

2. Das Wissen, seine Strukturen und seine Produktion

Emotionales und soziales Lernen: Der Wissensstand

Mit dem Definieren der, in der Gegenwart dominierenden, pädagogischen Settings, ist freilich noch nicht beantwortet, welche Handlungsmodelle, in den jeweiligen Kontexten, tatsächlich Anwendung finden können und was die Wissenschaft diesbezüglich im Angebot hat. Viele inklusive Schulen haben, in Ermangelung besserer Ideen, seit 2003 etwa auf das Trainingsraumprogramm (vgl. die affirmativen Beschreibungen dieses Programms bei Balke, 2003; Bründel und Simon, 2013; Claßen und Nießen, 2006) zurückgegriffen, auch wenn es seitens der Wissenschaft dafür keine nennenswerten Empfehlungen gegeben hat, sondern eher Bedenken geäußert wurden. Als aussichtsreicher erscheint derzeit School-wide Positive Behavior Support (SW-PBIS oder etwas kürzer: PBIS) (vgl. die resümierende Übersicht bei Broecker, 2015 a, ferner die für diese Theoriewelt repräsentativen Veröffentlichungen von Lewis und Newcomer, 2004; Sailor et al., 2009) zu sein. Bei PBIS handelt es sich um ein evidenzbasiertes Interventionssystem, das sich seit gut 15 Jahren rasant entwickelt und weltweit an Bedeutung gewonnen hat. Die diesbezügliche Debatte in Deutschland hat, seit etwa 2014, begonnen und es werden sicher Adaptierungen und Weiterentwicklungen notwendig sein, wenn dieses System des Verhaltenstrainings und der Verhaltenssteuerung überhaupt die Zukunft in den deutschen Schulen bestimmen soll. Eine 1:1 Übertragung, aus den USA auf deutsche Verhältnisse, erscheint derzeit aber kaum möglich, aus Gründen des Menschenbildes und des Bildungsideals. Die deutsche behavioristische Forschungscommunity scheint hier allerdings weniger Bedenken an den Tag zu legen und greift PBIS, wie auch andere Response-to-Intervention-Modelle (RTI), bei denen es ja stets um schulweite, datenbasierte Mehrebenensysteme der Diagnostik, der Förderung und der Intervention, bezogen auf Verhalten, bezogen auf Lernen, oder beides kombiniert, geht (vgl. etwa Blumenthal und Voß, 2016; Huber und Grosche, 2012; Voß et al., 2016), recht enthusiastisch auf. Generell, und dann auch mit Blick auf die spezialisierten schulischen Settings, haben wir im genannten Förderschwerpunkt in Deutschland jedoch mit einer enormen theoretischen und methodologischen Vielfalt, auch mit Gegensätzlichkeiten und Spannungsverhältnissen zu tun, auf die ich noch genauer zu sprechen komme. Zum einen lassen sich im Fachgebiet der emotionalen und sozialen Entwicklungsförderung historisch-hermeneutische Arbeiten ausmachen, sodann empirisch-erfahrungswissenschaftliche, das heißt qualitative und quantitative, Ansätze bis hin zu gesellschaftskritischen und ideologiekritischen Diskursen. Der transatlantische Ideenaustausch zwischen Deutschland und Nordamerika war bei

all dem immer zentral, schon seit den 60er Jahren, angefangen bei den behavioristischen Arbeiten von Skinner, über Rogers' klientenzentrierte Arbeiten im Sinne der Humanistischen Psychologie, bis hin zur psychoanalytischen Pädagogik von Bettelheim oder Redl. Dies alles waren Modelle, Ideen, Erfahrungen und Erkenntnisse, die in Deutschland aufgegriffen und weiterentwickelt wurden. Die einen betrieben dann im pädagogischen Feld eine Verhaltensmodifikation, früher auch Verhaltenstherapie genannt, die anderen eine klientenzentrierte Gesprächstherapie oder *Erziehungstherapie*, wie es etwa Karl-Josef Kluge an der Universität zu Köln eine Reihe von Jahren getan hat. Wieder andere entwickelten psychoanalytisch ausgerichtete Pädagogiken, etwa Bernd Ahrbeck an der Berliner Humboldt-Universität.

Umgekehrt finden wir in den USA Einflüsse der deutschen Reformpädagogik wieder, vor allem im Bereich Experiential Education, wo etwa Kurt Hahn in der Gegenwart als Leitfigur gilt. Doch auch in den USA hat der verhaltensorientierte Ansatz seine Kritiker_innen, speziell in denjenigen Communities in Wissenschaft und Praxis, die an Experiential Education, Urban Education oder Teaching for Social Justice orientiert sind. So stand ich 2016 mit meinem Poster in Minneapolis auf dem Jahreskongress der Association for Experiential Education, auf dem ich eine Art Synthese erfahrungsbezogener, qualitativer und evidenzbasierter Handlungsansätze versuchte. Die AEE-Protagonist_innen, die zu mir kamen und ein Gespräch mit mir darüber führten, schüttelten aber den Kopf, wenn sie sich vorstellen sollten, ihre Handlungsmodelle mit behavioristischem Wissen zu verknüpfen. Niemand auf dieser Szene wollte etwas davon wissen. *Behavior* war für diese Leute kein relevantes Kriterium. Die Überzeugung der AEE-Stakeholder_innen ist, dass wir nur bedeutsame pädagogische Erfahrungen ermöglichen und die Kontexte hierfür bereitstellen müssen. Wenn die Kinder und Jugendlichen Erfahrungen machen, sagen wir im Outdoor und Adventure-Bereich, im Hochgebirge, in Nationalparks oder auf dem Meer, dann trägt sie das aus ihren bisherigen Lebenskontexten hinaus. Diese Erfahrung hilft ihnen, ihre bisherigen Verhaltensmuster zu überschreiten und hinter sich zu lassen. Vor meiner intensiven Beschäftigung mit PBIS, hatte ich es ja ähnlich gesehen und, in all den Jahren in den Sommercamps und in den vielen verschiedenen Schulen, auch eher wie die AEE-Leute gemacht. Zu wenig wird noch von Deutschland aus wahrgenommen, was sich in Nordamerika in diesen Feldern tut, oftmals allerdings außerhalb der akademischen Sonder- und Inklusionspädagogik, denn diese ist überwiegend sehr stark behavioristisch und evidenzbasiert dominiert. Oftmals haben Wissenschaftler_innen und Praktiker_innen in Deutschland sehr stark vereinfachte Bilder der Situation in den Vereinigten Staaten. Die theoretischen Landschaften in der Pädagogik dort sind viel verzweigter, differenzierter und heterogener, als viele hier in Deutschland glauben. Wir haben mit mindestens drei großen Communities zu tun, in Nordamerika wie auch in Deutschland. Diese Theoriewelten entfalten sich um die Kernkonzepte *Behavior*, *Justice* und *Experience*. Sie fächern sich vielfach auf, verzweigen sich, mischen sich, brechen sich, wie Lichtstrahlen in einem Kristall und sie sind gekoppelt an bestimmte wissenschaftstheoretische Denkweisen. Empirie und Evidenzbasierung, soziale Gerechtigkeit oder signifikante Lernerfahrungen in subjektzentrierter Perspektive werden jeweils zu Leitmotiven, nach denen sich diese Forschungscommunities auf beiden Seiten des Atlantiks konstituieren und voneinander abgrenzen. Der Begriff der Empirie wird jedoch insbesondere von denjenigen Protagonist_innen, und das ist in Deutschland genauso wie in den USA, vereinnahmt, die die Evidenz-

basierung und quantitativ-statistische Methoden auf ihre Fahnen geschrieben haben. Zu Unrecht, denn *empirisch* heißt *erfahrungsbasiert* und beinhaltet damit auch all jene methodologischen Zugänge, die wir unter dem Begriff der qualitativen Forschung zusammenfassen.

Eine Reduzierung des Empiriebegriffs auf alles Quantitativ-Statistische erscheint daher weder zulässig noch sinnvoll. Schon Wolfgang Klafki (1985) hat aufgezeigt, wie bedeutsam es für das Auffinden vorhandener Probleme und das Formulieren von relevanten Fragestellungen ist, dass wir qualitative *und* quantitative Methoden miteinander verknüpfen, unter gleichzeitiger Einarbeitung von historisch-hermeneutischen und gesellschaftskritisch-ideologiekritischen Perspektiven. Müsste es nicht eher darum gehen, die Theorielandschaften insgesamt in den Blick zu nehmen und nach Synergien und neuen Entwicklungsstufen für das Ganze Ausschau zu halten? Wissenschaft ist doch letztlich Wahrheitssuche, und vor allem freies, zweckfreies Denken und Forschen! »Es indiziert nicht die Qualität einer Wissenschaft, Erwartungen zu bedienen. Die Erwartungen könnten falsch sein, partikular, unsinnig, wenig zukunftsweisend«, lesen wir bei Volker Ladenthin (2020, S. 829). Doch die Bildungspolitik und die Gesellschaftspolitik regieren auf vielfältige Weise in unser Fach hinein, versuchen Richtungen vorzugeben und zu steuern, was wir tun, was wir forschen und was wir an Ergebnissen finden. Hinzu kommt die Lager- und Netzwerkpolitik, die sich als universitäre und deutschlandweite Mikropolitik in Form der Beeinflussung von Institutsstrukturen, durch Mittelzuweisung oder Mittelvorenthaltung, durch die Politik der Forschungsförderung, durch die Politik der Berufungsverfahren, durch die Politik der Frauenquoten, durch die Politik des *Professorinnenprogramms*, oder durch die Politik der Konzipierung und Akkreditierung von Studiengängen, realisiert. Oftmals werden Denk-Zäune um die universitären Institute und Abteilungen herum errichtet, zumindest sprechen Berichte von Insider_innen aus ganz Deutschland dafür, dass es an vielen Orten des Landes genauso ist. Oftmals wird dabei vor allem auf den Machterhalt des eigenen wissenschaftlichen Netzwerks abgezielt. Dies ist zwar aus der Eigenlogik der diversen Netzwerke und Seilschaften heraus verständlich, erscheint, mit Blick auf eine bessere Zukunft für alle, jedoch wenig sinnvoll, wenn wir eine nachhaltige, demokratische Weiterentwicklung des gesellschaftlichen Ganzen, inklusive der Bildungs- und Sozialsysteme, im Blick haben und tatsächlich erreichen wollen. Protagonist_innen im Fachbereich Game Design könnten in Kürze ein neues Brettspiel, vermutlich auch eine Multiplayer-Online-Version dazu entwickeln, eine Art Wissenschaftsmonopoly, wo sich Spielfiguren übers Feld bewegen, im Kampf um Lehrstühle und universitäre Abteilungen, Drittmittel und wissenschaftliche Großprojekte, Senatssitze und Vizepräsidentenschaftsposten.

Interessant dabei ist, dass es aktiv im Feld laufende Figuren und eine Reihe von Figuren gibt, die aus dem Hintergrund agieren und das Spielgeschehen beeinflussen. Über *Ereigniskarten* und *Gemeinschaftskarten*, die gezogen werden, wenn man/frau durch Würfeln auf bestimmte Felder vorrückt, wird das Spielgeschehen zusätzlich beeinflusst. Dies können bestimmte politische Entscheidungen, auf nationaler oder europäischer Ebene, bezüglich neu propagierter Forschungsthemen oder, durch die DFG oder das BMBF bereitgestellte, Drittmittel sein. Dies können auch Interventionen der Gleichstellungs- oder Diversitätsbeauftragten sein. Wenn Mitspielerinnen etwa die Ereigniskarte *Professorinnenprogramm* ziehen, sie ist in der Tat nur weiblichen

Spielerinnen vorbehalten, kommen sie in den Genuss einer beträchtlichen steuerfinanzierten Mitgift, die ihnen das unmittelbare Vorrücken auf einen hochdotierten Lehrstuhl ermöglicht und ihnen, allein dadurch, dass sie weiblichen Geschlechts sind, zugleich weitere personelle und finanzielle Ressourcen zuweist. Diese Mittel sind so erheblich, dass kaum eine Universität, in dem Moment, noch einen Mann auf die ausgeschriebene Professur berufen wird. Wir erinnern uns noch an den *Bischof von Kingsbridge*, der mich, in jenem zauberhaften Meister-Eckhart-Land, unter Druck zu setzen versuchte, *Glaubensbekenntnisse* abzulegen, während im Hintergrund schon eben diese Schatulle mit Goldtalern verheißungsvoll strahlte und glitzerte. Oder die Spielerinnen, die diese Ereigniskarte gezogen haben, bekommen ein Upgrade aus dieser Schatulle, um einen kleineren gegen einen besser dotierten Lehrstuhl einzutauschen. Männer müssen bei diesem Wissenschaftsmonopoly die strategischen Vorteile der Frauen durch höheren Einsatz beim Publizieren und Geld Einwerben ausgleichen, oder vermutlich sogar öfter, einfach nur aushalten, hinnehmen und in intellektuelle Brillanz transformieren, so gut es eben geht, also subliminieren, kompensieren auf anderen Feldern, wie auch immer. Aber so wird ja, aufs Ganze gesehen, auch die Wissenschaft vorangebracht, Denken geht immer, auch mit weniger Talern in der Tasche und weniger nationalen Bewegungsmöglichkeiten. Durch solche Einschränkungen werden dann oft ganz andere Dinge möglich, die man vielleicht vorher niemals in Betracht gezogen hat, etwa in Berlin eine pädagogisch motivierte Metropolenforschung zu betreiben oder im ehemaligen Fürstentum Anhalt-Zerbst ein altes Gehöft zu kaufen und dort ein transformatives Community-Projekt aufzubauen.

Auch Einengung kann also Kreativität hervorbringen, vielleicht sogar mehr Kreativität als es bei Menschen der Fall ist, die, aufgrund günstiger politischer Rahmenbedingungen und vorteilhafter Seilschaften und Netzwerke, immer nur über vor ihnen ausgerollte Teppiche laufen und von allen Seiten mit guten Gaben zugeworfen werden. Oft genug entsteht dabei auch mehr ein professorales Jetset-Gehabe, mehr Hybris als wissenschaftliche, reflexive, hermeneutische, philosophische Tiefe. Das betreffende Game Design Team entwirft derzeit noch Ereigniskarten, die insbesondere Männern mit Migrationshintergrund, vor allem aber homosexuellen Männern, bessere Spielchancen im Kampf um die Lehrstühle bescheren sollen, denn diese beiden Gruppen haben es im Moment überaus schwer und sie können kaum auf den Spielfeldern vorrücken. »Der kam ja nun auch wirklich etwas schwuchtelig rüber« hörte ich eine Frau in einer Berufungskommission über einen männlichen Bewerber sagen, und draußen war er. Volker Ladenthin (2020, S. 828) schreibt zu solchen Sekundärfaktoren, wie sie auf den Ereignis- oder Gemeinschaftskarten des Wissenschaftsmonopolys notiert sind und wie sie schon jetzt das reale Geschehen in der Welt der Academia beeinflussen: »Man kann Wahrheit nicht als regulative Idee von Wissenschaft ausweisen und bei der Bewertung ein anderes Kriterium heranziehen.« Gerechtigkeit gibt es vorläufig so oder so nicht, auch wenn die Urheberinnen des Professorinnenprogramms dies noch so oft behaupten. Höchstens könnte aus den vergangenen Jahrhunderten heraus argumentiert werden, im Hinblick auf die historisch ja nachgewiesene Einschränkung der Bildungschancen und beruflichen Selbstentfaltungsmöglichkeiten von Frauen. Aus der Gegenwart unserer Gesellschaft heraus glaubwürdig zu argumentieren, dürfte dagegen mehr als schwer sein. Denn das Professorinnenprogramm benachteiligt nicht nur Männer, die sich qualifiziert haben, indem Frauen allein wegen ihres Geschlechts vorrangig berufen werden, selbst dann, wenn sie

geringer, teilweise nicht einmal fachspezifisch qualifiziert sind. Das Programm ist, auch aus der Sicht der Gender- und Queer Studies, vollkommen überholt und nicht mehr auf dem aktuellen Stand der Forschung und der Theoriebildung. Wir wissen heute doch gar nicht mehr, wieviel Mann oder Frau in einer Person tatsächlich drin steckt. Da wo oberflächlich *Frau* dransteht, kann in Wahrheit, vielleicht zu 90 Prozent, ein Mann drin stecken und wo eigentlich noch *Mann* dransteht, kann es sich in Wahrheit um, sagen wir zu 85 Prozent, um eine Frau handeln. In Zusammenhang mit den von mir unternommenen Studien in der virtuellen Welt wird dies sicher noch ein wenig konkreter werden, plastischer noch als in Judith Butlers theoretischen, abstrakten Abhandlungen.

Vieles, was sich hier abspielt, ist also Geschlechter-, Identitäts- und Gesellschaftspolitik, oder es dreht sich um Selbsterhalt, Machterhalt, Ressourcenvermehrung, Statusvermehrung, oder beides kombiniert. Es wird, zumindest in vielen pädagogischen Feldern, nicht mehr danach gefragt, wer die umfassendste Erfahrung und Kenntnis des Gebietes hat, auf dem ein Lehrstuhl besetzt werden soll, sondern es wird in erster Linie nach sekundären Faktoren gesehen, die dann der abschließenden Entscheidungsfindung dienen. Somit handelt es sich um *selbstreferentielle* Spiele im Elfenbeinturm, um es mit Luhmann zu sagen, fernab von den Dingen, die sich draußen in der Gesellschaft vollziehen, ganz zu schweigen von den enormen finanziellen Ressourcen, die das alles kostet und die teils besser auf anderen, innovativeren, nachhaltigeren und zukunftsorientierteren Gebieten investiert würden. Einige denken vielleicht in diesem Zusammenhang an den in den 90er Jahren von Dietrich Schwanitz veröffentlichten Roman *Der Campus*, für den er, der ja selbst als Professor gearbeitet hatte, als *Nestbeschmutzer* gescholten wurde. Doch wie harmlos erscheinen die Dinge, die Schwanitz damals beschrieb, im Vergleich zu dem, was heute in der Welt der Academia geschieht. Ich sprach damals mit dem von mir sehr geschätzten Hans-Günther Richter, von der Universität zu Köln, der mich beim Verfassen meiner Habilitationsschrift beriet und der leider schon nicht mehr lebt, über den Roman, den ich gerade las, als wir in Bremen auf einer Tagung beide mit Vorträgen aufgetreten waren und mit anderen abends bei einem Drink zusammensaßen. Richter, der auch sehr viel belletristische Literatur las, und eine Zeitlang in Köln Dekan war, kannte *Der Campus* bereits und als ich, als junger, angehender Privatdozent, mein Staunen über solche Enthüllungen zum Ausdruck brachte, sagte er nur müde abwinkend, ach in Wahrheit sei es doch alles noch viel schlimmer. Dabei war es doch wichtig, dass jemand wie Schwanitz diese merkwürdigen, selbstreferentiellen, mikropolitischen Dinge auf humorvolle Weise thematisierte. Darin lag doch eine Chance zur Veränderung, zur Verbesserung, zur Transformation. Doch die Gesellschaft war noch nicht so weit. Bald wird sie jedoch so weit sein. Die Zivilgesellschaft, wenn wir hierunter einmal die Gesamtheit aller nicht-staatlichen Organisationen und engagierten Bürger_innen sowie das demokratische Gemeinwesen dieses Landes insgesamt verstehen, wird, so hoffe ich, bald mehr Mitspracherechte einfordern, was tatsächlich mit den von ihr aufgebrachten Steuermitteln geschehen soll, und was nicht, und ob sie weiterhin solche Spielchen finanzieren will, oder nicht.