

Leisenheimer, Philipp

**Eine Lektion in moderner Lehrerbildung: "Aus der Not eine Tugend machen".
Die Geste des Respekts in Zeiten von institutioneller Ungerechtigkeit**

Lehren & Lernen 50 (2024) 3, S. 32-35



Quellenangabe/ Reference:

Leisenheimer, Philipp: Eine Lektion in moderner Lehrerbildung: "Aus der Not eine Tugend machen". Die Geste des Respekts in Zeiten von institutioneller Ungerechtigkeit - In: Lehren & Lernen 50 (2024) 3, S. 32-35 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-325551 - DOI: 10.25656/01:32555

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-325551>

<https://doi.org/10.25656/01:32555>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://neckar-verlag.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

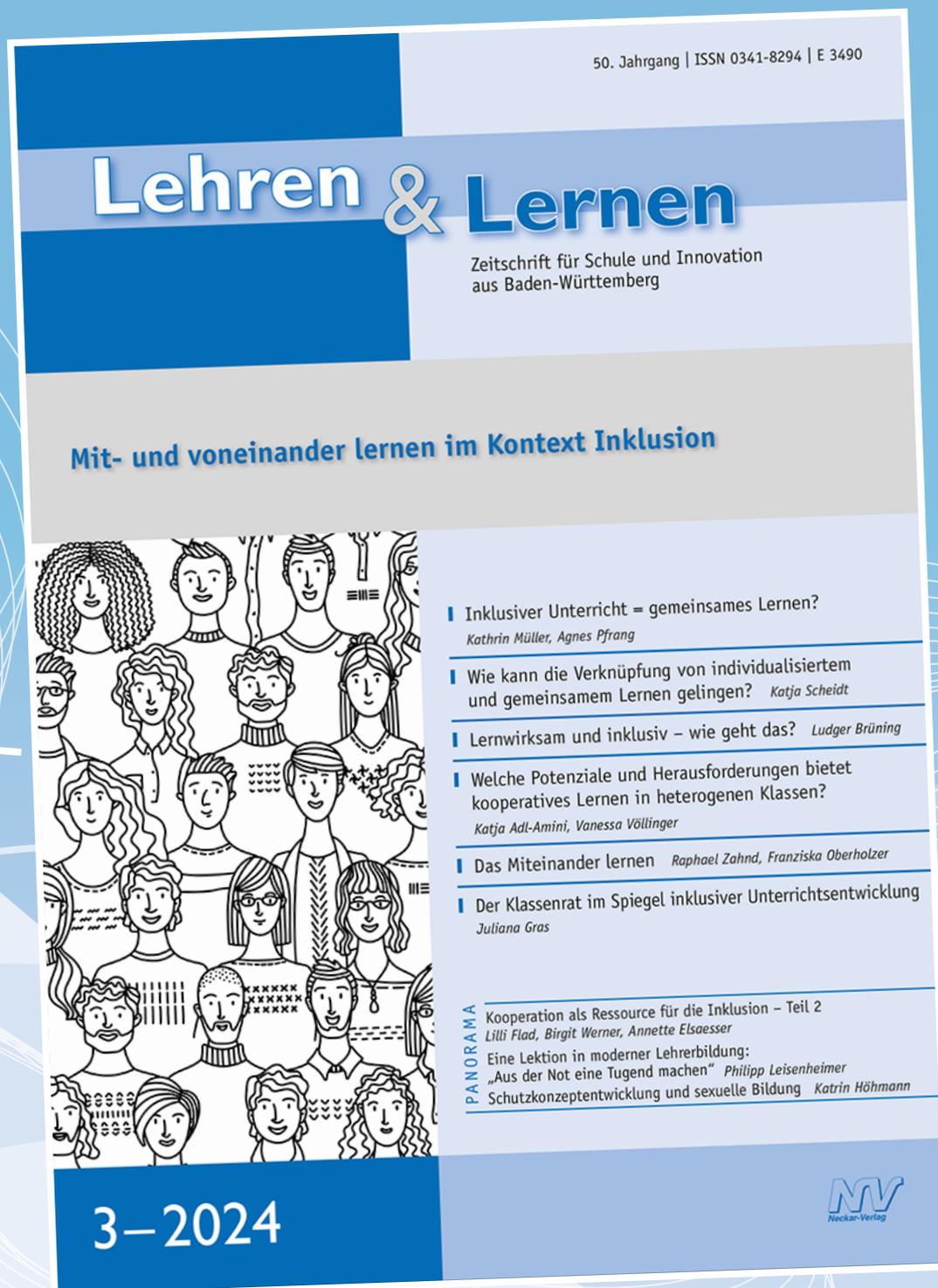
Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Dieser Beitrag ist in der Ausgabe 3-2024 erschienen.





Hinweise zur Redaktion
und zu unserer
Zeitschrift finden
Sie auch unter
www.lehrenundlernen.eu

Lehren & Lernen

Zeitschrift für Schule und Innovation
aus Baden-Württemberg

Impressum

Herausgeber

Neckar-Verlag GmbH, Villingen-Schwenningen

Redaktionsleitung

Dr. Johannes Zylka (V. i. S. d. P.)

Prof. Dr. Helmut Frommer † bis 2014

OStD Johannes Baumann bis 2019

Redaktion

OStD Johannes Baumann, Wilhelmsdorf

Prof. Rolf Dürr, Reutlingen

Prof. Dr. Eva-Kristina Franz, Brühl

Dr. Joachim Friedrichsdorf, Grünstadt

Jun. Prof. Dr. Axinja Hachfeld, Konstanz

Carmen Huber, Salem

Prof. Dr. Kathrin Müller, Zürich

Robert Poljak, Jestetten

Prof. Dr. Volker Reinhardt, Freiburg

Dr. Helmut Wehr, Malsch

Dr. Johannes Zylka, Weingarten

Silke Weiß, Lorsch

Zuständig für das Thema dieses Heftes:

Prof. Dr. Kathrin Müller, Prof. Dr. Agnes Pfrang

Manuskripte an den Verlag erbeten.

Über die Annahme entscheidet die Redaktion.

Rücksendung unverlangt eingesandter Manuskripte, Bücher und Arbeitsmittel erfolgt nicht.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen.

Verlag

Neckar-Verlag GmbH

Klosterring 1, 78050 Villingen-Schwenningen

Tel: +49 (0)7721/8987-0, Fax: +49 (0)7721/8987-50

info@neckar-verlag.de; www.neckar-verlag.de

Die Datenschutzbestimmungen der Neckar-Verlag GmbH

können Sie unter www.neckar-verlag.de einsehen.

Marketing/Anzeigenleitung:

Rita Riedmüller, Tel: +49 (0)7721/8987-44

E-Mail: werbung@neckar-verlag.de

Anzeigenverkauf:

Alexandra Beha, Tel: +49 (0)7721/8987-42

E-Mail: anzeigen@neckar-verlag.de

Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 8 vom 1.1.2024

Bestellungen:

beim Verlag

E-Mail: bestellungen@neckar-verlag.de

Lehren & Lernen erscheint 6 x im Jahr

(Febr., April, Mai, Juni, Okt., Nov.) und ist

in gedruckter sowie in digitaler Form erhältlich.

Einzelheft *print oder digital*: 9,50 €,

Jahresabonnement *print oder digital*: 50,- €

Jahresabonnement *print & digital*: 53,60 €

Mehrplatzlizenzen *online (+ print)*: 100,- €

Printausgaben jeweils zzgl. Versandkosten

Kündigungen nur schriftlich, spätestens 8 Wochen

vor Ende des aktuellen Bezugszeitraumes (nach

Ablauf der Mindestvertragslaufzeit).

Für Verbraucher/innen gilt: Nach Ablauf der

Mindestvertragslaufzeit verlängert sich das

Abonnement bis auf Widerruf und kann dann mit

Frist von 4 Wochen jederzeit gekündigt werden.

© 2024 Neckar-Verlag GmbH

Druck

jetoprint GmbH, 97080 Würzburg

Foto Titelseite: istockphoto.com/Maljuk

INHALT

Mit- und voneinander lernen im Kontext Inklusion

Editorial	3
Kathrin Müller, Anges Pfrang Inklusiver Unterricht = gemeinsames Lernen?	4
Katja Scheidt Wie kann die Verknüpfung von individualisiertem und gemeinsamem Lernen gelingen? Ergebnisse aus einer Studie zu inklusivem Unterricht	7
Ludger Brüning Lernwirksam und inklusiv – wie geht das? Kooperatives Lernen als Antwortversuch	11
Katja Adl-Amini, Vanessa Völlinger Welche Potenziale und Herausforderungen bietet kooperatives Lernen in heterogenen Klassen? Ergebnisse aus dem Projekt Ko-Pra	16
Raphael Zahnd, Franziska Oberholzer Das Miteinander lernen. Erkenntnisse aus einem Forschungsprojekt zur partizipativen Unterrichtsentwicklung	20
Juliana Gras Der Klassenrat im Spiegel inklusiver Unterrichtsentwicklung Von der kritischen Reflexion zu praxisbezogenen Weiterentwicklungsperspektiven	24
Panorama	
Lilli Flad, Birgit Werner, Annette Elsaesser Kooperation als Ressource für die Inklusion – Teil 2 Evaluation des Konzepts Sonderpädagogischer Dienst in BW	28
Philipp Leisenheimer Eine Lektion in moderner Lehrerbildung: „Aus der Not eine Tugend machen“ Die Geste des Respekts in Zeiten von institutioneller Ungerechtigkeit	32
Katrin Höhmann Schutzkonzeptentwicklung und sexuelle Bildung Im Miteinander Kinder und Jugendliche stärken	36
Für Sie gelesen	
Helmut Wehr zu: Rita Braches-Chyrek u. a.: Handbuch Kindheit, Technik und das Digitale	40

Themen der nächsten Hefte:

- Die zweite Phase der Lehrerbildung: Innovation in gewachsenen Strukturen?
- Widerstand, Erziehung zur Zivilcourage & Demokratiefähigkeit
- KI & Schule



Einzelartikel downloaden unter: www.neckar-verlag.de

Eine Lektion in moderner Lehrerbildung: „Aus der Not eine Tugend machen“

Die Geste des Respekts in Zeiten von institutioneller Ungerechtigkeit

Glaubt man dem Bildungsbericht 2022, scheint alles Handeln für mehr Bildungsgerechtigkeit in der Schule zwecklos. Handlungsprinzipien, welche gerechte Behandlung versprechen, führen geradewegs zum Gegenteil. Ohnmächtig ist die Lehrperson deshalb jedoch nicht. Der vorliegende Artikel eröffnet eine Perspektive, aus welcher der Lehrperson trotz dieser ernüchternden Einsicht eine Chance bleibt, mit der kleinsten rücksichtsvollen Handlung zur allgemeinen Gerechtigkeit beizutragen.

► Stichwörter: **Bildungsgerechtigkeit, soziale Ungleichheit, Lehrerhandeln, Respekt**

Nur mit lahmem Schritt besteigt die einst so tatendurstige Lehrperson am frühen Morgen die Pforten der Institution. Wie bezaubert sie früher von der Schule war, wie sehr vom Gedanken berauscht, mit ihrem gerechten Handeln das Handeln der Kinder und durch eben diese das große Ganze prägen zu können. So an den alten Idealismus denkend, lässt sie sich jetzt in den harten Sessel des Lehrerzimmers fallen. Sie hört die vertrauten Worte eines Problemgesprächs zwischen Kolleg/innen: „Versetzunggefährdet ..., schwieriger Haushalt ..., nichts zu machen ...“

Ja, was ist da schon zu machen? Was sollte eine kleine Intervention angesichts der allgemeinen Ungleichheit schon bewirken? Immerhin lehrt sie die Bilanz des Bildungsberichts 2022 (Autor/innengruppe Bildungsberichterstattung 2022), dass das Ziel der Bildungsgerechtigkeit weit verfehlt wurde, Schüler/innen aus sozial schwächeren Familien nach wie vor multidimensional benachteiligt sind und sich die Schere der Ungleichheit im Ganzen nur weiter öffnet (Klein 2022; Klein 2021). Indes bleibt die Lehrperson ein kümmerliches Rad im Uhrwerk der großen Institution Schule, die aufgrund ihrer problematischen Institutionalisierung „bürgerlicher Prinzipien“ nachweislich soziale Ungleichheit reproduziert (Hopf 2021, 603f.). Demnach leistet auch die Lehrperson als mehr oder weniger rollenkonformes Mitglied der Institution ihren Beitrag zur Reproduktion von Ungleichheit (Hopf 2021). Wie konnte die um Gerechtigkeit bemühte Lehrperson unbemerkt an einer Ungerechtigkeit in so großem Stil teilhaben? Ganz einfach: Sie handelte, wie die anderen, gemäß eines Prinzips, das nach Chancengleichheit aussah, doch tatsächlich bloß ungleiche soziale Herkunft in ungleichen Bildungserfolg überführte (Hopf 2021; Dumont u. a. 2019). Die tragische Pointe: Ihren Beitrag zur Reproduktion von sozialer Ungleichheit leistete die Lehrperson in dem Glauben, nach gerechten Prinzipien zu handeln.

So scheint die Ungerechtigkeit da draußen in den Klassenzimmern nicht mehr nach der Lehrperson, sondern zum Himmel zu schreien; die mächtigen Korridore der Institution lassen ihn nachhallen. Kraftlos geworden, lässt sich die Lehrperson vom Schulgong zur Arbeit mahnen.

Wen würde in solch einer Lage nicht auch ein Gefühl der Ohnmacht befallen? Wer würde da nicht an der Effektivität der eigenen Handlungsfähigkeit zweifeln und von der lösenden Intervention resignieren?

„*Mache dir aus solcher Not eine Tugend!*“, so sollte der Wahlspruch der modernen Lehrperson lauten. Je aussichtsloser die Gesamtsituation, desto leichter fällt es, sich auf dasjenige zu konzentrieren und dasjenige zu pflegen, was im Kleinsten an Gerechtigkeit noch umsetzbar ist: Es geht um eine Rückbesinnung auf die Geste des Respekts. Diesen Funken der Hoffnung hält auch Hopf (2021) offen, wenn er sein Urteil über das ungerechte, weil streng rollenkonforme Lehrerhandeln mit einer Einschränkung versieht:

„Gerade indem Lehrer/innen allgemein geteilte, häufig wissenschaftlich fundierte Inhalte vermitteln, rollenkonform nur die Leistung ‚ohne Ansehen der Person‘ zu berücksichtigen versuchen [...], sind sie daran beteiligt, Unterschiede der sozialen Herkunft in solche des ungleichen Bildungserfolgs zu überführen.“ (Hopf 2021, 603)

Umgekehrt liegt es also in der Macht der Lehrperson, aus jener Rolle auszubrechen, in die ungerechten Mechanismen der Institution regulierend einzugreifen und eigens Gerechtigkeit zu fördern (Hopf 2021). Vorausgesetzt sie berücksichtigt die Person im Einzelfall. Diese

Voraussetzung zu erfüllen, ist kein Problem: Denn die Lehrkraft verfügt einerseits über *inklusive Methoden*, die im Sinne jener Rücksicht die angemessene unterrichtliche Bearbeitung von Heterogenität zum Ziel haben (Sturm 2016). Andererseits verfügt sie über die gesetzliche Freiheit, diese rücksichtsvollen Methoden in der Lehre unabhängig geltend zu machen (Hopf 2021). So klein dieser Spielraum auch scheint, er ist von nicht zu unterschätzender Wirkung. Hat doch die Lehrperson die Chance, unmittelbar dem einzelnen Schüler bzw. der einzelnen Schülerin als Individuum gerecht zu werden. Und hängt nicht von ihr, der einzelnen Schüler/in, alles ab: Von ihrer Gerechtigkeitswahrnehmung die messbare Größe der Gerechtigkeit in der Schule (Dalbert 2013; Vock u. a. 2017) und von ihrem entsprechenden Handeln hängt die Zukunft der Gesellschaft ab (Dumont u. a. 2019; Sturm 2016).

Der verzweifelten Lehrperson soll hier eine ermunternde Alternative zur ungerechten Unterrichtsrealität vorgeschlagen werden. Überzeugend stellt sie dar, wie effektiv die inklusive Methode die ungerecht realisierte Chancengleichheit entschärfen und das zugrundeliegende rücksichtsvolle Handeln die Gerechtigkeit fördern kann.

Skizze des Status quo: Eine trügerisch gerechte Bildungssituation

Ohne Respekt bleibt die Lehrperson ein unverändert rollenkonformes Subjekt. Im blinden, aber gerechtfertigten Glauben, sie handle nach allgemein gerechten, universalen Prinzipien, realisiert sie die problematische Institutionalisierung der Handlungsprinzipien, ohne in diese weiter einzugreifen (Hopf 2021): In der üblichen heterogenen Klassensituation kommen unterschiedliche Schüler/innen mit unterschiedlichen Hintergründen zusammen, die sich auf Schulebene dieselben Voraussetzungen und Ziele teilen. Sie sind zum einen schulpflichtig und damit unentgeltlich zu unterrichten (Hopf 2021); zum anderen erstreben sie alle, bestmögliche Abschlüsse und Zertifikate zu sammeln, um dann an der bürgerlichen Gesellschaft in entsprechender Position teilzuhaben (Fend 2009; Hopf 2021). Obgleich die Start- und Prozessbedingungen sowie die Aspirationen des Elternhauses der Schüler/innen sich faktisch stark unterscheiden (Dumont u. a. 2019), sieht sich die Lehrkraft geneigt, gemäß dieser schulischen Gleichheit alle Individuen ihrer Rolle als „Schüler/in“ entsprechend grundsätzlich gleich zu behandeln (Hopf 2021, 607). Diese „gleiche Beschulung“ von faktisch ungleichen Schüler/innen äußert sich in vielerlei Hinsicht (Hopf 2021; Klein 2021): z. B. in der Moderation der Lehrediskussion, der Anleitung von Arbeitsaufträgen, den uniformen bürgerlichen Bildungsinhalten, die nach Prinzipien der Abstraktion zu exemplarischen Formeln und Arbeitsschablonen aufbe-

reitet wurden, und nicht zuletzt der Leistungsbeurteilung (Hopf 2021). Dazu tritt das Leistungsprinzip, das meritokratisch bestimmt (Hopf 2021), dass die Größe der Leistung proportional zur Größe der Belohnung sein sollte (Becker u. a. 2009; Hopf 2021). Individuelle Leistung stelle demnach den Indikator eines im gerechten Wettbewerb erworbenen Verdiensts dar (Becker u. a. 2009). Im Zusammenhang mit der Gleichheit der Voraussetzungen ergibt sich somit die einfache Formel der Chancengleichheit (Hopf 2021). Für alle Schüler/innen gilt gleichermaßen: Wer bei gleichen Voraussetzungen eigens mehr leistet, hat sich die größere Belohnung *rechtmäßig verdient* (Hopf 2021).

Wenn nun in der Einzelsituation Schülerin B nicht genauso gut auf das Lehrangebot reagiert, sich schwertut und in einer Gruppenarbeit weniger leistet als A, dann wird dieser Beobachtung nicht mehr als die Annahme der Chancengleichheit zugrunde gelegt und Entsprechendes geschlossen. Ebenso wird die Lehrkraft die Leistung von A in Klausur X besser bewerten als die der Schülerin B, zumal A bei der vermeintlich selben schulischen Voraussetzung eine größere Leistung erbrachte, deren Verdienst sich eben gegenüber der schlechteren Leistung von B durch die Chancengleichheit rechtfertigt (Hopf 2021). Die Lehrkraft folgt der naheliegenden Überzeugung, B hätte ihre Note angesichts der gleichen Chance durch eigenverschuldetes Versagen selbst zu verantworten. Dabei ist nicht ausgeschlossen, dass A durch seinen familiären Hintergrund einen unfairen Vorteil gegenüber B genießt. Also lässt die Lehrperson zu, dass Ungleiches zu entsprechendem Ungleichem kommt. In einem solchen Konkurrenzmodell entwickeln sich bei denselben Voraussetzungen unterschiedliche Lernerfolge, sodass die zeitgleiche Etablierung eines Teilhabemodells misslingt (Hopf 2021). Gerade zu den Fixpunkten der Leistungsbeurteilung sind die rücksichtslos generierten Noten von zentraler Bedeutung (Hopf 2021). Weiterhin bedient sich die Lehrperson der erklärenden Wirkung dieser ungerechten Noten und ist der trügerischen Überzeugung, unter solcher Chancengleichheit hätte größere Leistung einen höheren Bildungsweg verdient.

Skizze der Alternative: Minimal-Gerechtigkeit durch Anwendung einer Respekt-Formel

Anstatt blind auf das Prinzip der Chancengleichheit zu vertrauen, setzt die Lehrperson im alternativen Falle den Maßstab ihrer Lehre am zu unterrichtenden Individuum an. Indem sie also die Realisierung der Chancengleichheit mit Rücksicht auf das Individuum modifiziert, kontrolliert die Lehrkraft den Anteil an sozialer Ungleichheit, die sich in ungleichen Bildungserfolg überträgt. Eine treffende Diagnostik wird daher unverzichtbar (Vock u. a. 2017).

Eben diese nutzt die Lehrkraft, um sich, der Annahme einer schulischen Gleichheit zum Trotz, ein zusätzliches Bild der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Bedürfnisse der heterogenen Schülerschaft zu machen. Interessiert von der jeweiligen Herkunft und den Herausforderungen der Schüler/innen, nutzt sie gemeinsame Elterntage und Freizeitprojekte, um einen Begriff von Habitus und Person zu erlangen. Dazu stellt sie Arbeitsaufträge, die es den Schüler/innen erlauben, die eigene Identität einzubringen und zu offenbaren, sodass sie im Unterricht ihr Gesicht zeigen. Angesichts der Ungleichheit der Schülerschaft und der Schönheit ihrer jeweiligen Individualität erscheint die gleiche Beschulung ungeeignet (Klein 2021). Von der faktischen Ungleichheit überzeugt, nimmt die Lehrkraft eine „innere Differenzierung“ der Lernsituation vor (Vock u. a. 2017, 65).

Sie ergreift gemäß der erhobenen Daten „didaktische, methodische und organisatorische Maßnahmen“ (Vock u. a. 2017, 65), um sich durch die Anpassung der Lehrgegenstände auf die ungleichen Lernindividuen einer relativen Gleichheit anzunähern. Für Schülerin B, die, wie sich herausstellt, tatsächlich erhebliche sprachliche Probleme hat und unter doppelter Benachteiligung leidet, in einem unorganisierten Haushalt wohnt und von ihrer Familie wenig Unterstützung erfährt, bedeutet das Folgendes: Ihr muss ein kompensierendes Unterrichtsangebot gestellt werden, um B so weit an A anzunähern, dass ihr dieselbe Chance auf Lernerfolg zukommt. Dazu eignen sich in ihrem Falle sprachensible Schablonen, aber auch die sorgsame Arbeitsanweisung, der verständnisvolle Umgang mit geringer Aufmerksamkeit und die Vor-Strukturierung und Organisation von Lernprozessen. Unterstützend macht die Lehrperson eine individuelle Leistungsnorm geltend, sodass sich in der Verhältnismäßigkeit der Leistung zum individuell ausgeschöpften Potenzial eine echte Chancengleichheit ergibt. Wenn Schüler A in seinem absolut anspruchsvolleren Arbeitsblatt relativ gleich viel leistet wie B in ihrem angepassten sprachsensiblen Lernblatt, hätten sich folglich beide dieselbe Belohnung verdient. Also liegt es nun nicht mehr an der absoluten Leistung, welche durch zufällige Vorteile und Nachteile größer oder kleiner ausfiele, ohne dass die Schüler/innen diesen Vorsprung oder Rückstand selbst verantwortet hätten. Jetzt misst das Leistungsprinzip die verhältnismäßige eigene Leistung, welche, zumal sie ausschließlich ihren Anteil an der Arbeit berücksichtigt, mit einer redlichen Anstrengung gleichzustellen ist. Lernerfolg heißt also: eine zur Ausgangslage verhältnismäßige Aufgabe durch eigenen Anteil meistern. Eine individuelle Bewertungsnorm erlaubt es ferner, den relativen Lernerfolg zu bescheinigen, während die, absolut gesehen, unterschiedliche Leistung durch Einträge vermerkt werden können. Deshalb wird die Konkurrenzidee nicht außer

Kraft gesetzt, sondern zugunsten einer Bescheinigung eines selbstverantworteten Lernerfolgs bürokratisch abgeschwächt. Jene ausgleichende Maßnahme darf weniger als eine Ungleichbehandlung von Ungleichen als eine Kompensation verstanden werden, welche die Konkurrenz nicht aufhebt, sondern eher die Distanz der Parteien im Wettbewerb langsam verringert (Hopf 2021). Bei einem solchen Konkurrenzmodell rückt also eine mögliche Teilhabe in greifbare Nähe, zumal sich die Lernerfolge mit der Zeit langsam angleichen sollten. Dafür sorgt mitunter die äußere Organisation der inneren Differenzierung der Lernsituation: Kooperative Methoden, wie die Lernwerkstatt oder das Lernbüro, die sich auf die Kontakttheorie berufen, haben sich hierbei als besonders wirksam erwiesen (Vock u. a. 2017). Nicht nur können die Schüler/innen hierbei selbstständig Verantwortungen übertragen und erhalten dadurch ein Konzept von interdependenter Gemeinschaft, sie errichten einen Zusammenhalt, den gegenseitige Hilfe und verständnisvolle Kommunikation prägen (Vock u. a. 2017). Doch hierbei erfassen und verwalten die Schüler/innen nicht nur die eigenen Lernbedürfnisse, sie versuchen diese vielmehr noch mit denen ihrer Peers zu vereinbaren und zu harmonisieren, um eine produktive Kooperation zu gewährleisten (Vock u. a. 2017). Gemeinsamkeiten in Unterschiedlichkeit erkennend, finden A und B eine produktiv-konjunktive Arbeitsform, die Ungleichheiten und Vorurteile zugunsten von gegenseitiger Rücksicht und Hilfestellung untergräbt. Somit machen die Schüler/innen selbst von der inklusiven Methode Gebrauch und pflegen einen respektvollen Umgang (Sturm 2016).

Damit das neue Toleranzmodell nicht an einer unsauberen Diagnostik scheitert und überdies auf Entwicklungen der Schüler eingegangen werden kann, bedarf es einer lückenlosen langfristigen Überwachung und adaptiven Regulierung der Methoden (Vock u. a. 2017). Falls ein Lernangebot unzureichend aktivierend wirkt oder sich plötzlich eine Über- oder Unterforderung bemerkbar macht, können die Methoden in den Parametern Tempo, Niveau und Hilfestellung angepasst werden (Vock u. a. 2017). Also kann der Gefahr einer Verletzung der Chancengleichheit durch unangemessene Förderung vorgebeugt werden (Vock u. a. 2017). Auf eine solche adaptiv-formative Diagnostik bauen ganze Rahmenmodelle, wie das selbstsprechende Modell der Response-to-Intervention (Vock u. a. 2017), das vielversprechende Erfolge vorweisen kann (Vock u. a. 2017). Wenn der Lernerfolg langfristig dennoch nicht ausreicht, um eine Teilnahme zu gewährleisten, oder im Falle von B extremere Beeinträchtigungen festgestellt werden, kann die Lehrkraft auf gezieltere Kompensationsmittel zurückgreifen – bspw. den Nachteilsausgleich (Hopf 2021). Damit wird auch die letzte Chance einer ungerechten Verfälschung der Eigenverantwortlichkeit für den Lernerfolg beseitigt.

Schlussfolgerung

All das soll kein Plädoyer für die inklusive Methode sein, sondern vielmehr ein bescheidener Hinweis auf die Brisanz des einfachen ethischen Grundsatzes, den sich diese zunutze macht: *Respekt* heißt buchstäblich „der Einzelperson gerecht werden“. Was dem allgemeinen Verlangen nach Respekt gerecht wird, wird wiederum als Gerechtigkeit erlebt (Dalbert 2013, 135). Indes genügt die kleinste Geste des Respekts, der bloße Ausdruck des Versuchs respektvollen Handelns, dass sich der Nächste *gesehen* und damit gerecht behandelt fühlt. Rücksicht als diagnostische Methode schafft in demselben Zuge Aufschluss darüber, was individuell für gerecht gehalten wird (Dalbert 2013, 21f.): „Wollen Lehrkräfte gerecht handeln, so müssen sie wissen, welches Handeln ihre Schüler als gerecht erleben [...]“ (Dalbert 2013, 49). Respekt ist also der Schlüssel zum gerechten Handeln (Dalbert 2013, 140): Respektvoll handeln heißt, sowohl dem allgemeinen Verlangen nach Respekt als auch der individuellen Vorstellung von Gerechtigkeit gerecht zu werden (Dalbert 2013).

Nicht nur kann die Lehrkraft mit *dem Ansehen der Lern-Person* die institutionelle Ungerechtigkeit in der Schule entschärfen (Hopf 2021), sie sorgt vielmehr unmittelbar für die Vermehrung der erlebten Gerechtigkeit in der Schule und also für Wohlbefinden und Schulerfolg (Dalbert 2013).

Nun mag eine pessimistische Stimme zu bedenken geben, dass diese errungene Gerechtigkeit, wenn überhaupt haltbar, eben auf die Schule begrenzt ist. Zugegeben, eine Diagnostik, die an den Subjekten der sozialen Ungleichheit der Gesellschaft ansetzt, kann höchstens in der Schule treffende Kompensation begründen, wobei die eigentliche gesellschaftliche Ungleichheit unverändert bleibt und sich letztendlich auch in der Schule durchsetzt (Hopf 2021). So findet die Annäherung von B an A nur in kleinen Schritten statt, wobei A seinen Vorteil durch gleichbleibende privilegierte Herkunft langfristig ausspielen kann und eine absolut höhere Leistung erbringt, die von der Gesellschaft mit größerem Lohn geadelt wird.

Verkannt wird bei solchen Einwänden, dass das respektvolle Lehrpersonenhandeln eben mehr ist als solche begrenzte Diagnostik und inklusive Methode; begreift man es als sittlichen Inhalt der Lehre, worin sich die Schüler/innen lernend betätigen, so erhält das respektvolle Lehrpersonenhandeln eine nicht zu unterschätzende demagogische Wirkung (Sturm 2016, 170): Indem die Lehrperson die zukünftige Generation mit respektvollem Handeln prägt, leistet sie über ihren Beitrag zur Gerechtigkeit in der Schule hinaus einen potentiellen Beitrag zur Reproduktion von Gerechtigkeit in der Gesellschaft (Dalbert 2013).

Abschließend sei also der eingangs angeführte Wahlspruch wiederholt und an die moderne Lehrperson appelliert: Verliere nicht deinen Mut in Anbetracht der Not der allgemeinen Ungerechtigkeit der Schule, sondern finde im Kleinsten der Geste des Respekts (d) eine Tugend. Denn im Kleinsten der Handlungsdomäne ‚Lehre‘ gibt es noch das ein oder andere zurechtzurichten, das im Allergrößten Wirkung zeigt!

Literatur

- Autor/innengruppe Bildungsberichterstattung: Bildung in Deutschland 2022: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal. In: Nationaler Bildungsbericht. 2022. Online verfügbar unter: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2022/bildung-in-deutschland-2022> (letzter Zugriff am 12.02.2024).
- Becker, R./Hadjar, A.: Meritokratie – Zur gesellschaftlichen Legitimation ungleicher Bildungs-, Erwerbs- und Einkommenschancen in modernen Gesellschaften. In: Becker, R.: Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden 2009, 34-55.
- Dalbert, C.: Gerechtigkeit in der Schule. Wiesbaden 2013.
- Dumont, H./Klinge, D./Maaz, K.: The Many (Subtle) Ways Parents Game the System: Mixed-method Evidence on the Transition into Secondary-school Tracks in Germany. In: *Sociology of Education* 9 (2019), H. 2, 199-228.
- Fend, H.: Neue Theorie der Schule: Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen. Wiesbaden 2009.
- Hopf, W.: Bürgerlicher Staat und soziale Selektion im Bildungssystem. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 24 (2021), H. 3, 593-620.
- Klein, W.: Bericht „Bildung in Deutschland 2022“: Sinkende Kompetenzen und wachsende Bildungsungerechtigkeit. In: Deutsches Schulportal. 2022. Online verfügbar unter: <https://deutsches-schulportal.de/expertenstimmen/sinkende-kompetenzen-und-wachsende-bildungsungerechtigkeit/> (letzter Zugriff am 12.02.2024).
- Klein, W.: Gleiche Chancen für alle: Mehr Bildungsgerechtigkeit – was heißt das eigentlich? In: Deutsches Schulportal. 2021. Online verfügbar unter: <https://deutsches-schulportal.de/expertenstimmen/gleiche-chancen-fuer-alle-mehr-bildungsgerechtigkeit-was-heisst-das-eigentlich/> (letzter Zugriff am 12.02.2024).
- Sturm, T.: Lehrbuch Heterogenität in der Schule. München, Basel 2016.
- Vock, M./Gronostaj, A.: Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht. Berlin 2017.

Philipp Leisenheimer
Master of Education, Universität Konstanz
Philipp.leisenheimer@uni-konstanz.de