

Anne Witt
Inklusion

Die Grundschule Harmonie, meine Ausbildungsschule, ist eine Inklusions-Schule¹. Schon alleine deshalb wäre eine Auseinandersetzung mit der Bedeutung dessen spannend. Doch auch schon vor meinem Referendariat interessierte mich das Thema und seit längerer Zeit beschäftigt mich die Bildungsgerechtigkeit in Deutschland.

Der Grundschulverband beispielsweise nimmt sich verstärkt der Aufgabe an, „allen Kindern gerecht zu werden“. Auf dem Bundesgrundschulkongress im letzten Jahr und in zahlreichen Veröffentlichungen wurden und werden 8 Forderungen zur Bildungsgerechtigkeit formuliert.

Eine dieser Forderungen ist, dass in der Grundschule auf jede Form von Auslese zu verzichten ist. Die Grundschule müsse eine inklusive Schule sein, in der alle Kinder – gleich welcher Herkunft und welcher Leistungsfähigkeit – gemeinsam leben und lernen können und in der sie die individuell notwendigen Unterstützungen erhalten.²

Das ist ein hoher Anspruch mit weitreichenden Konsequenzen, den ich hier genauer betrachten möchte.

Ich möchte mich auf einige zentrale Fragen konzentrieren:

Warum wird „eine Schule für alle“, also eine „inklusive Schule“ gefordert?

Was ist eine „inklusive Schule“?

Wie sieht die Praxis in einer inklusiven Schule aus?

Wer hat Bedenken und äußert Kritik?

Wo sind Ansatzpunkte, um zur inklusiven Schule zu werden?

Warum brauchen wir überhaupt inklusive Schulen?

Der wichtigste Punkt zuerst: Die „Konvention der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ ist seit März 2009 auch in Deutschland geltendes Recht. Die Bundesregierung hat diese Konvention unterzeichnet, mit der sie sich zu einem integrativen Bildungssystem bekennt und somit zur schrittweisen Überwindung des selektiven Schulsystems verpflichtet.³

Damit ist Deutschland schon längst auf dem Weg zur inklusiven Schule, auch wenn das vielen noch nicht ganz klar ist und über zahlreiche Kritikpunkte diskutiert werden muss⁴.

Auch das Schulgesetz von NRW intendiert *im Prinzip* diese Forderung. In §1 heißt es, dass jeder junge Mensch ohne Rücksicht auf seine wirtschaftliche Lage und Herkunft und sein Geschlecht ein Recht auf schulische Bildung, Erziehung und individuelle Förderung hat. Weiter wird verankert, dass die Fähigkeiten und Neigungen des jungen Menschen sowie der Wille der Eltern seinen Bildungsweg bestimmen.

Das Schulgesetz sieht in §19 jedoch auch vor, dass schon die Grundschule Kinder mit Beeinträchtigungen auf Spezialschulen (also „Förderschulen“) separieren kann – und sie tut es auch. Bundesweit werden ungefähr 85% der betreffenden Kinder ausgesondert⁵.

Das widerspricht dem UN-Menschenrecht und bedarf einer Überarbeitung der landesspezifischen

1 genauere Informationen online unter: www.grundschule-harmonie.de

2 vgl. u.a. Bartnitzky & Hecker 2010, 11f.

3 vgl. Heyer 2010, 24

4 vgl. ebd.

5 Vgl. ebd., 25; Franzkowiak 2009a, 5

schulrechtlichen Bestimmungen.

Wir befinden uns also momentan in einer Lage, die rechtlich noch unklar ist. REINHARD STÄHLING, Schulleiter der Grundschule Berg Fidel in Münster, hebt diesbezüglich die große Verantwortung von Schulen hervor. Denn nach einem Präzedenz-Fall in Köln gilt: Über die Aufnahme eines Kindes entscheidet die Schulleiterin oder der Schulleiter, nicht die Schulaufsicht!⁶ So haben die Schulen schon jetzt die Möglichkeit erste Schritte zur inklusiven Schule zu wagen.

SUSANNE THURN, Leiterin der Laborschule Bielefeld, hat weitere 20 gute Gründe für eine inklusive Schule veröffentlicht. Beispielhaft ist zu nennen, dass sie „eine Schule für alle“ für gerecht, gesellschaftspolitisch sowie wirtschaftlich notwendig hält.⁷

Analysen der PISA-Studien belegen zudem, dass die Chancenungleichheit größer ist sowohl bei früherer Selektion als auch bei stärkerer Auffächerung der Bildungsgänge⁸.

Was ist eine Inklusions-Schule?

Eine Inklusions-Schule ist eine Schule für alle Kinder. Sie hat den Leitgedanken:

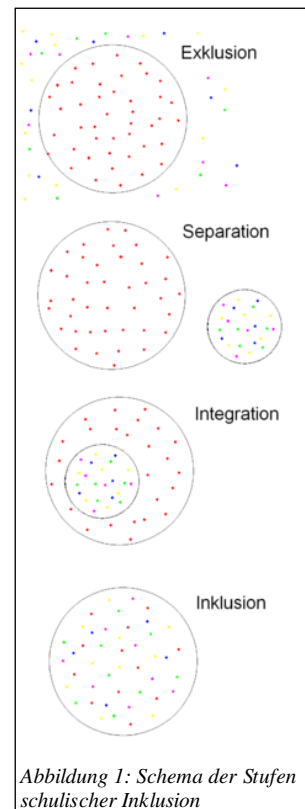
„Es ist normal, verschieden zu sein.“

Das wesentliche Prinzip der inklusiven Schule ist die Wertschätzung von Vielfalt und die Akzeptanz von Heterogenität als Chance.

Als Veranschaulichung dient mir das abgebildete Schema der Entwicklungsstufen hin zu schulischer Inklusion.

„Inklusion“ ist demnach nicht lediglich ein aktueller Modebegriff. Es ist vielmehr eine neue Grundidee. „Eine ‚inklusive Schule‘ nimmt alle Kinder ohne irgendwelche Etikettierungen auf und sondert niemanden aus“⁹. Sie sucht sich nicht spezielle Schülerinnen und Schüler aus, die sie für ihre Schule für besonders geeignet hält, sondern konzipiert sich umgekehrt für ihre Kinder¹⁰. Der Grundschulverband formuliert dazu den Grundsatz: „Kein Kind beschämen; kein Kind zurücklassen; jedes Kind zählt und verdient Unterstützung“¹¹.

Inklusion vertritt nach ANDREAS HINZ die Perspektive einer inklusiven Gesellschaft, hat damit also einen „Nordstern“, dem sie sich annähert, den sie aber nie ganz erreichen wird¹². Oftmals wird Kanada als dieser Nordstern bezeichnet. Gesellschaftspolitisch wird dort die Inklusion als das sogenannte „Ethnische Mosaik“ (Einheit in Verschiedenheit) gelebt und auch das kanadische Schulsystem ist entsprechend ausgerichtet und kann als Orientierung in Richtung inklusive Schule dienen.



Wie sieht die Praxis in einer inklusiven Schule aus?

Die Praxis in einer inklusiven Schule ist nach ANNE HÖFER und SUSANNE MERKELBACH „so wie jeder gute Grundschulunterricht!“¹³

Der Leitgedanke („Es ist normal, verschieden zu sein“) führt zu einem lernförderlichen Klima, da

6 vgl. Stähling 2009, 26

7 vgl. Thurn 2009, 2ff.

8 vgl. Wößmann 2007

9 Heyer 2010, 27

10 vgl. ebd.

11 ebd.

12 vgl. Hinz 2009, 8

13 Höfer & Merkelbach 2009, 14

sich hier alle Beteiligten in ihrer Besonderheit akzeptiert und deshalb wohl fühlen können. „Wo Heterogenität als Chance wahrgenommen wird, können Kinder ihre Unterschiede als selbstverständlich akzeptieren und produktiv nutzen.“¹⁴ Prinzipiell ist die konkrete Gestaltung des Gemeinsamen Unterrichts ein immer wieder neu zu entdeckender Weg – eben wie jeder gute Grundschulunterricht¹⁵.

Häufig habe ich mir die Frage gestellt: Setzt Inklusion die Öffnung des Lernens voraus?

Vorweg möchte ich sagen, dass „geöffneter Unterricht“ in meiner Vorstellung gleichzeitig guter Unterricht ist, da er von jedem Kind aus geht, das selbstbestimmte, -organisierte und -verantwortete Lernen fordert und fördert und zahlreiche weitere Qualitätskriterien erfüllen kann.

Ich kann es mir demnach nicht anders vorstellen. Wie soll Inklusion gelingen, wenn die Kinder im Gleichschritt das gleiche Ziel erreichen sollen?

Der in England entwickelte und inzwischen weltweit genutzte „Index für Inklusion“¹⁶, besteht aus einem Fragenkatalog, der für die Beschreibung der Praxis genutzt werden kann. Wie zum Beispiel: „Fühlt sich jede(r) willkommen?“ oder „Gehen die Mitarbeiter und Eltern partnerschaftlich miteinander um?“

Die Experten von der „Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft“, die den Index für Inklusion für ihre Beratungsgespräche nutzen, waren erstaunt, wie viele Kriterien wir als Schule schon erfüllen. Doch bei unserem Problem der Leistungsbewertung konnten sie uns auch nicht helfen. Für die Würdigung der Leistung zählt, dass jedes Kind auf seinem Niveau sein Bestes gibt. Es ist in der Beurteilungsrealität jedoch so, dass sich der pädagogische und gesellschaftliche Leistungsbegriff widersprechen und ich als Lehrerin eine Balance zwischen beiden Verpflichtungen schaffen muss. Arbeite ich in einer Schule, in der ich die Inklusion ernst nehme und konsequent daran arbeite, entwickelt sich dieser Grundwiderspruch jedoch zu einem ausgewachsenen Dilemma.

Wer hat Bedenken und äußert Kritik?

Natürlich dürfen die berechtigten Sorgen und Grenzen nicht unbeachtet bleiben. Ich würde an dieser Stelle gerne einige ausgewählte Thesen gegenüberstellen.

- ✘ *Viele Lehrkräfte haben die Sorge, sie könnten ein Kind mit einer Behinderung nicht angemessen „fördern“, weil ihnen dazu die besonderen pädagogischen Kenntnisse und hilfreiche Rahmenbedingungen fehlen¹⁷.*

Das mag sein, wenn die Haltung aber stimmt, alle Kinder anzunehmen und in ihren unterschiedlichen Potenzialen wahrzunehmen, folgt daraus die differenzierende Unterrichtsarbeit und das Interesse an Kooperation mit anderen Pädagogen. Sicher braucht es besonderer pädagogisch-didaktischer, psychologischer und medizinischer Kenntnisse im Umgang mit behinderten Menschen und diese Kompetenzen der dafür qualifizierten Sonderpädagogen gehören dann IN die Grundschule, nicht in ein Extra-System.¹⁸

- ✘ *Viele Lehrkräfte und Eltern befürchten, behinderte Kinder könnten die Unterrichtsqualität und die Leistungsentwicklung für die „normal entwickelten“ Kinder beeinträchtigen.*

Es ist belegt¹⁹, dass die pädagogische Arbeit in heterogenen Lerngruppen besonders effektiv ist. Internationale wie nationale Studien belegen übereinstimmend, dass Leistungen von nichtbehinderten Kindern in Integrationsklassen mindestens gleich gut sind wie die von Kindern in nicht integrativen Klassen oder sogar besser. Auch besonders begabte Kinder werden in ihrer kognitiven Entwicklung nicht behindert und in ihrer sozialen zusätzlich gefördert. Kinder mit

14 Höfer & Merkelbach 2009, 14

15 vgl. ebd.

16 vgl. Booth & Ainscow 2000; Boban & Hinz 2003

17 vgl. Widmer-Rockstroh 2010, 45

18 vgl. ebd.

19 vgl. u.a. Brügelmann 2005, 173ff.

Förderbedarf lernen im inklusiven Umfeld deutlich mehr als in Förderschulen.²⁰

Mit der Aussonderung auf Förderschulen wird Schule den Kindern somit nicht gerecht, und zwar allen Kindern, denn die Kinder lernen voneinander, brauchen sich gegenseitig und profitieren alle davon. Gemeinsam heißt nicht Gleichschritt. - Zur inklusiven Grundschule gehört das gemeinsame Lernen in vielfältig individualisierenden Formen.²¹

Wo sind Ansatzpunkte, um zu inklusiven Schule zu werden?

Allgemein lässt sich sagen, dass die Meinungsbildung über Inklusion noch in vollem Gange ist, und einfach umzusetzende Handlungsempfehlungen nicht in Sicht sind. Die Tipps, die jedoch zu dieser Frage in der Literatur zu finden sind, sind zahlreich und könnten ebenso gut anderen Themenkomplexen zugeordnet werden. Insgesamt sind es wohl Ansprüche an einen guten Unterricht.

Nach ANDREAS HINZ bietet der „Index für Inklusion“ Schulen Hilfe an, „die sich dem ‚inkluisiven Nordstern‘ annähern wollen. Die Startpunkte sind dafür unterschiedlich, entscheidend ist ihre Richtung.“²² Um die nächsten Entwicklungsschritte zu planen und zu realisieren sind gemeinsamer Erfahrungsaustausch, Kooperation, Zeit und Nerven notwendig, nicht allein finanzielle Mittel.

Die konkreten Ansatzpunkte lassen sich dabei auf verschiedenen Verantwortungsebenen wiederfinden.

„Inklusion muss in den Köpfen beginnen“²³. Die Lehrkräfte müssen lernen, nach dem Leitgedanken der individuellen Förderung zu arbeiten. Soll heißen, nicht allen das Gleiche beibringen zu wollen, sondern allen eine erfolgreiche individuelle Bildungsentwicklung zu ermöglichen. Wer in seiner Klasse individuell arbeitet, für den ist der Schritt zum Gemeinsamen Unterricht nicht mehr so groß, so ANNE HÖFER und SUSANNE MERKELBACH²⁴.

Auf schulischer Ebene nehmen Schulleitungen eine zentrale Rolle ein. Nach THOMAS FRANZKOWIAK können Schulleiterinnen und Schulleiter mit einer „inkluisiven Grundhaltung“ Schritte zu einer Schule ohne Aussonderung begünstigen, indem sie ihrem Kollegium Mut machen und sich um die erforderlichen Unterstützungsmaßnahmen kümmern²⁵. Nach BRÜGELMANN sehen sich Kollegien am besten nach *next practice* (statt *best practice*) um, besuchen also andere Schulen und laden Experten zu sich ein, die *nur einen* Schritt weiter sind als sie selbst²⁶.

Ohne strukturelle Veränderungen auf den Ebenen Schulpolitik, Schulverwaltung und Schulträger über mehrere Jahre hinweg lässt sich Inklusion nicht verwirklichen.

Das schließt auch Veränderungen der traditionellen Lehrerausbildung und berufsbegleitende Fortbildungsmaßnahmen ein. THOMAS FRANZKOWIAK bringt es auf den Punkt: „Inklusive Schulen‘ benötigen Lehrkräfte, die gewillt, pädagogisch und fachlich in der Lage sind, mit Verschiedenheit umzugehen.“²⁷

Fazit

Zusammenfassend könnte jetzt ein Zitat von VERNOR MUÑOZ herangezogen werden. Der UN-Sonderberichterstatter für das Recht auf Bildung antwortete auf die Frage, wie wir das Bildungssystem in ein wirklich inklusives System umwandeln können: „Ich glaube, wir müssen nur

20 vgl. Demmer-Dieckmann 2009, 10

21 vgl. Widmer-Rockstroh 2010, 46

22 Hinz 2009, 9

23 umgewandelt nach der Vorlage von Georg Feuser „Integration muss in den Köpfen beginnen“ (1985)

24 vgl. Höfer & Merkelbach 2009,

25 vgl. Franzkowiak 2009b, 17

26 vgl. Franzkowiak & Brügelmann 2009, 21

27 Franzkowiak 2009b, 16

eine einzige Kleinigkeit ändern, nur eine kleine Sache, nämlich alles.“²⁸

Das klingt belustigend und trifft zwar den Kern der Herkulesaufgabe, doch ich sehe den Weg zum Ziel eher nach dem Prinzip des **konsequenten „Schritt für Schritt“-Gehens**.

Und zwar auf allen Verantwortungs-Ebenen: Ich als Lehrerin in meiner Klasse; die Schule, in der ich arbeite und das Schul-System, in dem wir uns befinden.

PETER HEYER, Dozent auf dem Bundesgrundschulkongress, hat für mich eindrücklich zwei Voraussetzungen für die Entwicklung zur inklusiven Schule formuliert:

„Nur wer die inklusive Schule will, wird sie verwirklichen.

Und nur wer gelernt hat, als Pädagoge mit der Verschiedenheit der Kinder pädagogisch konstruktiv umzugehen, Kinder und Jugendliche beim gemeinsamen Lernen individuell zu fördern, kann eine inklusive Schule verwirklichen, kann sie Normalität werden lassen.“²⁹

Literatur

- Abbildung 1: Schema Stufen der schulischen Inklusion (Online unter: de.wikipedia.org/wiki/Schulische_Inklusion [Stand: 27.11.2010])
- Bartnitzky, H. & Hecker, U. (Hrsg.): Allen Kindern gerecht werden. Aufgaben und Wege. Beiträge zur Reform der Grundschule Bd. 129, Frankfurt / Main 2010.
- Boban & Hinz, A.: Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg 2003.
- Booth, T. & Ainscow, M.: Index for Inclusion. Developing learning and participation in schools. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education 2000.
- Brügelmann, H.: Schule verstehen und gestalten. Perspektiven der Forschung auf Probleme von Erziehung und Unterricht. Regensburg 2005.
- Demmer-Dieckmann, I.: „Inklusion – ein Gewinn für alle!“. In: Die Grundschulzeitschrift 230 / 2009, S. 10.
- Franzkowiak, T.: „Gemeinsamer Unterricht, Integration, Inklusion in der Grundschule“. In: Die Grundschulzeitschrift 230 / 2009, S. 4-5.
- Franzkowiak, T.: „Das jetzt auch noch – wie soll ich das denn schaffen?!“. In: Die Grundschulzeitschrift 230 / 2009, S. 16-17.
- Franzkowiak, T. & Brügelmann, H.: „Die ‚inklusive Grundschule‘ – Utopie oder Notwendigkeit?“. In: Die Grundschulzeitschrift 230 / 2009, S. 20-21.
- Heyer, P.: „Statt Separation Inklusion: Deutschland auf dem Weg zur inklusiven Schule!“. In: Bartnitzky, H. & Hecker, U. (Hrsg.): Allen Kindern gerecht werden. Aufgaben und Wege. Beiträge zur Reform der Grundschule Bd. 129, Frankfurt / Main 2010, S. 24-31.
- Hinz, A.: „Inklusion – was ist das und wie kann das gehen?“. In: Die Grundschulzeitschrift 230 / 2009, S. 8-9.
- Höfer, A. & Merkelbach, S.: „So wie jeder gute Grundschulunterricht!“. In: Die Grundschulzeitschrift 230 / 2009, S. 14-15.
- Stähling, R.: „Ungehorsam im Schuldienst – Schritte zur Inklusiven Schule“. In: Die Grundschulzeitschrift 230 / 2009, S. 26.
- Thurn, S.: „20 gute Gründe, warum Kinder und Jugendliche in einer Schule miteinander aufwachsen sollen“. In: Länger gemeinsam lernen. Entwicklung zur inklusiven Schule. Reader zum Forum 7 des Bundesgrundschulkongresses 2009 oder nachzulesen unter: www.rt-gemeinschaftsschule-berlin.de.
- Widmer-Rockstroh, U.: „Ist die Grundschule wirklich EINE Schule für ALLE?“. In: Bartnitzky, H. & Hecker, U. (Hrsg.): Allen Kindern gerecht werden. Aufgaben und Wege. Beiträge zur Reform der Grundschule Bd. 129, Frankfurt / Main 2010, S. 42-50.
- Wößmann, L.: Fundamental Determinants of School Efficiency and Equity: German States as a Microcosm for OECD Countries; March, University of Munich, Ifo Institute, CESifo and IZA. Zit. Nach: Sack, L.: „Länger gemeinsam lernen – Was wir von wem lernen können“. In: Bartnitzky, H. & Hecker, U. (Hrsg.): Allen Kindern gerecht werden. Aufgaben und Wege. Beiträge zur Reform der Grundschule Bd. 129, Frankfurt / Main 2010, S. 32-41.

28 Heyer 2010, 27

29 Heyer 2010, 29