

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
Humanwissenschaftliche Fakultät
Seminar für MA Bildungswissenschaft

**Systeminterventionsdesign -
Von der Fehlervermeidung
zur Fehleroffenheit im Bildungssystem**

Systemische Dispositive 2
Modul 11 – Lebenswelt, informelle Bildung und Medien
Dozentin:
Credits:
Wintersemester 2018/2019

Vorgelegt von
Madita Heubach
Matrikelnummer:

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	3
2. Fehlervermeidung vs. Fehleroffenheit.....	4
2.1 Was ist ein Fehler?.....	4
2.2 Leistungsgesellschaft und Fehlervermeidung.....	5
2.3 Relative Bewertungsmaßstäbe.....	7
2.4 Fehleroffenheit.....	10
3. Interventionsdesign: Fehleroffenheit statt Fehlervermeidung im deutschen Bildungssystem.....	13
3.1 Neue Zielsetzung für das Bildungssystem.....	13
3.2 Beispiel Finnland: Individual Assessment in Basic Education.....	14
3.3 Strukturelle Veränderungen im deutschen Bildungssystem.....	17
4. Ausblick.....	20
5. Literaturverzeichnis.....	21
6. Anhangverzeichnis.....	23

1. Einleitung

Von wahrer Chancengleichheit ist das deutsche Bildungssystem nach wie vor weit entfernt, obwohl es seit einigen Jahrzehnten diesen Anspruch erhebt. Maßnahmen zur Annäherung an dieses Ziel bewegten sich bisher in sehr kleinem Rahmen und waren demnach von nur geringem Erfolg gekrönt, wie der Vergleich der PISA-Ergebnisse über die Jahre beweist. Die Kritik aus der Gesellschaft an dem deutschen Bildungssystem wächst jedoch stetig. Die Notwendigkeit von Innovationen vor allem für die deutschen Schulen erscheint immer größer.

Tatsächlich bedarf es umfassender struktureller Veränderungen, damit das System den Ansprüchen zukünftig gerecht wird. Wie solche Veränderungen aussehen könnten, wird in dieser Arbeit diskutiert.

In Kapitel 2 erfolgt dazu die Einbettung des Bildungssystems in seinen gesellschaftlichen Kontext und die Kritik an seinen Funktionen sowie eine Erläuterung einer möglichen alternativen Strategie.

In Kapitel 3 wird die These aufgestellt, dass das finnische Bildungssystem dank seiner Prüfungsverfahren und Förderung leistungsschwacher Schüler erfolgreich das Ziel der Chancengleichheit unterstützt. Es wird demnach als ein positives Beispiel für umsetzbare Maßnahmen für das deutsche Bildungssystem angeführt. Schließlich folgt das eigentliche Interventionsdesign.

In dieser Arbeit werden die Schulen fokussiert. Es wird gelegentlich auf Erkenntnisse zurückgegriffen, die in der vorangegangenen Arbeit, mit dem Titel *Die Zensur auf dem Prüfstand*, gewonnen wurden.

2. Fehlervermeidung vs. Fehleroffenheit

In diesem Kapitel wird das Bildungssystem in seinen gesellschaftlichen Kontext eingebettet sowie die Strategien der *Fehlervermeidung* und der *Fehleroffenheit* gegenübergestellt. Zunächst muss der Begriff des *Fehlers* definiert werden. Dem folgt die Erläuterung der Fehlervermeidung in der heutigen Leistungsgesellschaft und eine Diskussion der Relativität von Bewertungsmaßstäben, auf der dieses Prinzip angewiesen ist. Schließlich wird die Fehleroffenheit diskutiert.

2.1 Was ist ein Fehler?

Der Diskurs um die Definition des Begriffs *Fehler* ist breit gefächert und unterscheidet sich von Disziplin zu Disziplin sowie von Fachkreis zu Fachkreis. Um den Rahmen dieser Hausarbeit einhalten zu können, wird auf eine Nachzeichnung des Diskurses verzichtet und stattdessen auf eine Definition von Martin Weingardt zurückgegriffen, die er in seiner Arbeit *Fehler zeichnen uns aus* anhand einer Analyse bestehender Diskurse schlussfolgerte:

„Als Fehler bezeichnet ein Subjekt angesichts einer Alternative jene Variante, die von ihm – bezogen auf einen damit korrelierenden Kontext und ein spezifisches Interesse – als so ungünstig beurteilt wird, dass sie unerwünscht erscheint.“¹

Ein Fehler ist zunächst eine Handlung, die in Folge einer Bewertung als Fehler eingestuft wird. Die Bewertung basiert auf einer Differenz Erfahrung zwischen Erwartung und Ergebnis, wobei der Fehler lediglich einen Anteil eines Handlungsprozesses beschreibt. In Abgrenzung zum Fehler kommt dem *Irrtum* die Feststellung defizitärer Kenntnisstände in diesem Handlungsprozess zu.² Schließlich beschreibt der Begriff des *Scheiterns*, um eine weitere Abgrenzung zum Begriff des *Fehlers* festzuhalten, die negative Bewertung der Differenz Erfahrung zwischen Erwartung und Ergebnis in Bezug auf die Biographie des

1 Martin Weingardt: *Fehler zeichnen uns aus – Transdisziplinäre Grundlagen zur Theorie und Produktivität des Fehlers in Schule und Arbeitswelt*. Seite 292.

2 Martin Weingardt: *Fehler zeichnen uns aus – Transdisziplinäre Grundlagen zur Theorie und Produktivität des Fehlers in Schule und Arbeitswelt*. Seite 209.

Individuums im Kontext seines sozialen Umfelds und gesellschaftlichen Status, wobei die Verantwortung für dieses Scheitern allein bei dem Individuum liegt.³ Anhand dieser Definition des Fehlerbegriffs wird bereits die Abhängigkeit von Bewertungsmaßstäben sichtbar. Dieser Umstand wird im weiteren Verlauf dieser Hausarbeit von zentraler Bedeutung sein.

2.2 Leistungsgesellschaft und Fehlervermeidung

Um das Prinzip der Fehlervermeidung zu erläutern, muss zunächst der Begriff der Leistungsgesellschaft aufgeschlüsselt werden, da die Kultur der Fehlervermeidung seine Legitimation in der Leistungsgesellschaft findet. Damit wird außerdem die Einbettung des Bildungssystems in seinen gesellschaftlichen Kontext vorgenommen.

„Leisten‘ ist ein altes germanisches Wort. Schon die Goten kannten es (*laistian*), aber dort bedeutete es ‚folgen, nachfolgen‘. Im Althochdeutschen meinte es dann ‚ein Gebot befolgen, einer Pflicht nachkommen‘. Das Wort war also eingebettet in ein klares Oben und Unten. Der Lehnsherr erwartete, dass der Lehensmann das ‚leistet‘, was er nach Recht und Herkommen von ihm verlangen konnte. Leistung ist auch heute noch Arbeit, die anderen zugute kommt.“⁴

Historisch betrachtet beschreibt der Begriff *Leistung* eine Handlung, die von Erwartungen anderer an das Individuum motiviert und anhand dieser Erwartungen letztendlich bewertet wird. In unserer demokratischen Gesellschaft wird Leistung instrumentalisiert, um Gerechtigkeit herzustellen – indem das politische Versprechen von wachsendem Erfolg in Abhängigkeit mit individueller Leistung formuliert wird. Kurz gesagt: Je mehr du leistest, desto mehr Erfolg wirst du haben. Nun entsteht für eine demokratische Gesellschaft, die sich dem Leistungsprinzip verschrieben hat, ein logisches Problem:

„Wenn Leistung heißt, sich anzustrengen und dies wiederum heißt, seine Fähigkeiten zu nutzen, zugleich jedoch kein Maß existiert, welches eine

3 Stefan Zahlmann: *Sprachspiele des Scheiterns – Eine Kultur biographischer Legitimation*. Seite 8.

4 Erhard Eppler: *Eine solidarische Leistungsgesellschaft – Epochenwechsel nach der Blamage der Marktradikalen*. Seite 72.

Quantifizierung menschlicher Fähigkeiten, Potentiale oder Kompetenzen erlauben würde, kann Leistung nicht gemessen werden. Wenn Leistung nicht gemessen werden kann, ist es auch unmöglich, von mehr oder weniger großen Leistungen zu sprechen oder Menschen anhand ihrer Leistungen zu vergleichen. Der Begriff Leistung zerfällt unter der Analyse und zurück bleibt nichts als Leere, eine Leere, die zu verdecken die wesentliche Funktion eben jenes Leistungsbegriffs ist.“⁵

Auf diesen logischen Fehler wird in den folgenden Kapiteln näher eingegangen. An dieser Stelle soll das Versprechen, d.h. der kausale Zusammenhang von wachsendem Erfolg mit höherer Leistung des Individuums, genauere Betrachtung erfahren. Diesen Zusammenhang beschreibt Sighard Neckel folgendermaßen:

„Das bürgerliche Selbstverständnis sieht Erfolge dadurch legitimiert, dass Akteure Leistungen erbringen und sich durch solche Leistungen eine Verbesserung ihrer Statusposition und einen Zuwachs von Macht- und Wohlstandschancen verdienen. Die Leistungsnorm wiederum zieht weitere Normsetzungen nach sich, die insbesondere Regeln darüber enthalten, in welcher Weise die Leistungserbringung erfolgen sollte und wie hoch deren Honorierung jeweils anzusetzen ist. Da hier Vergleichsmaßstäbe eine zentrale Rolle spielen, die sich aus dem nun umfassend einsetzenden Wettbewerb um Lebenschancen ergeben, sind Fairnessgebote bei der Leistungserbringung und beim Leistungsvergleich von entscheidender Bedeutung dafür, dass Erfolge als gesellschaftlich legitim betrachtet werden.“⁶

Die demokratische Leistungsgesellschaft beruht auf dem Versprechen, dass mit höherer Leistung des Individuums diesem ein größerer Erfolg beschert wird. Dieses Versprechen beruht auf der Annahme, dass die Bewertung der Leistung anhand objektiver Maßstäbe erfolgt und einem Sinn von Gerechtigkeit unterliegt. Diese Bewertung wird jedoch anhand der Ergebnisse und nicht anhand des gesamten Handlungsprozesses vorgenommen, um zu legitimieren, wenn Individuen, die vergleichbar weniger Leistung in einem Handlungsprozess erbringen, dennoch höhere Erfolge erzielen:

„Leistung und Erfolg entkoppelt sich hier in der Weise, dass diejenigen, die steigende Arbeitsleistung erbringen, damit nicht die Erfolge, das heißt die

5 Lars Distelhorst: *Leistung – das Endstadium der Ideologie*. Seite 66.

6 Sighard Neckel: *Die Pflicht zum Erfolg – Genealogie einer Handlungsorientierung*. Seite 31.

finanziellen Erträge und gesellschaftlichen Vorteile verbinden können, die ihnen im Selbstverständnis der modernen Gesellschaft eigentlich zugedacht sein sollten. Andererseits werden gesellschaftliche Erfolge errungen, die sich als hohe Einkommen oder herausgehobene Statuspositionen dokumentieren, ohne dass öffentlich ein Einverständnis darüber herrschte, dass es Leistungen sind, die solchen Erfolgen zugrunde liegen. Das Leistungsprinzip wird dadurch insofern in ein Erfolgsprinzip verwandelt, als für die Beurteilung von Leistung nurmehr der Output zählt, das Ergebnis und nicht die Anstrengung, die für den Leistungserfolg erbracht worden ist.“⁷

Das Individuum sieht sich in dem Zwang, eine Fehlervermeidungsstrategie zu verfolgen, um entsprechend eine hohe Bewertung der Ergebnisse zu erhalten, indem die Handlungsprozesse so effizient und energiesparend wie möglich gestaltet werden, um in diesem, durch die eben beschriebenen Strukturen, erzeugten Wettbewerb mithalten zu können und Erfolg zu haben.

Die Fehlervermeidungsstrategie geht davon aus, dass es eindeutige Wahrheiten, also unverrückbare Antworten auf die Fragen, was als richtig und was als falsch zu bewerten sei sowie einen objektiven Maßstab gibt, anhand dessen man die Qualität unzweifelhaft vergleichbar einordnen und bewerten kann. Folgt man der Fehlervermeidungsstrategie, so arbeitet man mit festgelegten Kategorien und Maßstäben. Es ist offensichtlich, dass mit dieser Strategie eine enge Weltsicht mit wenig Raum für Flexibilität und Innovation unterstützt wird. Diese Schlussfolgerung soll im folgenden Kapitel untermauert werden.

2.3 Relative Bewertungsmaßstäbe

In Deutschland galt ein Individuum im 20. Jahrhundert vermeintlich als *erfolgreich*, wenn es eine hohe Position in einem Berufszweig innehatte, ein stabiles soziales Umfeld vorweisen konnte und letztlich seinen Beitrag (in Form von Steuern und Arbeit) für die Gesellschaft leistete. Währenddessen galt ein Individuum in einem Entwicklungsland im

⁷ Sighard Neckel: *Die Pflicht zum Erfolg – Genealogie einer Handlungsorientierung*. Seite 32.

20. Jahrhundert als *erfolgreich*, wenn es dazu in der Lage war, sich und seine Familie für einen weiteren Tag zu ernähren.

Diese fiktiven Beispiele in der Gegenüberstellung sollen verdeutlichen, dass Maßstäbe für Erfolg und Leistung davon abhängig sind, in welchem gesellschaftlichen Kontext sich ein Individuum bewegt. Allein anhand dieser Erkenntnis ist festzustellen, wie relativ Bewertungsmaßstäbe tatsächlich sind und dass man ihnen unmöglich absolute Objektivität zusprechen kann. In meiner Hausarbeit mit dem Titel *Die Zensur auf dem Prüfstand* konnte bereits argumentativ und mithilfe von zitierten Erkenntnissen, die in verschiedenen Studien gewonnen wurden, belegt werden, dass an Bewertungsmaßstäbe, die in der Schule Anwendung finden, zwar der Anspruch an Objektivität und Vergleichbarkeit gestellt wird, sie diese in der Praxis jedoch nicht erfüllen können. Verschiedene Faktoren, wie die subjektive Beurteilung des Lehrers, die Einbettung von Leistungen im Kontext von Klassenverbänden sowie die Beeinflussung von Haltungen gegenüber Geschlechtern und sozialen Herkunftsn sind nur eine Auswahl, die eine Objektivität der Bewertung in Schulen unmöglich machen.

Das Bildungssystem einer Gesellschaft spiegelt den Anspruch an die eigene Entwicklung dieser wieder.

In Bezug auf die Leistungsgesellschaft und Fehlervermeidungsstrategien bedeutet dies für die Schulen, so die Einschätzung von Weingardt, dass der Fehler „in der Schulpädagogik weithin in einer Weise verhandelt [wird], die ihn als das Komplement oder ‚negative Gegenstück‘ zur Leistung erscheinen lässt.“⁸

Sowohl die Leistungsgesellschaft als auch das Bildungssystem interpretieren das politische Versprechen des Erfolgs umgekehrt mit der Konsequenz, dass den Individuen, die weniger Leistung erbringen, dementsprechend geringerer Erfolg zustünde. Die Selektion wird anhand von Prüfungsergebnissen vorgenommen. Darauf folgt für den Schüler die Aufteilung auf unterschiedliche schulische Niveaus und folglich der Einordnung in mögliche berufliche und soziale Bahnen. Schließlich erhält der Schüler eine abschließende Bestätigung der erbrachten Leistung anhand von Schulabschlüssen. All diese offiziellen und rechtlich geltenden Stufen der Bewertung der Leistung eines Individuums und der

⁸ Martin Weingardt: *Fehler zeichnen uns aus – Transdisziplinäre Grundlagen zur Theorie und Produktivität des Fehlers in Schule und Arbeitswelt*. Seite 76.

damit einhergehenden Selektion im Bildungssystem werden ausschließlich von anderen vorgenommen – nicht jedoch vom Individuum selbst. Damit wird dem Prinzip der Leistungsgesellschaft gefolgt. Doch das Bildungssystem befindet sich genau wie die Leistungsgesellschaft in einem Paradoxon, aufgrund eines logischen Fehlers: Nämlich der Annahme, dass die Maßstäbe, anhand derer die Bewertungen vorgenommen werden, objektiv – und damit gerecht – seien.

Die Legitimation, dass dennoch an dem Glauben von objektiven Maßstäben festgehalten wird, liegt in der Rechtsstaatlichkeit begründet, so vermutet es Weingardt, indem er erläutert:

„Durch die grundlegende Bedeutung des Berechtigungswesens im deutschen Bildungssystem geraten Prüfungen zum dominierenden Ziel- und Endpunkt der schulischen Bildungsgänge. Sie sollen feststellen, inwieweit die Lernprozesse erfolgreich waren und das Ergebnis dieser Leistungsüberprüfung in gesellschaftlich verwertbarer Weise für die Probanden festhalten. Die Prüfungsergebnisse begründen dann die Ausstellung von Zeugnissen und Zertifikaten, die den Zugang zu weiteren Bildungsinstitutionen und Berufsfeldern regeln. In der Bundesrepublik Deutschland tangieren Prüfungen so prinzipiell das in Artikel 12, Absatz 1 des Grundgesetzes verbürgte Grundrecht auf freie Berufswahl- und ausübung. Dies begründet einerseits die Pflicht der Rechtsprechung und der öffentlichen Verwaltung, Prüfungsverfahren dementsprechend zu gestalten beziehungsweise zu kontrollieren, und andererseits, dass der einzelne Bürger Beschwerde führen kann, wo er sein Grundrecht durch eine falsche Prüfungsentscheidung, die ihm etwa einen beruflichen Weg versperrt, deutlich eingeschränkt sieht.“⁹

Dass es auch Prüfungsverfahren geben kann, die nicht ausschließlich auf objektive Maßstäbe angewiesen sind und dennoch die Rechtsstaatlichkeit nicht verletzen, soll im vierten Kapitel anhand der Strukturen des finnischen Bildungssystems bewiesen werden. Doch zunächst erfolgt im nächsten Kapitel die Erläuterung der Fehleroffenheit als eine erstrebenswertere Alternative zur Fehlervermeidungsstrategie.

9 Martin Weingardt: *Fehler zeichnen uns aus – Transdisziplinäre Grundlagen zur Theorie und Produktivität des Fehlers in Schule und Arbeitswelt*. Seite 77.

2.4 Fehleroffenheit

„Mit *Fehleroffenheit* ist im Kern etwas anderes gemeint als nur eine gewisse großzügige Hinnahme kleinerer Patzer und unerwünschter Störereignisse. Eine ‚gepflegte Fehleroffenheit‘ zeichnet sich vielmehr aus durch eine neugierige Aufmerksamkeit für eigentlich unerwünschte Varianten, für eventuelle Fehlannahmen und -verläufe, für unerwartete Fehlerereignisse und -ergebnisse, die genau betrachtet, bewertet und produktiv genutzt werden. Fehleroffenheit umfasst weiter, dass Teilziele möglicherweise nicht erreicht werden und der Plan revidiert werden muss.“¹⁰

Die Fehleroffenheit basiert auf der Annahme, dass es in der Natur der Evolution liegt, Fehler zu machen und von diesen auf verschiedenen Wegen zu profitieren – indem aus ihnen gelernt wird oder indem man sie als Innovationen bzw. Alternativen wahrnimmt. Um die Strategie der Fehleroffenheit zu verfolgen, bedarf es einer einfachen Vorgehensweise: Den Fehler wahrnehmen, ihn erkennen, ihn analysieren, ihn reflektieren und eine Erkenntnis aus ihm gewinnen. Ein System, das die Fehlervermeidungsstrategie verfolgt, bemüht sich in der Folge um eine gewisse Abschirmung gegenüber der Umwelt und unvorhersehbaren Störfaktoren. Diese Strategie destabilisiert langfristig das System, da es unflexibel und damit weniger anpassungsfähig wird. Bei der Fehleroffenheit begibt man sich regelrecht auf die Suche nach Fehlern, um das System zu stabilisieren, indem das Repertoire an Präventions- und Reaktionsmaßnahmen auf mögliche Störfaktoren erweitert wird bzw. die Kompetenz zur effizienten Nutzung von Fehlern das System langfristig stabilisieren. Vester beschreibt diesen Zusammenhang wie folgt:

„So kommt es, dass ein Vorhaben, das ohne Feedback mit der Umwelt, sozusagen abgeschottet gegen Störungen, deterministisch geplant und konstruiert wird, oft kaum überlebensfähig, ja weit gefährdeter ist, als wenn es im offenen Kontakt mit der Umwelt entstünde. Nicht die Ausschaltung von Störungen (...), sondern gerade ihre Berücksichtigung bereits innerhalb der Konzeptionsphase verleiht dem Vorhaben eine zusätzliche Fehlertoleranz. Seine früh geprägte kybernetische Selbststeuerung sorgt dafür, dass später alles Mögliche schief gehen darf und das

¹⁰ Martin Weingardt: *Fehler zeichnen uns aus – Transdisziplinäre Grundlagen zur Theorie und Produktivität des Fehlers in Schule und Arbeitswelt*. Seite 255.

Ganze dennoch seine Funktion erfüllt – ähnlich wie bei einem lebenden Organismus. Ein solcher wird ja nicht etwa konstruiert, sondern er entsteht – und zwar in einem ständigen Feedback mit seinem Umfeld.“¹¹

In der Konstruktionsphase ist das System auf den aktiven Austausch mit seiner Umwelt angewiesen, um seine Stabilität zu finden und autopoietische Strukturen in Bezug auf die gewählten Funktionen des Systems aufzubauen. Je länger ein System besteht, desto stärker gerät es in Gefahr diese Flexibilität zu verlieren und sich auf in der Vergangenheit bewährte Prozessabläufe zu fokussieren:

„Mag zu Beginn der Geschichte einer Organisation noch ein hohes Maß an Plastizität und Spontaneität der ablaufenden Prozesse möglich und gegeben sein, so bilden sich typischerweise im ‚Lebenszyklus‘ einer Organisation immer deutlicher *Strukturen* aus. Sie legen gewissermaßen das Schienennetz fest, auf denen die Prozesse und Operationen dieser spezifischen Organisation ablaufen – mit dem Vorteil, daß nicht jedesmal neu zu entscheiden ist, wie solche Strukturformen aussehen sollen, allerdings auch mit dem Nachteil, daß die getroffenen Festlegungen zu massiv und konservativ werden können, so daß Veränderungen und Innovationen erschwert oder ganz abgeblockt werden. Es liegt dann auf der Hand, daß unter Bedingungen hoher Umweltdynamik ein solcher Strukturkonservatismus zum Problem für die Anpassungsfähigkeit der Organisation werden muß.“¹²

Pflegt ein System eine gewisse Fehleroffenheit, bewahrt es sich damit seine Flexibilität und Anpassungsfähigkeit, also eine Dynamik, die das System langfristig stabilisieren, indem es weniger anfällig gegenüber Veränderungen in seiner Umwelt wird. Angesichts der wachsenden Dynamik der Welt des 21. Jahrhunderts ist Flexibilität für ein gesellschaftliches System, wie das Bildungssystem, wichtiger denn je.

Mit der Strategie der Fehleroffenheit geht das Prinzip der *lernenden Organisation* einher. Wie oben beschrieben, sind Lernprozesse notwendig, um Fehler bzw. Störungen aus der Umwelt effektiv nutzen zu können. Das Feedback aus der Umwelt wird für das System zur Ressource:

11 Frederic Vester: *Die Kunst vernetzt zu denken – Ideen und Werkzeuge für einen neuen Umgang mit Komplexität*. Seite 33.

12 Helmut Willke: *Systemtheorie 2 – Interventionstheorie*. Seite 206.

„*Reinforcing* (or amplifying) feedback processes are the engines of growth. Whenever you are in a situation where things are growing, you can be sure that reinforcing feedback is at work. (...) *Balancing* (or stabilizing) feedback operates whenever there is a goal-oriented behavior.“¹³

Mit jeder Fehlererfassung wird ein Lernprozess initiiert, der anhand der Erkenntnisgewinnung zu einer strukturellen Veränderung im System führt. Diese Flexibilität stabilisiert letztendlich das System.¹⁴

Möchte man die Strategie der Fehleroffenheit auf das Bildungssystem übertragen, gibt es viele Stellschrauben, an denen man drehen kann bzw. Hebel, die man in Bewegung setzen kann – z.B. im Qualitätsmanagement, in der Teamführung, anhand der Kommunikationsstrukturen und der Systemkopplungen. Für diese Arbeit wird sich auf das Prüfungsverfahren in den Schulen konzentriert.

13 Peter M. Senge: *The Fifth Discipline – The Art & Practice of The Learning Organisation*. Seite 79.

14 Frederic Vester: *Die Kunst vernetzt zu denken – Ideen und Werkzeuge für einen neuen Umgang mit Komplexität*. Seite 161.

3. Interventionsdesign: Fehleroffenheit statt Fehlervermeidung im deutschen Bildungssystem

Wie im vorigen Kapitel festgestellt, führt die Fehlervermeidungsstrategie der Leistungsgesellschaft langfristig zu einer Destabilisierung des Systems. Dies gilt ebenso für das Bildungssystem, welches die Strukturen seiner Gesellschaft widerspiegelt. Die Strategie der Fehleroffenheit hingegen verspricht in der Theorie eine langfristige Stabilisierung durch die Aufrechterhaltung von Flexibilität für das System. In diesem Kapitel soll folglich ein Entwurf für ein Interventionsdesign formuliert werden, der die Strategie der Fehleroffenheit im Bildungssystem integriert – mit dem Fokus auf das Prüfungsverfahren in Schulen.

3.1 Neue Zielsetzung für das Bildungssystem

Ein Interventionsdesign erfordert zunächst eine Neuausrichtung von Zielen und Funktionen des Systems. In meiner Hausarbeit *Die Zensur auf dem Prüfstand* stellte ich eine Widersprüchlichkeit im Bildungssystem fest: gesetzlich verankerte Ansprüche auf Chancengleichheit stehen den selektiven Strukturen des Bildungssystems gegenüber. Dieser Widerspruch spiegelt das Paradox der Leistungsgesellschaft wieder, welches im zweiten Kapitel festgestellt wurde: Die Unmöglichkeit von objektiven Maßstäben zur Messung menschlicher Leistungen macht die Gleichzeitigkeit von Selektion, basierend auf der Bewertung menschlicher Leistungen, und dem Anspruch von Chancengleichheit, ebenfalls unmöglich.

Ein Verzicht auf die selektiven Strukturen des Bildungssystems würde diesen Widerspruch aufheben. Ein erster Schritt, um dieses Ziel zu ermöglichen, wäre die Umstellung von Fehlervermeidung hin zu Fehleroffenheit. Bezogen auf das Prüfungsverfahren bedeutet dies, nicht länger die Schüler für ihre Fehler mit schlechten Noten zu bestrafen, sondern sie darin zu unterstützen, anhand von Fehlern wichtige Lernprozesse in Gang zu setzen. Fehler sollen nicht länger als grundsätzlich negativ bewertet, sondern als Ressource

wahrgenommen werden. Außerdem soll die Instrumentalisierung von Fehlern als Legitimation zur Selektion beendet werden - Schließlich unterliegt der Fehleroffenheit eine andere Interpretation der Evolution: Vielfalt stabilisiert das System.

3.2 Beispiel Finnland: Individual Assessment in Basic Education

Das finnische Schulsystem soll als ein Beispiel dienen, wie Chancengleichheit strukturell in einem Bildungssystem verankert werden kann. So formuliert das finnische Ministerium für Bildung u.a. folgende Zielsetzung für finnische Schulen:

„One of the basic principles of Finnish education is that all people must have equal access to high-quality education and training. The same educational opportunities should be available to all citizens irrespective of their ethnic origin, age, wealth or where they live.“¹⁵

Das finnische Schulsystem ist in drei Abschnitte gegliedert. Zunächst gibt es eine freiwillige Vorschule für Kinder ab sechs Jahren, die auf die in der Schule geltenden Abläufe und Regeln spielerisch vorbereitet. Mit sieben Jahren ist ein Kind für neun Jahre schulpflichtig und besucht die Einheitsschule (Integrated Primary and Lower Secondary School). Im Vergleich zum deutschen Schulsystem vereint die finnische Einheitsschule Grundschule und Sekundarstufe 1 miteinander, wobei die Grundschule in Finnland Klasse 1-6 umfasst und die Sekundarstufe Klasse 7-9. Nach neun Jahren Besuch der Einheitsschule endet die Schulpflicht und die Schüler erwerben das Basic Education Certificate. Dieses qualifiziert sie zum Besuch der Upper Secondary School (Sekundarstufe 2) – im Vergleich zum deutschen Schulsystem entspricht dies dem Gymnasium – an dem sie das Abitur und die Qualifikation zum Besuch von Fachhochschulen und Universitäten erlangen können.¹⁶

Das Prüfungsverfahren in der finnischen Einheitsschule soll für das Interventionsdesign für das deutsche Bildungssystem als Vorbild dienen.

Es findet in der Einheitsschule an keiner Stelle ein Prüfungsverfahren statt, das den Anspruch auf Vergleichbarkeit erhebt – das schließt die Abschlussprüfung am Ende der

¹⁵ Anhang A: *Finnish Education in a Nutshell*. Seite 6.

¹⁶ https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/finland_en [19.03.2019]

Einheitsschule ein: „The pupils are not compared to other pupils, and assessment does not focus on the pupil’s personality, temperament or other personal characteristics.“¹⁷ Ansprüche von Objektivität oder Vergleichbarkeit werden nicht erhoben. Die Beurteilung des Lehrers soll sich an dem nationalen Curriculum sowie dem individuellen Lehrplan des Schülers orientieren. Der Lehrer beurteilt den gesamten Lernprozess des Schülers und nicht allein die in Prüfungen erfassten Lernergebnisse. Die Beurteilung wird in Gesprächen zwischen Schüler, Lehrer und Eltern reflektiert. Im Laufe eines Schuljahres finden Beurteilungen in Form eines Reports statt. Am Ende eines jeden Schuljahres gibt es ein final assessment, das den Schüler zur Versetzung qualifiziert. Hier folgt eine Zusammenfassung dieses Beurteilungsverfahrens vom finnischen Ministerium für Bildung:

„According to the Basic Education Act pupil assessment aims at guiding and encouraging studying, as well as developing pupils’ self-assessment skills. [...] Pupils and their guardians are informed at sufficiently frequent intervals of the pupils’ progress. The assessment criteria are informed to the pupils and their guardians. The assessment focuses on the pupil’s learning, working skills and behaviour. These are assessed in relation to the objectives and assessment criteria of the curriculum. Rather than being targets set for the pupils, the criteria define the level required to receive a grade 8 (on a scale from 4 to 10) [...] Assessment must be done in as versatile a manner as possible, taking into consideration the age and capabilities of the pupils. It is not based only on exams. The pupils are not compared to other pupils, and assessment does not focus on the pupil’s personality, temperament or other personal characteristics. [...] To promote more uniform assessment, criteria for the transition point between grades 6 and 7 and for the final assessment have been drawn up. These are incorporated in the local curriculum as they are.“¹⁸

Das finnische Schulsystem etabliert die Chancengleichheit in seinen Strukturen mit folgenden Maßnahmen:

17 https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/finland/assessment-single-structure-education_en
[19.03.2019]

18 https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/finland/assessment-single-structure-education_en
[19.03.2019]

- Ein ausdrücklicher Verzicht eines Vergleichs der Leistungen eines Schülers mit den Leistungen anderer Schüler
- Die Erstellung eines individuellen Lehrplans mit individuellen Lernzielen für jeden Schüler
- Die Beurteilung des gesamten Lernprozesses eines Schülers inklusive der Lernergebnisse
- Die Befähigung des Schülers zur Selbstreflexion seiner Leistungen in Gesprächen mit Eltern, Lehrer und Schüler
- Mit dem Recht auf Unterstützung bei Lerndefiziten oder anderen Benachteiligungen¹⁹

In der PISA-Studie von 2015 konnte festgestellt werden, dass die Kopplung von sozialer Herkunft und dem Bildungserfolg in Finnland deutlich geringer ist als im Vergleich zu Deutschland.²⁰ Ob ein konkreter Zusammenhang zwischen den eben genannten Maßnahmen und der Entkopplung von sozialer Herkunft und dem Bildungserfolg besteht, bedarf einer weiteren Prüfung. Hier soll zunächst die These aufgestellt werden: *Das Prüfungsverfahren in finnischen Schulen sowie die gezielte Förderung von leistungsschwachen Schülern unterstützt die Umsetzung der Chancengleichheit im finnischen Bildungssystem.*

Diese Maßnahmen können als ein Vorbild für das deutsche Bildungssystem wahrgenommen werden. So wird in dem Bericht zur PISA-Studie von 2015 die Empfehlung für das deutsche Bildungssystem formuliert:

„Nach wie vor gilt für Deutschland, dass konkrete auf den Kompetenzerwerb ausgerichtete Förderangebote darauf abzielen sollten, alle Schülerinnen und Schüler beim Lernen voranzubringen. Eine Fokussierung auf leistungsschwache Jugendliche ist dabei wichtig, um sicherzustellen, dass alle Schülerinnen und Schüler am Ende der Schulzeit über jenes Kompetenzniveau verfügen, das für einen erfolgreichen Übergang ins Berufsleben erforderlich ist. Förderangebote sollte es aber auch für leistungsstarke Jugendliche geben. Insbesondere der internationale Vergleich zeigt, dass die Gruppe der sehr leistungsstarken Schülerinnen und Schüler in Deutschland kleiner ist als in anderen Staaten.

¹⁹ Anhang A: *Finnish Education in a Nutshell*. Seite 7f.

²⁰ Kristina Reiss (Hrsg.): *PISA 2015 – Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation*. Seite 305.

Parallele Förderangebote im unteren und oberen Leistungsbereich können über die Zeit dazu führen, dass sich Kopplungsmaße zwischen sozialer Herkunft und erreichtem Kompetenzniveau gleichbleibend entwickeln. Solange dabei die Gruppe der leistungsschwachen Schülerinnen und Schüler kontinuierlich abnimmt, wäre diese Entwicklung aus bildungspolitischer Perspektive als positiv zu bewerten.²¹

3.3 Strukturelle Veränderungen im deutschen Bildungssystem

Welche Maßnahmen könnten in der Theorie eine strukturelle Veränderung im deutschen Bildungssystem, hinsichtlich des erklärten Ziels der Unterstützung von Chancengleichheit, bewirken? Sollte die im vorangegangenen Kapitel formulierte These belegt werden können, wäre eine Übertragung der im finnischen Bildungssystem etablierten Maßnahmen sinnvoll. Demnach folgt an dieser Stelle eine Sammlung an Vorschlägen für mögliche Interventionen im Prüfungsverfahren des deutschen Bildungssystems, die in der Zukunft einer weiteren Prüfung hinsichtlich der Praktikabilität bedürfen.

Gesamte Lernprozesse Beurteilen

Die Bewertungen, die ein Schüler erhält, sollten sich nicht allein anhand von Stichproben (= Klausuren) ergeben. Der ergebnisorientierten Haltung der Leistungsgesellschaft muss im Bildungssystem entgegengewirkt werden, wenn man sich dem Ziel der Chancengleichheit verpflichtet. Die Beurteilung gesamter Prozesse ist ebenfalls notwendig zur Etablierung einer Strategie der Fehleroffenheit. Die Vergabe von sogenannten *mündlichen Noten* (also der Bewertung der mündlichen Beteiligung im Unterricht) deckt diesen Anspruch ebenfalls nicht ausreichend ab. Stattdessen müsste der gesamte Lernprozess des Schülers vom Lehrer beurteilt werden, um eine gerechte Bewertung zu gewährleisten. Folgende Aspekte umfasst die Beurteilung eines Lernprozesses: Verhalten im Unterricht (nicht der Charakter), Umsetzung der Aufgaben, Entwicklung des Niveaus basierend auf Langzeitbeobachtungen – dazu die Erfassung und der Vergleich von Lernergebnissen des

21 Kristina Reiss (Hrsg.): *PISA 2015 – Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation*. Seite 312f.

Schülers (nicht im Vergleich mit anderen Schülern) – Einsatz von Kompetenzen, die über die vom Curriculum geforderten Kompetenzen hinaus gehen.

Reflexionsgespräche

Um Lernprozesse des Schülers zu unterstützen und zu motivieren, ist es förderlich, die Beurteilungen seitens des Lehrers in Gesprächen zwischen Lehrer, Schüler und Eltern zu reflektieren. Sowohl Schülern als auch Eltern wird damit die Möglichkeit gewährt, auf die Beurteilung seitens des Lehrers einzugehen, Fragen zu stellen und mögliche Unstimmigkeiten aufzudecken. Die Kompetenz des Schülers zur Selbstreflexion wird dadurch außerdem gefördert.

Abschaffung der Noten

Mit der Feststellung, dass Noten den Anforderungen von Objektivität und Vergleichbarkeit nicht gerecht werden, sollte man zukünftig vollständig auf die Reduktion der Beurteilung auf Zahlenskalen verzichten. Die Erkenntnisse, die ein Schüler in den Reflexionsgesprächen gewinnt, sollte er für sich selbst festhalten und eigenständig bewerten dürfen. Die Praktikabilität dieser Maßnahme muss hinsichtlich solcher Faktoren wie dem Potenzial zur Selbstreflexion der Schüler in unterschiedlichen Altersstufen, Nachvollziehbarkeit im Sinne des Rechtsstaates etc. geprüft werden. Denkbar wäre beispielsweise eine mit zunehmendem Alter wachsende Eigenverantwortung für die Erkenntnisgewinnung aus den Reflexionsgesprächen, indem der Lehrer zunächst schriftliche Beurteilungen allein erklärt und bewertet und die Verantwortung der Bewertung dem Schüler schrittweise überträgt.

Förderung anstatt Selektion

Die Einstufung von unterschiedlichen Lernniveaus der Schüler ist zunächst nicht verwerflich. Es ermöglicht dem Lehrer, die erforderlichen Fördermaßnahmen ergreifen und das Lernangebot anpassen zu können und dem Schüler demnach individuell gerecht werden zu können. Doch indem Schüler auf unterschiedliche Schulen aufgeteilt werden, erteilt man ihnen automatisch einen bestimmten Status, der ihren weiteren Bildungsweg negativ beeinflussen kann. Darüber hinaus erschwert man dem Schüler den Weg zu höheren Bildungsabschlüssen, indem ihm mehr Hürden in den Weg gelegt werden, wenn man ihn für Haupt- oder Realschule einteilt: Schulwechsel und zusätzliche Prüfungen sind

für Haupt- und Realschüler nötig, um die Qualifikation für das Gymnasium und folglich für die Fachhochschulreife zu erlangen: Während der Gymnasialschüler lediglich die Abiturprüfung ablegt, muss der Hauptschüler erst eine Abschlussprüfung in der Hauptschule ablegen (und einen gewissen Bewertungsmaßstab erfüllen), dann einen Abschluss in der Realschule (und einen gewissen Bewertungsmaßstab erfüllen) und schließlich folgt das Abitur.

Folgt man dem Beispiel in Finnland und integriert Grundschule und Sekundarstufe 1 in einer Einheitsschule (und verzichtet auf die Verteilung der Schüler auf unterschiedliche Niveaus), werden dem Schüler diese Hürden genommen. Außerdem wird die Umsetzung von Fördermaßnahmen erleichtert.

Kleinere Klassenverbände

Damit ein Lehrer diesen Anforderungen gerecht werden kann, muss man ihm kleinere Klassengrößen zugestehen, als es aktuell der Fall ist. Welche Klassengröße dafür ideal ist, bedarf weiterer Prüfung.

Bei all diesen Maßnahmen muss die folgende Prämisse berücksichtigt werden, dass Interventionen stets aus dem Inneren eines Systems heraus geschehen müssen, damit sie erfolgreich sind.²² Für diese Arbeit bedeutete dies, dass die gesetzlichen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen Berücksichtigung fanden. Bezogen auf das Bildungssystem im Allgemeinen lässt sich aus dieser Prämisse außerdem schließen, dass es demnach nicht ausreicht, wenn Gesetze und Curricula angepasst werden, sondern den einzelnen Schulen muss ein gewisser Handlungsfreiraum zugestanden werden, damit sie diese Maßnahmen individuell auf ihre Systemprofile (das schließt beispielsweise den Grad der Heterogenität der Schüler mit ein) zuschneiden können.

22 Helmut Willke: *Systemtheorie 2 - Interventionstheorie*. Seite 88.

4. Ausblick

Beginnend mit der Einbettung in den gesellschaftlichen Kontext und der Erläuterung von strategischen Alternativen sowie konkreten Beispielen aus Finnland (basierend auf der These, dass das Prüfungsverfahren in Finnland sowie die Förderung von leistungsschwachen Schülern die Chancengleichheit im finnischen Bildungssystem unterstützen), wurde in dieser Hausarbeit ein Interventionsdesign für das Prüfungsverfahren in den staatlichen Schulen des deutschen Bildungssystems formuliert, um sich dem Ziel der Chancengleichheit weiter anzunähern.

Da das finnische Schulsystem als Vorbild diene, muss folglich die dazu aufgestellte These zunächst belegt werden. Sollte sich die These bestätigen, bedarf es außerdem einer Prüfung hinsichtlich der Praktikabilität der vorgeschlagenen Maßnahmen.

Nichtsdestotrotz basiert dieses Design auf einer gründlichen Recherche angesichts der Einbettung in den gesellschaftlichen Kontext sowie der systemischen Perspektive und folgt einer in sich schlüssigen Logik. Eine Prüfung dieser hier aufgestellten Theorien erscheint daher durchaus lohnenswert.

5. Literaturverzeichnis

Distelhorst, Lars (2014): *Leistung – das Endstadium der Ideologie*. Wetzlar: transcript verlag.

Eppler, Erhard (2011): *Eine solidarische Leistungsgesellschaft – Epochenwechsel nach der Blamage der Marktradikalen*. Bonn: Verlag J.H.W. Dietz Nachf. GmbH.

Neckel, Sighard (2014): *Die Pflicht zum Erfolg – Genealogie einer Handlungsorientierung*. In: Hänzi, Denis & Matthies, Hildegard & Simon, Dagmar (Hrsg.): *Erfolg – Konstellationen und Paradoxien einer gesellschaftlichen Leitorientierung*. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft. Seite 29-44.

Senge, Peter M. (1990): *The Fifth Discipline – The Art & Practice of The Learning Organization*. New York: Bantam Doubleday Dell Publishing Group, Inc.

Vester, Frederic (1999): *Die Kunst vernetzt zu denken – Ideen und Werkzeuge für einen neuen Umgang mit Komplexität*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG.

Weingardt, Martin (2004): *Fehler zeichnen uns aus – Transdisziplinäre Grundlagen zur Theorie und Produktivität des Fehlers in Schule und Arbeitswelt*. Kempten: Julius Klinkhardt.

Willke, Helmut (1999): *Systemtheorie 2 – Interventionstheorie*. Stuttgart: Lucius & Lucius Verlagsgesellschaft mbH.

Zahlmann, Stefan (2005): *Sprachspiele des Scheiterns – Eine Kultur biographischer Legitimation*. In: Zahlmann, Stefan & Scholz, Sylka (Hg.): *Scheitern und Biographie – Die andere Seite moderner Lebensgeschichten*. Gießen: Psychosozial-Verlag. Seite 7-34.

Onlinequellen:

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/finland_en [19.03.2019]

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/finland/assessment-single-structure-education_en [19.03.2019]

Reiss, Kristina (Hrsg.): *PISA 2015 – Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation.*

Abgerufen unter:

https://www.pisa.tum.de/fileadmin/w00bgi/www/Berichtsbaende_und_Zusammenfassungen/PISA_2015_eBook.pdf [20.03.2019]

6. Anhangverzeichnis

Anhang A – <i>Finnish Education in a Nutshell</i>	24
---	----