

Qualitätsmanagement an Förderschulen

Impulsreferat anlässlich des Päd. Tages der Waldbachschule II am 26.11.01

Was die Qualität unserer Arbeit an Förderschulen ausmacht, darüber bestehen sehr gegensätzliche Einschätzungen. Wir scheuen uns vor Vergleichen und haben stets gute Argumente, den aufkeimenden Ansprüchen hinsichtlich vergleichbaren Standards eine Absage zu erteilen. Zumeist genügt es uns Zustände qualitativ zu beschreiben, hervorzuheben, zu beschönigen oder, je nach Ideologie, herabzuwürdigen. Wir reflektieren unser Tun mehr relational denn qualitativ vergleichend. Dazu zwei Beispiele:

Die TAZ am 27.6.2001:

Bezeichnenderweise ist in all den hitzigen bildungspolitischen Debatten bis heute nicht die Frage nach der Qualität der Sonderschulen gestellt und die Forderung nach ihrer systematischen Evaluation erhoben worden. Bei internationalen Leistungsvergleichen werden sie verschämt herausgerechnet und jeder Diskussion entzogen. Denn eine Evaluation käme zu desaströsen Ergebnissen: Die Sonderschule fördert nicht – sie behindert zusätzlich. An der Universität Hamburg wurde 1999 untersucht, ob die Förderschulen Leistungsdefizite kompensieren könne. Der erschütternde Befund: Bei gleicher intellektueller Ausgangslage erbringen Schüler der Hauptschule bessere Schulleistungen als vergleichbare Schüler der Förderschule! Gleichzeitig bestätigte sich wieder, dass die Förderschule eine „Schule der Armen“ ist.

Es gibt eine Gegenwelt. Ich zitiere aus einem Verbandsorgan vom Okt. 2001:

Der Förderort Sonderschule definiert in aller Klarheit seinen Förderansatz und damit die Entwicklungschancen für das behinderte Kind. Die systemische Sichtweise sichert in überzeugender Weise auf hohem Niveau die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen und Benachteiligungen. Diese Arbeitsgrundlage definiert eine zutiefst institutionell verankerte sonderpädagogische Unterstützung als offenes System. Sie – die Sonderschule - definiert damit auch die Offenheit für zukünftige Prozesse sowohl im Einzelfall als auch bei allen konzeptionellen und strukturellen Dynamiken. Auf höchstem Niveau wird so der gesellschaftliche Integrationsgedanke umgesetzt. Die Grundlage für eine hoffnungsvolle Perspektive sonderpädagogischer Förderung ist damit gelegt.

Moraline Wagenschmiere auf schrottreife Kisten, mit denen wir unsere Wagenburgen in die Schullandschaft stellen? Oder doch die Reise ins Glück? Ich bin überzeugt, wir hätten jetzt keinerlei Probleme mehr, den Tag mit Diskussionen darüber zu verbringen, wer hier der Wahrheit näher kommt. Aber was fällt bei genauer Betrachtung auf?

- Die einen reden von anonymen Schülerschaften – die anderen von Prozessen, Konzepten, Strukturen und Dynamiken.
- Die Gegner des Sonderschulwesens führen die Begriffe Leistungsvergleich und Leistungsdefizit ins Feld, benennen jedoch nicht, welche Leistungen gemeint sind. Die Befürworter reden von sonderpädagogischer Förderung, lassen aber offen, was sie im

Kern vorantreiben wollen – Lebenshilfe, Förderung von Lebensqualität, ein Wellness-Programm oder besondere Hilfen in Bildung und Erziehung?

- Im ersten Beitrag wird dem Sonderschulwesen das Totenglöcklein geläutet, im zweiten ist es die Zukunft schlechthin.

Wie aber soll diese Zukunft in einer Förderschule konkret aussehen? Unter dieser Fragestellung habe ich mir die Programme der Förderschulen durchgesehen, die mir vorliegen. Dabei fällt auf, dass sich diese Förderschulen (- die profiliertesten allemal -)

- um eine enge Zusammenarbeit der gesamten Szene der Hilfsdienste bemühen – Stichwort Vernetzung -,
- dass ihnen die Kooperation mit Regelschulen ein großes Anliegen ist – Stichwort Subsidiarität -,
- dass sie die Vernetzung mit den Systemen von Berufsausbildung und Arbeit weiterentwickeln wollen - Stichwort Integration -,
- dass ein Hauptaugenmerk der Kollegialität und Teamorientierung im Hause gilt – Stichwort Identität -,
- dass Eltern in die Erziehung eingebunden werden - Stichwort Kundenorientierung -,
- dass man gegenüber dem pädagogischen Zeitgeist offen ist und alle Strömungen nach bestem Wissen und Gewissen integriert: Drogen- und Gewaltprävention, rollenspezifische Bedürfnisse von Jungen und Mädchen, Umwelt- und Erlebnisorientierung, Erziehung zu demokratischem Handeln, interkultureller Unterricht, Integration von therapeutischen Ansätzen in den Unterricht, Mitmachen bei Wettbewerben, Schülerfirmen, Aktionstage, Kulturveranstaltungen – alles wird bedient.

Kein Zweifel, in der Aussendarstellung sind die Förderschulen, kleine Einrichtungen, die sie sind, allen anderen Schularten überlegen. Es darf aber auch gefragt werden, wem dies wirklich nützt und was uns dazu treibt?

Und noch eins: Bei der Durchsicht dieser Programme formt sich vor meinen Augen ein Bild von Schule, deren Türen und Fenster sperrangelweit offen stehen. Wie gefährlich ist es da, in dem was zu allen Löchern – auch unkontrolliert – hereingeschwemmt wird, zu ersaufen?

- ❖ Es ist bereits einige Zeit her. Meine Schule – die beste, die ich kennengelernt habe - wollte ihre Qualitäten und ihren Entwicklungsbedarf neu bestimmen. Ein Umzug in einen Schulhaus-Neubau stand an. Die naheliegende Frage stellte sich von selbst: Was nehme ich mit, was lasse ich da? Alle Kollegen wollten ihren Chef mitnehmen. Qualität muss also sehr viel mit Führung und Leitung zu tun haben. Alle wollten ihr Kollegium mitnehmen. Qualität hat demzufolge sehr viel mit Teamdenken und Corporate Identity zu tun. Sie wollten selbstverständlich ihre Schüler mitnehmen. Werthaltung, Menschenbild, pädagogischer Eros scheinen ein Qualitätsmerkmal zu sein. 100% Zustimmung erhielt auch die Schulsozialarbeit. Zusammenarbeit scheint ein weiteres wesentliches Qualitätsmerkmal zu sein. Gemeinsame Planungszirkel, Zeit- und Sozialstrukturen, liebgewordene Rituale, Räume fanden gleichfalls sehr viel Zustimmung – alles offenbar wichtige Parameter für Qualitäten.

Was von den Kolleginnen damals nicht thematisiert wurde und was ich auch in den mir vorliegenden Schulprogrammen der Förderschulen nicht gefunden habe, muss auch gesagt werden:

- ❖ Der Unterricht, seine Inhalte, seine Didaktik und das Lernen kamen nicht vor.
- ❖ In keiner Schulbroschüre taucht der Lernweg eines Kindes auf. Ich konnte keine Förderplanung entdecken, ich fand an keiner Stelle dokumentiert, was ein Schüler im Laufe von 9 Jahren lernen konnte bzw. was er lernen soll.
- ❖ Ich fand an keiner Stelle belegt, was ein Kind im ersten, zweiten, dritten Schuljahr usw. gelernt hat und weshalb es bestimmte Dinge nicht gelernt hat.
- ❖ Nirgends wird auch mal beschrieben, welche Unterstützungssysteme und welche Teams sich mit einem Schüler befassen oder befasst haben.
- ❖ Nirgendwo ist dokumentiert, zu welchen Zeiten und mit welchen Mitteln wir unsere Methoden und Ziele in Bezug auf einzelne Schüler überprüft haben.
- ❖ Nirgends werden klare Erwartungen an Schüler, Eltern und Lehrer formuliert. Es drängt sich der Verdacht auf, dass wir es tunlichst vermeiden, Leistungsanforderungen zu formulieren – Ziele zu benennen. Zugegeben: Die Unterschiedlichkeit der Lernvoraussetzungen macht es uns sehr schwer Standards zu definieren. Aber würde es uns nicht auch entlasten und für Klarheit sorgen, wenn wir im Sozialverhalten, im Arbeitsverhalten, im Schriftspracherwerb zum Beispiel eine deutlichere Anspruchshaltung an den Tag legen würden. Solche Erwartungen müssen für alle – Schüler, Lehrer, Eltern - gelten. Wo wir auf Standards verzichten ist – positiv gedacht – alles möglich, der Kreativität sind keine Grenzen gesetzt. Der reziproke Wert einer solchen Logik ist das Nichts. Wo alles möglich ist, ist auch nichts möglich.
- ❖ Der Unterricht ist unsere Kernaufgabe. Eine Auseinandersetzung über das, was unterrichtlich gut gelingt und was unterrichtlich weniger erfolgreich ist, konnte ich in keiner der Schulbroschüren entdecken. Es drängt sich mir der Schluss auf, dass eine Qualitätsdebatte über unsere substantielle Aufgabe – **den Unterricht** – nicht geführt wird. Gleichwohl scheint heute unstrittig, dass wir in Zusammenhang mit Qualitätsentwicklung uns viel stärker dem Unterricht zuwenden müssen, den Blick nach innen richten. Verbesserungen der Schulleistungen erfordern Verbesserungen der Unterrichtsqualität. Eine Alternative gibt es dazu nicht. Sie sollten sich also heute zuerst darüber verständigen, ob sie mit den Leistungen Ihrer Schüler zufrieden sind. Wenn ja, bin ich mit meinen Ausführungen am Ende angelangt. Wenn nicht, möchte ich der Frage nachgehen, weshalb es uns so schwer fällt, die Unterrichtsqualität auf den Prüfstand zu stellen. In dieser Angelegenheit bestimmen vermutlich sehr mächtige schulische Traditionen unser Bewußtsein:
 - In unseren Klassenzimmern gibt immer noch der Papst die Richtung vor. Frei nach dem Motto: einer muss das sagen haben und das bin ich.
 - Aushandlungsprozesse untergraben Autorität.
 - Wo Lehrer nicht fragen, wird nicht gelernt.

- Eingestehen, dass man geirrt hat, nicht wissen, wie es weitergeht, auf einem eingeschlagenen Weg umkehren schadet gleichfalls der fachlichen Autorität.
- Sich Rückmeldungen einholen erschüttert das Selbstkonzept.
- Schülerleistungen durch Selbsteinschätzungen vornehmen lassen bedeutet Machtverlust.
- Als Lehrer eingestehen, dass man manche Aufgaben nicht alleine bewältigt, ist ein Gesichtsverlust.
- Wer eindeutige Anforderungen stellt, ist von Liebesentzug bedroht. Wer nicht geliebt wird, kann kein guter Lehrer sein.

Wenn wir verhindern wollen, dass sich unser Handeln nicht länger aus solchen Traditionen speist, kann es hilfreich sein die Einflussgrößen von Schulbildung einmal genauer unter die Lupe zu nehmen.

1. Die Fähigkeiten des Schülers. Die Möglichkeiten, intellektuelle Fähigkeiten und das formal-abstrakte Denken gezielt zu verbessern, sind begrenzt. Ergo können wir an dieser Stelle wenig verändern.
2. Die Motivation des Schülers – darauf haben wir Einfluss.
3. Die Qualität des Lernens – eine Größe, die im Wesentlichen vom Schüler bestimmt wird.
4. Die Qualität des Unterrichts – das ist unsere Profession

Weinert geht in seinen Forschungen davon aus, dass innerhalb der umschriebenen Bereiche die Möglichkeit der Kompensation besteht, vorausgesetzt es erfolgt eine exakte Zielbestimmung und es wird möglichst nah an den Bedingungen der Schüler unterrichtet – anwendungsbezogen,

individuell statt informell (wer vor der Klasse allgemeine Erklärungen abgibt, arbeitet informell),

verständnisorientiert statt inhaltsorientiert (wenn der Schüler mit seinen Erfahrungen, seinem Vorwissen nicht in Beziehung treten kann zum Lehrangebot, bleibt unser Lehrerhandeln unverstanden),

lernorientiert statt leistungsorientiert (wo jede Äußerung bewertend kommentiert wird, steht die Leistung im Vordergrund),

begabungs- also binnendifferenzierend statt stoffabhängig (wer jedem die Addition von Brüchen angedeihen lässt, arbeitet stoffabhängig),

eine undramatische Beseitigung von Störungen statt einer Fokussierung auf soziale Konflikte (wer aus jedem Konflikt ein Studenthema macht, wertet Konflikte auf, verschafft ihnen eine Bühne mit hohem Unterhaltungswert und braucht sich dann nicht zu wundern, wenn sie nicht weniger werden),

Um mit Weinert zu sprechen:

Wenn dem Schüler die Lernziele seine Lernziele bekannt sind,

wenn die Passung stimmt,

wenn der Schüler individuelle Unterstützung erfährt,

wenn sein Lernen organisiert, strukturiert, kontrolliert und korrigiert wird,

wenn seine Lernfortschritte beständig evaluiert werden und er darüber informiert ist, wenn also Fehlinformationen vermieden werden,

dann garantiert dies unterrichtliche Qualität.

Vermutlich läuft jetzt in ihren Köpfen der Film mit dem Titel: Wissen wir und kennen wir. Aber wo ist der Weg dorthin?

Ralf Brandstetter sprach am vergangenen Donnerstag den Satz aus: **Qualitäten muss man nehmen.** (zitiert nach Herrn Weiser!) Der Satz hat mir Mut gemacht an dieser Stelle von mir zu erzählen. Jedes Quartal erhalten meine LA's einen Fragebogen mit 5 Fragen, zu denen ich anonym von ihnen um Rückmeldung über mein Tun bitte. Es ist für mich immer noch ein spannender Moment mit einem leicht flauen Gefühl im Magen, wenn ich die Bögen in die Hand nehme und lese, was da steht. Ich schreibe die Rückmeldungen zusammen und gebe sie zurück, so dass jeder sehen kann, was den Prozess in der Ausbildungsgruppe bestimmt. Die Kritik ist für mich und auch für mein Kollegium stets Anlass, Dinge zu verändern. Oft spüre ich den Veränderungsbedarf schon bevor ich ihn in Händen halte. Oft lassen sich die Bedürfnisse erfüllen. Manchmal ist die Welt aber auch anders als die LA's oder ich sie gerne hätten. Dann müssen wir lernen, dass Realität eben auch Autorität ist. Die Seminarinhalte haben sich durch diesen Kontrollmechanismus deutlich weg von Modethemen hin in Richtung Unterricht entwickelt: Lesen, Rechnen, Schreiben, Erziehen, Diagnostizieren. Was mir in meiner Tätigkeit durch das regelmäßige Feedback gleichwohl am meisten hilft, sind die positiven Rückmeldungen. Was positiv war, wird genannt – und darauf kann ich aufbauen.

Qualitätsmanagement hat, so meine Überzeugung, vor allem andern mit Rückmeldekultur zu tun. Den Dialog suchen mit Schülern, Eltern und Kollegen über unser ureigenstes Geschäft – den Unterricht.

- An meinen Vorbild von Schule, der Ecole d' Humanite in Meiringen erhalten Schüler keine Noten und schreiben keine Klassenarbeiten. Aber sie führen ein Buch, in dem sie schriftlich festhalten, wie ihnen der Kurs, die Lektion, gefallen hat, was sie gelernt haben und was ihnen schwer gefallen ist. Sie führen einen schriftlichen Dialog mit sich. Anschließend liest ihr Mentor die Aufzeichnungen und führt den Dialog darüber mit ihnen weiter.
- Die schwedischen Lehrer führen 1x im Halbjahr eine halbstündige Entwicklungskonferenz mit dem Schüler, dessen Eltern und beteiligten Dritten durch. In Schweden werden Durchschnittswerte der Schülerleistungen veröffentlicht, nicht um ein Ranking zu erstellen, sondern um intern zu klären, woran es liegen könnte, wenn man in einzelnen Bereichen schwächer ist und um sich über den Erfolg zu verständigen. Schweden hat in den TIMMS Studien hervorragend abgeschnitten und dies, gestatten

Sie mir den kleinen Schwenk, obwohl dort die Geistigbehinderten ab Klasse 1 Englisch lernen.

- Um den Dialog zu stärken hat die Verwaltung im Förderschulbereich als Anregung, nicht als Verpflichtung, zwei Möglichkeiten ins Auge gefasst. Da ist einmal der Entwicklungsspiegel: Die Idee – wir sammeln mit dem Schüler während seiner Schulzeit, was sein Lernen dokumentiert. Er entscheidet mit. Die Eltern werden beteiligt. Ein kontinuierliches Zusammentragen dessen, was den Lernprozess ausdrückt. Kein verklausulierter Bericht, sondern eine Dokumentation, die ihrem Charakter nach mit der Kunstmappe eines Bewerbers an der Kunsthochschule verglichen werden kann.
- Zum Ändern schlagen wir eine dialogorientierte Übergabe der Zeugnisse vor. Man setzt sich mit dem Schüler und seinen Eltern zusammen und bespricht, welche Bedeutung das hat, was da in dürren Worten und wenigen Zahlen steht.
- Was uns bisher fehlt, ist eine Rückmeldekultur auf der Ebene Schüler – Lehrer, Eltern – Lehrer, Lehrer – Unterricht, Lehrer – Lehrer. Wahrscheinlich der einzige Weg, um die vielen, die im Hause Schule Unterkunft haben, von ihrem Untermieterstandpunkt loszueisen: ich nicht, nicht meine Zuständigkeit, sollen andere danach schauen, ist schon lange so, steht nicht im Vertrag.

Jencks hat vor 20 Jahren eine Untersuchung durchgeführt hat. Er wollte wissen, welchen Einfluss Schule auf die Leistung im späteren Arbeitsleben hat. Danach macht die Qualität der Primarstufe 3% aus, die der Sekundarstufe 1%. Der Umfang der Schulbildung beeinflusst das spätere Leistungsvermögen einer Person lediglich zwischen 5 und 15%. Ergo darf man ruhig etwas riskieren und Verantwortung übernehmen – was kann schon schiefgehen.

© Burghardt