

Vorwort des Reihenherausgebers

„Inklusion ist ein schillerndes Konzept.“ Mit dieser Feststellung eröffnen Meltem Avci-Werning und Rolf Werning ihr vorliegendes Handbuch mit Grundlagen, Erfahrungen und Handlungsempfehlungen auf dem Weg zur inklusiven Schule. Inklusion stellt mit der deutschen Unterschrift unter die *UN-Behindertenrechtskonvention* große Umsetzungsaufgaben dieser Konvention in allen Gesellschaftsbereichen – auch im Bildungssystem. Ein differenzierter Blick auf diese Aufgaben zeigt – gerade im Bildungssystem, wie herausfordernd und tiefgreifend sie sind und welche schillernde Projektionsfläche sie für die unterschiedlichen Erklärer und Akteure bieten. Gleichwohl besteht dabei aber trotz vieler Fragen, Einwände und Unklarheiten der normative Geltungsanspruch der Inklusion uneingeschränkt, im Bildungsbereich wie in der gesamten Gesellschaft.

Dieses Buch zeigt, wie der Weg zur inklusiven Schule begonnen und weitergegangen werden kann, trotz vieler Widersprüche und Schwierigkeiten, denen in diesem Buch kein Vorrang eingeräumt wird, die aber gleichwohl nicht verschwiegen werden. Denn Inklusion in einem gegliederten Schulsystem ist ein Paradoxon! Wenn Bildungspolitik klare Entscheidungen für ein inklusives Schulsystem („Eine Schule für alle“) unterlässt, wenn die Schulstrukturfrage aus der Inklusionsdebatte verdrängt wird, werden die Inklusionsaufgaben der Schule zu vorrangig pädagogischen Aufgaben (v)erklärt, für deren Umsetzung dann vor allem selbstständige Schulen und Lehrkräfte zuständig sind. Bildungspolitik entlastet sich zulasten der Schulen von ihrer Steuerungs- und Entscheidungsverantwortung. Im exklusiven deutschen Schulsystem sollen die Lehrkräfte Inklusion leisten. So können bspw. Schüler(innen) mit den Förderbedarfen „Geistige Entwicklung“, „Lernen“ oder „Körperliche Beeinträchtigung“ zieldifferent in Gymnasien unterrichtet werden, Hauptschüler(innen) dagegen nicht. Inklusion kann im deutschen Schulsystem in die Gefahrenzone „exklusiver Inklusion“ laufen.

Aber auch Bildungspolitik muss letztlich Bedenken, Einwände und Abwehr von relevanten gesellschaftlichen Gruppen ernst nehmen, von Eltern, Lehrerverbänden und Parteiflügeln. Nicht nur vormoderne Schulstrukturen erscheinen quasi betonierte, sondern auch gesellschaftlich vorfindbare Haltungen, Vorbehalte und Ängste gegenüber den Ansprüchen und Aufgaben der Inklusion. Und im Bildungsbereich muss erklärt und verstanden werden, dass Inklusion nicht eine weitere Neuerung in den Wirbeln der laufenden Bildungsreformen ist, sondern eine Querschnittsaufgabe der Schul- und Unterrichtsentwicklung, der Professionalisierung von Personal und Organisation der Schule. Und vor allem: Kollegien und Schulleitungen müssen bei dieser alles übergreifenden Querschnittsaufgabe massiv unterstützt werden durch Fortbildung und Beratung, durch zusätzliches Personal und Budgets.

Die „individuelle Förderung“ von Schüler(inne)n ist in fast allen Bundesländern als Rechtsanspruch bzw. als schulgesetzliche Vorgabe festgeschrieben. Sie gilt für alle und gründet damit auf der berühmten Salamanca-Erklärung der Welt-

konferenz „Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität“ von 1994, in der die Beteiligten u. a. ausführen: „Wir glauben und erklären, dass jedes Kind ein grundsätzliches Recht auf Bildung hat [...], dass jedes Kind einmalige Eigenschaften, Interessen, Fähigkeiten und Lernbedürfnisse hat [...] und dass jene mit besonderen Bedürfnissen Zugang zu regulären Schulen haben müssen [...].“ Im Sinne dieser Salamanca-Erklärung sowie vorliegender Schulgesetze ist die individuelle Förderung jedes Kindes, aller Schüler(innen) grundlegender Anspruch an das Schulsystem sowie an sein bildungspolitisches, pädagogisches und administratives Personal. Unter diesem Anspruch darf es bei der Inklusion nicht „nur“ um den Einbezug von Schüler(inne)n mit Behinderung gehen. Inklusion betrifft alle Kinder und Jugendlichen – die leistungsstarken genauso wie diejenigen mit spezifischen Förderbedürfnissen.

Die deutsche Beteiligung an internationalen Vergleichsstudien zur Bildungsqualität (*TIMSS*, *PISA*, *IGLU*) hat eine „Risikogruppe“ von gegenwärtig ca. einem Fünftel aller Schüler(innen) in Deutschland in den Blick gerückt, deren Lern- und Leistungsentwicklungen wegen ihrer Herkunft aus migrationsbezogenen und sozialen Benachteiligtenmilieus massiv defizitär sind. Und mit den Flüchtlingsströmen aus Krisen- und Katastrophengebieten der Welt wird die Zahl dieser Kinder und Jugendlichen größer werden. Unter allen Umständen gilt es das Missverständnis zu vermeiden, dass Inklusion im Sinne der *UN-Behindertenrechtskonvention* künftig eingeschränkt „nur“ die Schüler(innen) mit Behinderung einbezieht und damit die Gefahr bestände, die ohnehin schon Schwächsten und stark Benachteiligten („Risikogruppe“) in unserem Schulsystem bei der Zuweisung von Förderressourcen außen vor zu lassen. Auch in dieser Hinsicht besteht die Gefahr, dass Inklusion exklusiv werden kann.

Meltem Avci-Werning und Rolf Werning kennen diese Widersprüche und Gefahren. Ihr engagiertes Eintreten für inklusive Schul- und Unterrichtsentwicklung nimmt die Problemzonen der Inklusionsdebatte und -maßnahmen differenziert in den Blick. Sie begegnen ihnen – jenseits von „inklusive Sozialromantik“ – mit grundlegenden Klärungen, überzeugenden Argumenten und Bezügen auf vorliegende relevante Daten und Befunde aus den Bezugswissenschaften. Und vor allem: Sie breiten ein schul- und unterrichtspraktisches Kompendium begründeter und schullalltagstauglicher Arbeitskonzepte und -vorschläge in allen relevanten schulischen Handlungsfeldern aus. Das betrifft vor allem die zentralen Bereiche der Schul- und Unterrichtsentwicklung im Zusammenhang mit der unabdingbaren interkulturellen Arbeit an inklusiven Schulen, der ebenso unverzichtbaren Kooperation sowie der Zusammenarbeit mit den Eltern. Für die professionellen Ansprüche in diesen Handlungsfeldern bieten die Autoren Formate, Beispiele und Methoden qualifizierter Beratung und Unterstützung an.

Der vorliegende Band ist einerseits auf Information, Orientierung und Überblick in den laufenden Inklusionsdebatten gerichtet; in Verbindung damit aber vor allem auf Motivation und Ermutigung zu gelingender inklusiver Praxis in den

eigenen Schulen. In diesem Sinne schließen die Autoren das Fazit ihres Hand- und Arbeitsbuches: „Um mit der Umsetzung von Inklusion zu beginnen, muss man nicht warten, bis optimale Rahmenbedingungen vorliegen. Inklusive Entwicklungen beginnen, wenn Lehrkräfte und Schulleitungen anfangen darüber nachzudenken, wie man Benachteiligungen von Schüler(inne)n minimieren und soziale Teilhabe und Bildungsgerechtigkeit gerade von benachteiligten Gruppen maximieren kann. In diesem Sinne kann jede Schule – ob Gymnasium oder Grundschule – ab sofort beginnen, Schritte hin zu einer inklusiven Bildung zu verwirklichen.“ (S. 174 f.)

Inklusion ist nicht einfach eine weitere neue Aufgabe; sie durchdringt und umfasst Schule und Unterricht, Lernen und Lehren, Leitbild und Schulprogramm, Schulkultur und Schulklima. Und in diesem Sinne ist das hier vorliegende Hand- und Arbeitsbuch auch nicht bloß ein weiterer Band der Buchreihe *Schule weiterentwickeln – Unterricht verbessern*, sondern durchdringt und umfasst die Themenbereiche, Konzepte und Empfehlungen der bisher in dieser Reihe erschienenen Bände. Die Leitvorstellungen der Inklusion sind auf ein neues Verstehen und Handeln in Schule und Unterricht, in Bildungspolitik und Lehrerbildung gerichtet. Dies wird die weiteren Bildungsreformen der nächsten Jahre prägen.

Botho Priebe
Januar 2015

Vorwort der Verfasser

Inklusion ist ein schillerndes Konzept. Hohe Ansprüche stehen neben alltäglichen Widrigkeiten. Lehrkräfte an „Regelschulen“ sehen sich vor andere Herausforderungen gestellt als solche an Förderschulen, was zu ganz unterschiedlichen Zugängen zu Inklusion führen kann. Teilweise befürworten Bildungspolitiker(innen) Inklusion und gleichzeitig die strukturelle Trennung von Schüler(inne)n in der Sekundarstufe I. Manchmal wird Inklusion nur auf Kinder mit Behinderungen bezogen – manchmal nicht. Inklusion wird teilweise vorrangig als didaktische Herausforderung formuliert. An anderer Stelle steht Inklusion für den Umbau des gesamten Bildungssystems.

In Anlehnung an Werning/Baumert (2013) können zwei Annahmen formuliert werden, die dem Inklusionsdiskurs zugrunde liegen. Die erste umfasst die Bildsamkeit aller Menschen und stellt eine anthropologische Universalitätsannahme dar (vgl. Tenorth 2009). Es gibt somit keine „nicht bildbaren“ Kinder, sondern jeder Mensch kann auf der Grundlage seines Entwicklungsniveaus lernen. Diese Annahme ist heute (weitestgehend) unstrittig und gilt als historisch wie systematisch hinreichend belegt. Diese Annahme ist aber auch mit der institutionellen Trennung von Kindern in unterschiedliche Schulformen – von der Förderschule bis zum Gymnasium – vereinbar.

Die zweite Annahme ist eine Kompatibilitätsannahme und beinhaltet, dass die optimale Entwicklung der menschlichen Möglichkeiten, die Entfaltung der Würde und des Selbstwertgefühls aller Schüler(innen) sowie ihre Befähigung zu einer wirksamen gesellschaftlichen Teilhabe im Rahmen eines allgemeinen Schulsystems mit inklusivem Unterricht und individueller Unterstützung zu erreichen seien. Hier scheiden sich nun die Geister, denn diese Annahme stellt die institutionelle Trennung infrage. Dazu gehört die Trennung in Regel- und Förderschulen genauso wie die Trennung der verschiedenen Schulformen in der Sekundarstufe I. Die Konsequenz wäre, die strukturelle Selektivität des deutschen Bildungssystems infrage zu stellen. Aber ist es wirklich sinnvoll, wenn Schüler(innen) mit und ohne Behinderungen, Schüler(innen) mit sehr unterschiedlichen Leistungsniveaus und Kinder und Jugendliche aus unterschiedlichen sozialen Milieus miteinander in einer „Schule für alle“ lernen sollen? Ist dies nicht eine Form der „Sozialromantik“ (vgl. Hiller 1997, S. 63), die nicht realisierbar ist? Muss der Unterschiedlichkeit der Menschen nicht auch durch unterschiedliche Bildungsgänge Rechnung getragen werden? Wo fängt Diskriminierung an und wo hört spezifische Förderung auf?

Sie sehen, sobald man etwas tiefer nachfragt, gibt es keine einfachen Antworten; sobald man aus unterschiedlichen Perspektiven blickt, entstehen unterschiedliche Facetten. Inklusion ist eben ein schillerndes Konzept! Viele Pädagog(inn)en aber auch Eltern reagieren mittlerweile schon eher genervt oder gar geängstigt als interessiert auf dieses Thema. Vor einiger Zeit titelte eine Regionalzeitung als Ankündigung einer Informationsveranstaltung: „Ein Gespenst geht um: Inklusion“. Gespenster sind wenig greifbar, flößen Furcht ein, sind oft

nicht wirklich sichtbar. Gleichzeitig wird Inklusion als „Heilsversprechen“ zur Überwindung aller Schwierigkeiten im Bildungssystem angesehen. Sehr hochgesteckte Ansprüche lassen dann häufig jegliche Praxis defizitär erscheinen. Lehrkräfte fühlen sich nicht hinreichend kompetent, die Erwartungen, die mit diesem Konzept verbunden sind, zu erfüllen. Und manche wollen auch ganz bewusst keine Inklusion.

Dieses Buch versteht sich als eine Momentaufnahme. Wir möchten aktuelle wie historische, nationale wie internationale Entwicklungen, vorliegende Forschungsergebnisse und konkrete Praxiskonzepte beschreiben, Widersprüche benennen und Perspektiven aufzeigen.

Wir als Autoren befürworten eine inklusive Bildung und versuchen gleichzeitig aus einer kritischen Distanz, immer wieder auch auf die Schwierigkeiten und Widersprüchlichkeiten hinzuweisen. Dazu wollen wir im ersten Kapitel genauer untersuchen, was Inklusion bedeutet und welche Facetten dieses Konzept beinhaltet. Danach soll in Kapitel zwei untersucht werden, welche Herausforderungen durch die Unterschiedlichkeit der Kinder und Jugendlichen an die Schule herangetragen wird, wie sie als Institution darauf reagiert und welche Effekte bezüglich unterschiedlicher Umgangsmodi mit Heterogenität bekannt sind.

Das *ABC der interkulturellen Arbeit*, das anschließend in Kapitel drei dargestellt wird, thematisiert die Frage der Inklusion vor dem Hintergrund kultureller und sozialer Differenz. Damit soll auch herausgestellt werden, dass Inklusion natürlich nicht auf die Frage nach der angemessenen Förderung von Schüler(inne)n mit Behinderungen reduziert werden kann.

Im vierten Kapitel wird Inklusion als Schulentwicklungskonzept diskutiert. Hier steht die Auseinandersetzung mit Fragen wie „Was ist eine gute inklusive Schule?“, „Wie lassen sich ‚Standardagenda und Inklusion‘ vereinbaren?“ im Mittelpunkt. Zudem werden Instrumente zur Entwicklung inklusiver Schulen vorgestellt.

Für die Umsetzung von Inklusion ist der Unterricht von entscheidender Bedeutung. Inklusive Bildung findet alltäglich in den Klassenzimmern statt – oder sie scheitert. Was kennzeichnet nun aber den inklusiven Unterricht? Welche didaktischen Herausforderungen sind damit verbunden? Diesen Fragen soll im fünften Kapitel nachgegangen werden.

Im Kapitel sechs wird dann die Kooperation von Lehrkräften in den Mittelpunkt gerückt. Teamarbeit ist ein wesentliches Kriterium zur erfolgreichen Umsetzung von inklusiver Bildung. Gleichzeitig ist bis heute die Arbeit von Lehrkräften wenig teamorientiert. Empirische Befunde und praktische Handlungsperspektiven sollen das Phänomen der Kooperation von Expert(inn)en genauer beleuchten und Perspektiven für die professionelle Entwicklung aufzeigen.

Im siebten Kapitel geht es um die Elternpartizipation. Die Bedeutsamkeit des Elternhauses für die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen ist vielfältig belegt. Inklusive Bildung ist deshalb ohne Eltern nicht denkbar. Deshalb sollen Grundlagen wie auch Perspektiven der Elterneinbindung vorgestellt werden.

In Kapitel acht werden Professionalisierung der Beratungsarbeit in der Schule und Unterstützung von Lehrkräften im Umgang mit schwierigen Alltagssituationen und Konflikten thematisiert und beschrieben. Möglichkeiten zur Kooperation mit externen Einrichtungen werden aufgezeigt.

Wir, Meltem Avci-Werning als Schulpsychologin und Rolf Werning als Professor für Pädagogik bei Lernbeeinträchtigungen, haben versucht, unsere Expertise auf der Grundlage unserer ähnlichen aber doch unterschiedlichen wissenschaftlichen wie praktischen Erfahrungen und Kompetenzen einzubringen. Dabei können wir sicherlich dem Anspruch nicht gerecht werden, Inklusion umfänglich oder gar vollständig zu bearbeiten. Unsere Zugänge bleiben begrenzt, aber die Kooperation beim Schreiben hat es uns ermöglicht, unterschiedliche Perspektiven einzunehmen und eigene Standpunkte zu hinterfragen. Unsere Leitorientierung besteht in der Auffassung, dass die Unterschiedlichkeit der Menschen als Grundlage sozialer Interaktion und Kommunikation einen Ausgangspunkt des pädagogischen Handelns beschreibt. Diese Unterschiedlichkeit fordert uns immer wieder heraus, indem die widersprüchlichen Grundbedürfnisse „Alle sind gleich“ und „Alle sind verschieden“ im Alltagshandeln bearbeitet werden müssen. Das Ziel von pädagogischem Handeln besteht sowohl in der Aufhebung von Differenzen (Schüler[innen] sollen z. B. über ein gemeinsames Grundwissen verfügen) als auch in der Akzeptanz von Differenzen (z. B. aufgrund von Herkunft, Behinderung oder Leistungsfähigkeit). Inklusion – aus unserer Sicht – setzt sich somit mit der grundlegenden Frage auseinander, wie ein differenzierter Umgang mit Differenzen im Bildungsbereich gelingen kann, der Diskriminierung minimiert und soziale Teilhabe maximiert.

Wir hoffen, dass Sie als Leserin oder Leser durch die Lektüre angeregt werden, auch neue Sichtweisen einzunehmen, Perspektiven zu entwickeln und vielleicht sogar konkrete Schritte in ihrem professionellen Handeln ausprobieren zu wollen.

Rolf Werning und Meltem Avci-Werning
Hannover im Januar 2015