

Ausschuss:

„Bildung, Schule und Erziehung“ der DVfR

Leitung: Prof. Dr. Sieglind Luise **Ellger-Rüttgardt**



Rahmenbedingungen für ein inklusives Schulwesen

Die Gestaltung eines inklusiven Schulwesens in Deutschland bedeutet einen radikalen Systemwandel. Das historisch gewachsene deutsche Bildungssystem orientiert sich traditionellerweise an der Homogenität seiner Schülerschaft und ist damit ein nach Leistungskriterien ausgerichtetes selektives Bildungssystem. Die Entwicklung zu einem inklusiven Bildungs- bzw. Schulsystem erfordert demgegenüber die Orientierung an den Leitlinien von Heterogenität, Vielfalt und Teilhabe. Inklusion im Sinne von Heterogenität und Vielfalt meint nicht nur Menschen mit einer Behinderung, sondern schließt zum Beispiel Menschen mit Hochbegabung, Migrationshintergrund, Traumatisierungen in Folge von Krieg und Flucht, delinquente Menschen u. a., kurzum, alle Gruppen ein.

Für Kinder und Jugendliche stellt Schule einen zentralen Lebens- und Teilhabebereich dar. Anforderungen und Bedürfnisse, die über den Bildungs- und Erziehungsanspruch hinaus bestehen, sind auf schulischer Ebene vielfach schwierig zu erfüllen und daher oft ungenügend berücksichtigt. Dies gilt zum Beispiel bezogen auf Bedarfe, die aufgrund gesundheitlicher Beeinträchtigungen, z. B. in Form von Therapien und Pflege, bestehen und die für gesellschaftliche Teilhabe trotz Behinderung unerlässlich sind. Für ein inklusives Schulwesen stellt die selbstverständliche Bewältigung derartiger Anforderungen durch die Schaffung entsprechender geeigneter Rahmenbedingungen die zentrale Herausforderung dar.

Um dieses Ziel zu erreichen, müssen sich nicht nur Strukturen, sondern letztendlich auch Werte und Einstellungen sowie Lehr- und Lernprozesse von handelnden Personen verändern. Inklusion ist daher nur durch einen langjährigen Prozess erreichbar.

Folgt man der aktuellen Schulforschung und unterscheidet die Makro-, Meso- und Mikroebene im Bildungswesen, so lassen sich für die einzelnen Bereiche die folgenden Bedingungsfaktoren für ein inklusives Schulwesen identifizieren:

Makroebene: Bildungspolitik; Schulorganisation; Schulformen; Bildungspläne; Schulgesetze; internationale Abkommen

Ziel ist die Gestaltung eines inklusiven Schul- und Bildungswesens, das alle Lebensphasen und Lebensbereiche von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen im Blick hat, Angebote von der frühkindlichen über die berufliche und Hochschulbildung bis hin zum lebenslangen Lernen macht sowie den jeweiligen Übergängen besondere Aufmerksamkeit einräumt. Unter dem Aspekt schulischen Lernens sind folgende Aspekte besonders hervorzuheben:

- bildungspolitische Entscheidung für ein Bildungssystem, das sich am jeweiligen Kindeswohl und den individuellen Bedürfnissen aller Lernenden orientiert;
- gesetzliche Verankerung des Rechts auf inklusive Beschulung;
- Recht der Eltern auf Wahlfreiheit zwischen allgemeiner und spezieller Schule; selbst gewählte Übergänge zwischen inklusiven und besonderen Bildungsangeboten sollen niederschwellig und diskriminierungsfrei möglich sein;
- Bereitstellung auskömmlicher (finanzieller, personeller und sächlicher) Ressourcen; umfassende Barrierefreiheit und angemessene Raumausstattung (Lebensraum Schule);
- Integration von Therapie, Förderung, Pflege und Assistenz unter Nutzung rehabilitativer Angebote in den Schulalltag. Die verschiedenen Hilfearten und -möglichkeiten wie Eingliederungshilfe, Jugendhilfe, Therapie, Schule sind besser zu verzahnen;
- Lehrerbildung, die die Qualität allgemeinpädagogischer und sonderpädagogischer Professionalität sichert; die Ausbildung von Sonderpädagogen ist bundesweit und bedarfsgerecht zu sichern;
- Angebote der Fort- und Weiterbildung für alle Pädagogen im Hinblick auf ein inklusives Schulwesen;
- wissenschaftliche Begleitung und Evaluation der Qualität des gemeinsamen Lernens in allen Bundesländern;
- Überarbeitung aller Bildungs- und Lehrpläne unter Berücksichtigung des Aspekts der inklusiven Bildung;
- Weiterentwicklung der Qualität sonderpädagogischer Bildungs-, Erziehungs- und Unterstützungsangebote;
- Angebote zur Unterstützung und Beratung von Eltern;

- Supervisionsangebote für die Akteure in den Bildungseinrichtungen;
- besondere Aufmerksamkeit für die Übergänge zwischen Phasen und Systemen, um Brüche zu vermeiden;
- in einer inklusiven Schule müssen individuelle Abschlüsse möglich sein, und kein junger Mensch darf eine Schule ohne einen Abschluss verlassen.

Mesoebene: die einzelne Schule; Schulkultur; Schulentwicklung

- Im Sinne einer primären Zuständigkeit übernimmt die allgemeine Schule Verantwortung für alle Schülerinnen und Schüler;
- Prinzip der Subsidiarität der Sonderpädagogik: Beratung, Unterstützung, Bildungsangebote;
- Organisations- und Personalentwicklung der einzelnen Schule (inklusive Schulkonzept);
- Vernetzung und Kooperation mit vorhandenen Diensten und Einrichtungen im Sozialraum;
- Weiterentwicklung inklusiver Unterrichts-, Lehr- und Lernkonzepte;
- Weiterentwicklung und Arbeit in interdisziplinären Teams (allgemeine Pädagogen und Sonderpädagogen, Therapeuten, medizinisches Fachpersonal, Erzieher, Sozialpädagogen u. a.) unter Beachtung ihrer spezifischen Professionalität.

Mikroebene: Handeln von Schülerinnen und Schülern sowie pädagogischer und therapeutischer Fachkräfte; Unterrichtskultur; Persönlichkeitsentwicklung; Stärkung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen

- Kooperation von allgemeinen Pädagogen und Sonderpädagogen, aber auch Angehörigen anderer Professionen u. a. aus dem Bereich Rehabilitation in und außerhalb des gemeinsamen Unterrichts, etwa im Schulsport;
- Sicherung der Bildungsansprüche – auch bei begleitenden therapeutischen Angeboten;
- Organisation der notwendigen Heil- und Hilfsmittelversorgung sowie rehabilitationsmedizinischen Begleitung, möglichst in einem interdisziplinären Team, das im Rahmen der Schule mit den pädagogischen Fachkräften zusammen-

arbeitet, um die notwendige Unterstützung insbesondere bei Ganztags-
beschulung zu ermöglichen;

- begleitende Qualifizierungsangebote (Fort- und Weiterbildung) für alle an der Schule Tätigen;
- Unterrichtsentwicklung im Hinblick auf Zieldifferenzierung;
- Unterrichtsentwicklung auch unter Einbezug außerschulischer Bildungsräume im Sozialraum;
- professionelle Ausgestaltung von Übergängen (nicht „abgeben“, sondern kooperativ begleiten, z. B. im Bereich beruflicher Eingliederung);
- Individualisierung und Gestaltung von Gruppenprozessen;
- prozessorientierte Diagnostik, berufliche Assessments und deren Umsetzung;
- Persönlichkeitsentwicklung einer jeden Schülerin und eines jeden Schülers, Bildung und Erziehung zu Toleranz, Respekt, Empathie und Solidarität, Identitätsbildung.

Die benannten Faktoren aller drei Ebenen bilden ein hochkomplexes, interdependentes Gefüge. Nur wenn sie in ihrer Gesamtheit und mit der notwendigen Entwicklungszeit bedacht und umgesetzt werden, besteht eine realistische Chance für die Etablierung einer inklusiven Schule in Deutschland, von der wir erwarten können, dass sie eine bessere Schule als die gegenwärtige ist. Gute Schulen zeichnen sich durch gute Beziehungen zwischen den Menschen aus, die in ihr tätig sind. Das tragende Fundament für jede Schulreform sind in erster Linie die pädagogischen Fachkräfte. Sie gilt es zu beteiligen, in ihrer Professionalität und ihrem Erfahrungsschatz ernst zu nehmen und sie mit den notwendigen Ressourcen zu unterstützen. Bedeutsam ist es weiterhin, Eltern, Schülerinnen und Schüler und andere Gruppen des Sozialraums an dem Prozess zu beteiligen. Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe beginnt und endet nicht in der Schule, sondern schließt frühe Bildung, berufliche Bildung, Arbeit und Beruf, Freizeit und gesellschaftliche Teilhabe mit ein.

In der Debatte um die inklusive Schule in Deutschland wird oft von deren „Gelingensbedingungen“ gesprochen und damit ein technokratischer Habitus der „Machbarkeit“ von Inklusion impliziert. Die Geschichte der Pädagogik lehrt, dass es in der Pädagogik immer auch ein Scheitern gibt – ein Scheitern trotz aller Motivation und aller Anstrengungen. Diese Erkenntnis führt zur Bescheidenheit.

Die inklusive Schule ist eine großartige Vision für eine demokratische und solidarische Gesellschaft. Es gilt aber anzuerkennen, dass wir in Deutschland erst am Anfang eines Prozesses stehen, der tatkräftig zu unterstützen ist.

März 2015



Dr. med. Matthias Schmidt-Ohlemann
(Vorsitzender der DVfR)

Prof. Dr. Sieglind Luise Ellger-Rüttgardt
(Leiterin des DVfR-Ausschusses „Bildung,
Schule und Erziehung“)

Unter Mitarbeit der Mitglieder des DVfR-Fachausschusses „Bildung, Schule und Erziehung“:

- Prof. Dr. Karl-Ernst **Ackermann**, Humboldt-Universität zu Berlin
- Ulrike **Brandenberger**, Johann-Heinrich-Pestalozzi-Schule, Speyer
- Prof. Dr. Horst **Biermann** †, Technische Universität Dortmund
- Dr. Ingo **Bosse**, Technische Universität Dortmund
- Dr. Angela **Ehlers**, Behörde für Schule und Berufsbildung, Referat Inklusion, Hamburg
- Renée **Kundt**, Comenius-Schule Berlin
- Thomas **Stöppler**, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung, Stuttgart
- Prof. Dr. Norbert **Störmer**, Hochschule Zittau/Görlitz, Fakultät für Sozialwissenschaften
- Prof. Dr. Ulrich **von Knebel**, Universität Hamburg, Institut für Behindertenpädagogik
- Dr. Grit **Wachtel**, Humboldt-Universität zu Berlin, Institut für Rehabilitationswissenschaften
- Manfred **Weiser**, Dipl.-Päd., BJHB, Marienberg, Schulleiter/Geschäftsführer, stellvertretender Ausschussleiter