

„Es wird Exklusion betrieben und Inklusion genannt!“

Die LSE-Diagnostik in Hamburg ist nicht nur methodisch fragwürdig, sondern führt auch zu falschen politischen Schlussfolgerungen

Seit dem Herbst 2014 hat die Hamburger Schulbehörde ein zweistufiges Verfahren zur Diagnostik in den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten „Lernen“, „Sprache“ sowie „emotionale und soziale Entwicklung“ (kurz : LSE) für die Jahrgangsstufen 3 und 4 in den Grundschulen installiert. Die Kinder mit „vermuteten sonderpädagogischem Förderbedarf“ werden von den Grundschulen anhand eines umfangreichen Klärungsbogens gemeldet, die ReBBz's überprüfen die „Vermutungen“ und geben ein abschließendes „Urteil“ ab. Nach dieser „Feststellung“ findet die Ressourcenzumessung der sonderpädagogischen Mittel im Jahrgang 5 in den Stadtteilschulen statt.

Die GEW Hamburg, die Hamburger Lehrerkammer, das Hamburger Bündnis für schulische Inklusion und einzelne Autor_innen (u.a.: Meister hlz 1/2015; Quiring hlz 7-8, 2016) sowie die Hamburger Morgenpost („Diagnosen statt Pädagogik“) haben zu dieser LSE-Diagnostik Stellung bezogen.

Die Kritik bezieht sich zum einen auf die bürokratischen, unflexiblen Standards, die einen erheblichen Mehraufwand für die Kolleg_innen an den Grundschulen bedeuten und bis zum heutigen Tag nicht in der Arbeitszeitverordnung Berücksichtigung finden. Zum anderen ist zu kritisieren, dass über die Implementierung dieser Art von normvergleichender, standardisierter sonderpädagogischer

Diagnostik eine Rückkehr zum alten, klassischen Paradigma einer Feststellungs- und Zuschreibungsdiagnostik stattfindet, dessen Methoden in den letzten drei Jahrzehnten hinlänglich kritisiert wurden und nun wieder festgeschriebenes Programm sind.

Diagnosegestützte, administrative Entscheidungen werden zunehmend anhand zweifelhafter IQ- und PR-Werte getroffen, damit Probleme dem Individuum zugeschrieben, während zugleich politische und soziale Kontexte ausgeklammert werden

Trotz der öffentlichen Kritik hält die Behörde auch im Jahre 2017 an der zweistufigen LSE-Diagnostik eisern fest. Es werden sogar zusätzliche Finanzmittel für die ReBBz's bewegt, um eine „reibungsfreie Durchführung“ zu gewährleisten. Wären die ReBBz's und Rebus in den Jahren zuvor in erster Linie eine Beratungsinstanz für Lehrer_innen, Eltern und Schüler_innen, so entwickelten sie sich zunehmend zu diagnostischen Kontrolleinrichtungen für inklusive Schulen.

Ein kurzer Blick zurück auf die Entstehungsgeschichte dieser LSE-Diagnostik lässt vermuten, warum sie dem Senator Rabe so wichtig ist.

Ein von der BSB in Auftrag gegebenes Gutachten der Professoren Schuck und Rauer, das monatelang in einer Behördenschublade gehalten und erst im Sommer 2014 veröffentlicht wurde, hatte den in den Jahren zuvor vielfach von Lehrkräften und Schulleitern benannten Mehrbedarf an sonderpädagogischer Förderung an inklusiven Grund- und Stadtteilschulen bestätigt. Eine wesentliche Feststellung des Gutachtens war, dass etwa 600 bis 800 Kinder bei der damaligen Mittelausstattung (sonder-) pädagogisch nicht versorgt worden sind. Dies hätte damals eine dringende ressourcenorientierte Nachsteuerung zur Folge haben müssen. Stattdessen mussten aber alle in den Grundschulen gemeldeten Kinder der 4. Klassen im Herbst 2014 nochmals „nachgetestet“ und von den ReBBz's kontrolliert werden – die Geburtsstunde der zweistufigen LSE-Diagnostik.

Die Kontrolle der „Nachtestung“ bestätigte aber Anfang Januar 2015 die Ergebnisse der Schuck/Rauer-Studie (6,7 Prozent statt 4 Prozent LSE-Kinder in den Grundschulen).

Statt nun endlich eine Kurskorrektur durchzuführen – außer ein „paar Stellentröpfchen“, versprochen kurz vor der Wahl 2015 –, gab es nichts für die Inklusion. Stattdessen wurde mit dem Behörden schreiben vom 1.4.2015 angeordnet, dass nun jedes Jahr in den Klassen 3 und 4 diese Art sonderpädagogischer Diagnostik durchzuführen ist. (Das war kurz nach der Wahl.)

Die Hoffnung und das politische Kalkül, die sich hinter dieser Maßnahme verbergen, sind, die Quote der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE insgesamt zu senken; solange bis die Zahlen ins eigene politische Bild passen. Für die Jahre 2016 und 2017 ist die Tendenz sichtbar. Es werden weniger Kinder aus den Grundschulen für die „Vorklärung“ an die ReBBz's gemeldet. Was nicht verwunderlich ist, denn der „nichtvergütete“ zusätzliche Zeitaufwand für Grund- und Sonderschullehrer ist enorm. Für die Schulen, Kinder und Familien bringt diese Art von Status-Diagnostik aber keine Verbesserung ihrer Situation. Im Gegenteil: Ist der Status einmal diagnostiziert, fallen viele der Kinder aus zusätzlichen Förderprogrammen an den Grundschulen heraus.

Ein Verfahren, das ausschließlich administrativen Zwecken dient, nämlich der Ressourcenzuweisung in Jahrgang 5, die aktuell auf weniger als zwei Unterrichtsstunden pro Schüler_in mit Förderschwerpunkt LSE gekürzt wurde (s. Quiring, hlz 1-2 2017, 2015), hinterlässt aber in den Schulen Spuren, die eine defizitorientierte Sichtweise auf Kinder und deren Entwicklung insgesamt mit prägt. Diagnosegestützte, administrative Entscheidungen werden zunehmend anhand zweifelhafter IQ- und PR-Werte getroffen, damit Probleme dem Individuum zugeschrieben, während zugleich politische und soziale Kontexte ausgeklammert werden.

In diversen Fortbildungen werden Förderkoordinator_innen und Sonderpädagog_innen darauf hingewiesen, schon im ersten oder zweiten Schuljahr mit der „Vorklärung“ zu beginnen. Einige behördeninterne Wanderprediger favorisieren den Beginn mit der 4½-jährigen Testung. Diese zeitliche Ausdehnung beherzigt die Devise: „Beginne so früh du nur kannst mit der Eti-

kettierung, damit du am Ende in Klasse 3 nicht mehr so viel Arbeit hast.“ Eine solche falsch-verstandene Strategie prozesso-

Obwohl wir wissen, dass die Qualität einer mit dem IQ gewonnenen Prognose für Schulerfolg, empirisch betrachtet, in etwa der Vorhersagegültigkeit einer Wahrsagerin auf dem Hamburger Dom entspricht, wird nun fleißig durchgetestet

orientierter Diagnostik provoziert die Idee, die Lernentwicklung von Kindern als eine dauerhafte Folge von Zuschreibungsprozessen zu begreifen. Im Übrigen ist der sog. Klärungsbogen für die Grundschulen überschrieben mit „Klärungsbogen für eine prozessorientierte Diagnostik“. Lern- und Entwicklungsprozess orientierte Diagnostik ist ein Schlüsselbegriff nichtetikettierender, förderungsdiagnostischer Ansätze. Das neue zweistufige Verfahren der LSE-Diagnostik beinhaltet das Gegenteil von Nichtetikettierungsstrategien. Die Überschrift ist quasi eine ideologische Ummantelung für eine Vorgehensweise, die in Wahrheit einer Pathologisierung von Kindern durch das Ausblenden sozialer Kontexte Vorschub leistet.

Immer mehr Grundschulen finanzieren im Verbund mit anderen die Anschaffung teurer Intelligenztests. Es ist im Jahre 2017 ein Trend, der sich flächendeckend durchzusetzen scheint. Die Frage, welche Vorhersagequalität ein mit dem Intelligenztest ermittelnder Wert für die Lernentwicklung eines Kindes hat, wird kaum mehr gestellt. Die dominante Rolle der gemessenen Werte prägt immer mehr den pädagogischen Zugang zu

den Kindern. Obwohl wir wissen, dass die Qualität einer mit dem IQ gewonnenen Prognose für Schulerfolg, empirisch betrachtet, in etwa der Vorhersagegültigkeit einer Wahrsagerin auf dem Hamburger Dom entspricht, wird nun fleißig durchgetestet. Sozialwissenschaftliche Studien weisen auf die verheerende Wirkung negativer Prognosen hin, die die Lernentwicklung entsprechend bezeichneter Kinder wie eine sich selbsterfüllende Prophezeiung behindern können. So fordern bekannte Professoren wie Andre Zimpel: „Diagnosen sollten – ähnlich wie ein Wetterbericht – nur drei Tage gültig sein. Es geht darum, Bedürfnisse zu verstehen, statt Bedarfe festzustellen.“ (s. Mettlau, hlz 7-8/2016)

Unsere eigenen Erfahrungen in der Arbeit mit Kindern, die aus dem herkömmlichen schulischen Rahmen fallen, zeigen immer wieder, dass es gar nicht von so großer Bedeutung ist zu wissen, was Kinder nicht können, sondern es ist wichtig, ihre individuellen Potentiale und lebensbedeutsamen Themen zu entdecken, um eine neue Lernentwicklung gemeinsam mit ihnen anschieben zu können. Eine Diagnostik, so wie sie sich in den letzten Jahren in Hamburg immer deutlicher durchsetzt, lenkt die Sicht der handelnden Erwachsenen auf das Defizit. Wir stehen mitten in einer diagnostischen Wende, einer Neuetablierung des alten medizinisch-biologistischen Modells, das als Erklärungsansatz zur Genese von „Behinderungen“ und „Störungen“ wieder Einzug hält. (vgl. Meister, hlz 1-2/2017, S. 21). Dabei kann Hamburg auf eine Tradition subjektorientierter qualitativer Diagnostik und förderungsdiagnostischer Strategien zurückblicken, die im Verlauf der Konstituierung der Integrativen Regelklassen in den 90iger Jahren des letzten Jahrhunderts entwickelt wurden.

Von entscheidender Bedeutung war der Nicht-Etikettierungs-Ansatz der mittlerweile abgeschafften IR-Klassen, der zumindest in der Grundschulzeit Kinder ausgenommen hat, sie mit standardisierten und normorientierten Tests zu konfrontieren. Das Nicht-Etikettierungs-Gebot der Hamburger IR-Klassen bezieht sich im Grunde auf eine fundamentale Erkenntnis: „Vergleiche nie ein Kind mit einem anderen, sondern jedes mit sich selbst.“ (Pestalozzi !)

Für die Entwicklung der Hamburger Schulen hin zur inklusiven Bildung wäre diese pädagogische Prämisse eigentlich die grundlegende Leitidee!

Diagnostische Methoden und

Verfahren, die in der IR-Zeit zur Anwendung kamen, waren u.a.: Strukturniveauorientierte qualitative Tests zur Diagnose von Lern- und Entwicklungsbereichen, orientiert an Subjekttheorien des Lernens und der Entwicklung (versus normorientierte Verfahren), biographische Methoden, lernprozessbegleitende informelle Aufgabensammlungen, bei denen Diagnostik und Didaktik nur zwei Seiten ein- und derselben Medaille sind, sowie die Kind-Umfeld-Analyse als übergreifender diagnostischer Handlungsrahmen.

Die Kind-Umfeld-Analyse ist an sich nichts Neues. Sie wird allerdings durch die Aktivität und die Kooperation aller am Erzie-

hungsgeschehen Beteiligten erst zu dem, was die Programmatik beinhaltet.

Sie ist ein kooperativer Erkenntnisprozess; ist allein den Bedürfnissen der Kinder verpflichtet; verabschiedet sich von Kategorisierungen und bezieht sich auf die Lebensqualität und Lebensbedeutsamkeit der Kinder. Durch die Kind-Umfeld-Analyse wird deutlich, dass der anscheinend individuelle Förderbedarf die gemeinsame Aufgabe all derjenigen ist, die am schulischen und außerschulischen Entwicklungsprozess beteiligt sind. (Dies ist eine Zusammenfassung eines Vortrages zur K-U-A, den Prof. K.-D. Schuck mit U. Meister am 14.3.1994 (!) in Dorum

DATENSCHUTZ

Wie mache ich das?

Wenn in Schule Beschäftigte personenbezogene Daten speichern und verarbeiten wollen, müssen sie bestimmte Voraussetzungen schaffen. Das „Was“ ist geklärt (s. hlz 3-4/2017, S. 12f). Aber das „Wie“?

Viele Kolleg_innen wollen die Forderungen des Schul-Datenschutzes erfüllen, um im



<https://de.wikipedia.org/wiki/LibreOffice>

erlaubten Rahmen die Daten von Schüler_innen zu verarbeiten. Die BSB bietet für die Umsetzung keine konkreten Hilfen an. Eine Hilfe ist für Viele aber nötig, weil die Forderungen des Datenschutzes komplex sind und die Technik entsprechend eingerichtet werden muss.

Auf der folgenden Seite kann der persönliche technische Handlungsbedarf ermittelt wer-

den. Die Darstellung beschränkt sich auf die häufigste Ausgangslage: einen privaten Rechner mit Windows 10 Home. Eine technische Betrachtung allein reicht aber nicht aus.

Organisatorische Voraussetzungen schaffen

Wer die Daten von Schüler_innen zu Hause speichern und verarbeiten will, muss in der Schule diese Verarbeitung anzeigen und den Rahmen akzeptieren. Schulisch Beschäftigte zeigen dieses aktuell mit dem Formblatt „Erklärung zur Verwendung eines privaten Datenverarbeitungsgerätes für die dienstliche Verarbeitung personenbezogener Daten“ an. Wenn dann nur die Daten von Schüler_innen, in deren Klassen oder Kursen man unterrichtet,

gespeichert und verarbeitet werden und diese Daten in keinem System der BSB abgelegt werden können, sind die organisatorischen Voraussetzungen geschaffen. Hier muss aber auf die Grenzen der Verarbeitung hingewiesen werden: Daten zu Ord-



https://de.wikipedia.org/wiki/Apache_OpenOffice

nungsmaßnahmenkonferenzen, Förderbedarf und medizinische Daten dürfen nicht auf privaten Geräten gespeichert und verarbeitet werden. Ein versehentliches Abhandenkommen oder Öffentlichwerden dieser Daten bringt einen nicht nur in Konflikt

gehalten hat).

Die Ansätze einer Förderdiagnostik, die auf Etikettierung verzichtet, sind zwar nicht verschwunden, aber weggedrängt. Sie treten in den Hintergrund. Sie entsprechen nicht dem Standardisierungs-Mainstream, den die BSB durch bildungspolitische Entscheidungen anstößt. Dabei ist das zweistufige LSE-Diagnostik-Verfahren zwar ein zentrales, aber nur ein „Puzzle-teil“, das zu einer Kultur des Vermessens von Kindern beiträgt und zunehmend unsere Schulen durchdringt.

Zusammen mit hochstandardisierten Vergleichsarbeiten (u.a. Kermit) und evidenzbasierten Modellen können sie

die Wahrnehmungs- und Handlungsperspektiven der in Hamburger Bildungseinrichtungen Beschäftigten hin zu einer normvergleichenden und reduktiven Didaktik verschieben. Normorientierte diagnostische Verfahren tragen mit dazu bei, dass *soziale Probleme – Ungünstige soziale Wohngegenden korrelieren auffällig mit dem Auftreten von sonderpädagogischem Förderbedarf. Ungünstige soziale Wohngegenden führen zur doppelten Benachteiligung für die betroffenen SuS (Schuck & Rauer, 2014) – individualisiert werden.*

Das hat natürlich *nichts* mit dem Grundgedanken von Inklusion zu tun. Es steht im diametralen Gegensatz dazu. Unsere

Aufgabe in der GEW und innerhalb der Schulen wäre es, diese Gegensätze zu analysieren und zu benennen. Prof. (em.) Tim Kunstreich brachte beiläufig, aber zutreffend den Hauptwiderspruch auf einer GEW-Fachtagung im letzten Jahr auf den Punkt: „Es wird Exklusion betrieben und Inklusion genannt!“

Das zweistufige LSE-Diagnostik-Verfahren ist ein Hilfsmittel zur Exklusion und ein Relikt aus Vor-Integrations-Zeiten. Es gehört abgeschafft!

B. BLANCK, U. MEISTER,
S. QUIRING, S. STÖCKER
FG Sonderpädagogik und Inklusion

mit dem Datenschutz, sondern auch mit dem Strafrecht. § 203 des Strafgesetzbuchs definiert für viele Personengruppen einen



<https://de.wikipedia.org/wiki/OpenSUSE>

Strafrahmen. Sozialpädagogen tauchen in dieser Vorschrift zweimal auf, einmal als direkt benannte Gruppe, aber auch als Amtsträger des öffentlichen Dienstes. Weitere Amtsträger sind nicht nur alle Beamten, sondern auch angestellte Lehrkräfte, Erzieherinnen und Verwaltungsangestellte. Sobald es um das Strafrecht geht, wird direkt gegen schulische Beschäftigte ermittelt, anders als beim Datenschutz. Bei Verstößen gegen das Datenschutzrecht wird zuerst gegen die Behörde ermittelt, die nach dem Abschluss des Verfahrens ggf. dienstliche Strafen ausspricht und sich Ordnungsgelder beim Verursacher wiederholt. Daher der dringende Rat: Speichert und verarbeitet keine Förderpläne, medizini-

schen Daten oder Ordnungsmaßnahmen auf Euren privaten Geräten.

Sind die organisatorischen Voraussetzungen geschaffen und wird der rechtliche Rahmen beachtet, ist die erste Hürde geschafft.

Technische Voraussetzungen schaffen

Durch die Vorgaben des Hamburgischen Datenschutzgesetzes und der weiteren Regelungen müssen diese Voraussetzungen geschaffen werden:

- das Gerät muss mit einem Betriebssystem laufen, welches noch mit Updates versorgt wird (Windows XP und Vista dürfen also nicht mehr eingesetzt werden);
- auf dem Gerät muss ein aktueller Virenschoner laufen; der Zugang zum System muss durch ein ausreichendes Passwort gesichert sein (Länge: mind. 10 Zeichen, es sollen kleine und große Buchstaben, Zahlen sowie Sonderzeichen genutzt werden);
- die Schüler_innen-Daten selbst müssen verschlüsselt sein oder in einem verschlüsselten Bereich liegen;

• auf dem Gerät dürfen während der Bearbeitung von Schüler_innen-Daten keine Serverdienste



Es werden in einigen Situationen – unabstellbar – personenbezogene Daten von Schüler_innen über den Atlantik geschickt