischenkriegszeit.*
- ¹⁰ Rutte 1996, S. 5
- ¹¹ Rutte 1996, S. 5
- ¹² Reichmayr Josef: *Hie Feindbild – da Prügelknabe. Wie ist das wirklich mit der verbalen Beurteilung?*, in: „schulheft“ Nr. 76, Jugend & Volk, Wien-München 1994, S. 102
- ¹³ Siehe dazu auch: Feyerer Ewald: *Leistungsbeurteilung in Integrationsklassen der Sekundarstufe I*, abrufbar unter: <http://www2.uibk.ac.at/bidok/library/schule/beh1-99-sek.html>
- ¹⁴ Vergleichszahlen aus früheren Schuljahren bei Dallinger Michaela: *Zur zunehmenden Verbreitung von Pensenbuch und KDL an Wiener Grundschulen*, in: „schulheft“ Nr. 98, Verein der Förderer der Schulhefte, Wien 2000, S. 120 ff.