

Rettung möglich?

Die Umsetzung lässt wenig Hoffnung

Sie wundern sich über meine Fragestellung? Ist diese zu provokant oder haben wir gerade andere Probleme?

Ich habe diese Frage allerdings schon länger gestellt, lange, bevor im November 2020 die Ergebnisse einer repräsentativen Forsa-Umfrage zu Inklusion mit 2.127 Lehrerinnen und Lehrern vorlagen. Diese zeigt deutlich, dass auch zwölf Jahre nach Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention der inklusive Unterricht noch immer nicht als zufriedenstellend analysiert wird.

Obwohl 56 Prozent der Befragten die gemeinsame Beschulung von Kindern mit und ohne Behinderung grundsätzlich als sinnvoll erachten, denken gerade mal 27 Prozent, dass dies auch in der Praxis sinnvoll ist, 69 Prozent (!) verneinen dies. Die logische Folge ist, dass sich 83 Prozent für einen Erhalt der Förderschulen aussprechen. Und wundert es uns deshalb, dass die Zahl der Förderkinder in den Förderschulen wieder zunimmt?

Insofern ist die Funktion meiner Fragestellung angebracht und brandaktuell, vor allem, wenn 75 Prozent dieser Forsa-Befragten im Jahr 2020 der Ansicht sind, dass die schulischen Maßnahmen der Corona Einschränkungen zur Eindämmung der Pandemie für die Inklusion einen Rückschritt bewirkt haben. Dies ist umso erschreckender, wenn man sich bewusst macht, dass Inklusion für die bestmögliche Förderung und Unterstützung heterogener Schüler_innengruppen steht und in den meisten Schulgesetzen verankert ist.

Bereitschaft und Haltung

So wird deutlich, dass es eine

grundsätzlich positive Haltung zu Inklusion gibt, aber ebenso klar signalisiert wird, dass die Rahmen- und Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche Umsetzung in der Praxis nicht vorhanden sind.

Ein ähnliches Untersuchungsergebnis bei Elternbefragungen untermauert die Bedenken der Lehrer_innen. In einer Untersuchung der Bertelsmann Stiftung von 2016 sehen 67,5 Prozent der Eltern positive Effekte in einer inklusiven Beschulung, aber mehr als die Hälfte aller befragten Eltern ist der Meinung, dass Kinder mit Förderbedarf in Förderschulen besser gefördert werden. Sie haben Befürchtungen bei der konkreten Umsetzung der Inklusion.

Eine aktuelle Prognose der Kultusministerkonferenz untermauert, was die Bertelsmann-Stiftung aufgreift: Danach soll die Inklusionsquote bis zum Jahr 2030 stagnieren. D. h.: Exklusion wird weiterhin im deutschen Schulsystem aktuell bleiben.

Positive Effekte von Inklusion

Dabei spielt es für die Menschen, die in der täglichen Unterrichtspraxis Inklusion umsetzen dürfen, sollen oder müssen, zunächst keine Rolle, dass es zahlreiche Untersuchungen gibt, die die positiven Auswirkungen inklusiver Beschulung zeigen:

- bessere kognitive Kompetenzentwicklung (Hildeschiedt und Sander 1996, Stanat 2012, Myklebust 2006);
- erste (Langzeit-)Studien zeigen auch positive Auswirkungen der inklusiven Beschulung auf die nachschulische Entwicklung in Ausbildung (Ausbildungsfähigkeit und -chancen) und Beruf (Eckhart et al 2011,

Ginnold 2008);

- Preuss-Lausitz (2005) führte in Bezug auf die Integration von „verhaltensauffälligen Kindern“ aus, dass heterogene Klassen durch die Einbeziehung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Schnitt ein günstigeres Klassenklima haben, weil die unterrichtenden Lehrkräfte stärker auf soziales Lernen eingehen;
- bessere Schulabschlüsse (Kemper 2012).

Somit ist es insgesamt eine wichtige und dringende Aufgabe, die wichtigsten Gelingensbedingungen für erfolgreiche Inklusion zu thematisieren sowie die Problemlagen deutlich zu benennen.

Mit dem Begriff fangen die Probleme an

Und wenn wir über Probleme sprechen, so beginnen diese bereits beim Begriff Inklusion selbst. Der Begriff wurde plötzlich sehr rasant verbreitet und verwendet, was dazu führte, dass er völlig verwässert wurde. Wenn ein Begriff aber an sich undefiniert ist, so wundert es nicht, dass sich dies auch auf die Umsetzungsbedingungen auswirkt und es zu diffusen unterschiedlichen Umsetzungen kommt.

In Bezug auf den Begriff besteht das Problem, dass er – zunehmend – in einem engeren Sinne verwendet und mit Integration gleichgesetzt wird. Gleichsetzung und Beliebigkeit im Verwenden der beiden Begriffe sind die Folge.

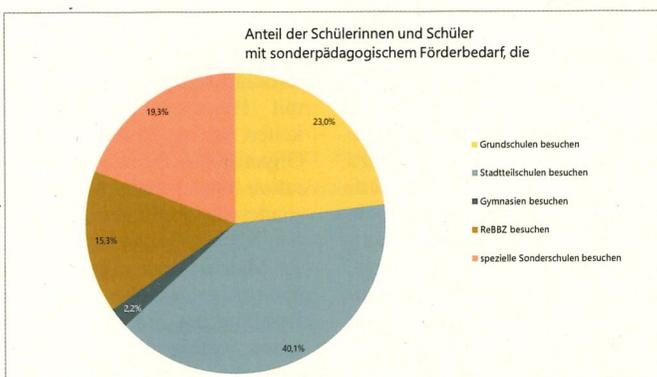
Somit stelle ich hier deutlich klar, dass mit dem Begriff Inklusion der international gebräuchliche weite Inklusionsbe-

griff gemeint sein muss. Dieser umfasst alle Dimensionen von Heterogenität und ist nicht auf die Dimension Behinderung beschränkt. Für die Schule bedeutet dies, Vielfalt willkommen zu heißen und die bestmögliche Förderung aller Schüler_innen zu ermöglichen – vom Kind mit Beeinträchtigung bis zum/zur hochbegabten Schüler_in. Für eine inklusive Schule bedeutet dies, die Fragestellung „Wie muss ein Kind sein, dass es an

und entspricht der Anzahl der Nennungen):

- Unterstützungssysteme / Ressourcen
- Differenzierender / Inklusiver Unterricht
- Haltung
- Vernetzung / Kooperation
- Raumangebot
- Sonderpädagogisches Grundwissen
- Gute Fort- und Weiterbildungsangebote
-

Quelle: Schuljahresstatistik 2020 für Hamburg



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Grundschulen einschließlich der sechsjährigen Grundschulen und der Grundschulabteilungen an Stadteilschulen. Grundschulen, ReBBZ und spezielle Sonderschulen jeweils inklusive Vorschulklassen. Ohne Erwachsenenbildung.

unsere Schule kann?“ umzuformulieren in: „Wie müssen wir Schule gestalten, damit hier jedes Kind gut aufgehoben ist und gefördert wird?“

Die Frage der Gelingensbedingungen

Was aber sind nun die Gelingensbedingungen, die gegeben sein müssen, damit der eben gestellte Anspruch auch in der täglichen Schulpraxis umgesetzt werden kann.

In meiner wissenschaftlichen Studie zu den Gelingensbedingungen von Inklusion, die ich in den letzten Monaten durchgeführt habe, habe ich zunächst die Literatur und die aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnisse dazu gesichtet. Zusammenfassend werden als wichtigste Gelingensbedingungen genannt (Reihenfolge ist hierarchisch

Aus diesen Nennungen möchte ich zwei Punkte herausgreifen:

Haltung: Eine inklusionsfreundliche Haltung der Lehrer_innen ist eine Grundvoraussetzung, um Inklusion an Schulen erfolgreich umzusetzen. Dies wird in vielen Studien aufgezeigt (z.B. Bertelsmann 2016). Zu dieser Haltung gehört es, dass Lehrkräfte von dem Denken wegkommen, dass Erfolg dann erreicht ist, wenn möglichst alle Schüler_innen gleichzeitig die für alle gesteckten Lernziele erreichen. Im Vordergrund muss die Wertschätzung und Anerkennung jedes Einzelnen stehen. Wobei es hier noch zu unterscheiden gilt zwischen Haltung und Bereitschaft. Während viele Kolleg_innen eine positive Haltung zu Inklusion haben, ist ihre Bereitschaft zur Umsetzung unter den jetzigen Bedingungen,

fehlendem Fachwissen und geringen Ressourcen oft nicht vorhanden.

Eine Inklusionspädagogik ohne ein entsprechendes Menschenbild von Inklusion ist jedoch nicht denkbar, weshalb diese Einstellung auch im Inklusionskonzept der Schule verankert sein sollte.

Ressourcen: Schulen brauchen eine ausreichende quantitative und qualitative Ressource, die nicht an die Etikettierung von Schüler_innen gebunden ist. Die Bertelsmann-Stiftung stellt fest, dass gute inklusive Schulen auf Unterstützung von außen angewiesen sind, vor allem „durch ausreichende und sichere Ressourcen.“ (s.o.)

Was notwendig ist

Lehrer_innenausbildung: Wir brauchen dringend eine inklusionsorientierte Lehrkräfteausbildung, die zukünftige Lehrkräfte für inklusiven Unterricht qualifiziert.

Die mangelnde Ausbildung der Lehrkräfte für Inklusion wird in der aktuellen Forsa Umfrage als dritt wichtigster Grund genannt, der ein gemeinsames Unterrichten von Behinderten mit Regelschüler_innen erschwert. In meiner eigenen Umfrage mit Junglehrer_innen geben nur 7, 25 Prozent an, dass sie sich sehr gut oder gut für Inklusion ausgebildet fühlen.

Es reicht nicht aus, angehenden Lehrkräften die Theorie der inklusiven Bildung zu vermitteln. Hierzu muss man zunächst die Lehrenden inklusionsfähig machen und dahingehend qualifizieren, Curricula weiterzuentwickeln, will man ernsthaft eine Veränderung in der Lehr- und Lernkultur erreichen. Hierzu gehören stärkere Kooperationen, mehr Teamansätze, lehramtübergreifendes Arbeiten und gemeinsame Qualifikationen.

Folgerichtig ist positiv zu sehen, individualisierende Lernformen bereits im studienbezo-

genen Lernen kennen zu lernen. Ein weiteres Problem ist, dass bis heute fast überall Lehrer_innen auf bestimmte Bildungsstufen hin ausgebildet werden. Dies führt in der Regel dazu, dass Professionsbereiche der inklusiven Bildung in der Lehrer_innenausbildung in der Sonderpädagogik verortet werden und sich nur vereinzelt in Form von Einzelseminaren in der allgemeinen Lehrer_innenausbildung wiederfinden.

Inklusion und Diversität müssen aber als Querschnittsaufgabe der Lehrer_innenbildung gesehen werden. Angehende Lehrkräfte müssen Basiskenntnisse in den häufig vorkommenden Behinderungsarten erwerben und sich in Beobachtungsmethoden schulen. Das Gleiche gilt für den Erwerb von Kenntnissen zur Binnendifferenzierung, für die Möglichkeiten der Individualisierung, für den Umgang mit herausfordernden Situationen, für Kooperation, für Teamfähigkeit und für die Ausbildung einer positiven Haltung.

Dieses Basiswissen ist wichtig, weil Ergebnisse der Stigma-Forschung zeigen, dass das Vermitteln von Wissen und Kenntnissen über eine „Fremdgruppe“ eine erfolgreiche Strategie darstellt, um Vorurteile und negative Einstellungen gegenüber dieser Gruppe zu verändern.

Lehrer_innenfortbildung: Für die vielen Lehrkräfte, die sich aktuell im Dienst befinden und verunsichert sind, was die Umsetzung von Inklusion betrifft, ergibt sich zwangsläufig ein hoher Fortbildungsbedarf. Das zurzeit existierende Fortbildungsprogramm zur Inklusion, falls ausreichend vorhanden, wird aber nur von sechs Prozent der Lehrkräfte (Forsa 2020) als sehr gut oder gut bewertet. Schulen und Lehrer_innen wollen mehr Fortbildungen, die qualitativ hochwertig sind und im Schulalltag helfen!

Die Beratung muss sich an

den Anforderungen der Schulen vor Ort orientieren. Spezielle Wünsche und Bedarfe an den jeweiligen Schulen müssen berücksichtigt werden. Gerade die spezifische Ausgangslage der Schule ist wichtig, um ein entsprechendes Unterstützungsangebot zu machen.

Zu viele Lehrer_innen haben einen dringenden Fortbildungsbedarf und zu viele davon besuchen keine Fortbildung. Betrachtet man das Fortbildungsangebot, so finden wir nicht selten in den Angeboten zu wenige gute, praxisorientierte Fortbildungen zum Thema Inklusion. Die Lehrkräfte aber suchen genau die Art von Fortbildungen, die sie in die Lage versetzen, gute Förderpläne für LRS-Schüler_innen zu schreiben, die vielfältige Differenzierungsmöglichkeiten in heterogenen Lerngruppen aufzeigen, genauer: wo sie lernen, wo Noten auf welcher Grundlage welches Gutachtens mit welcher Förderkonsequenz ausgesetzt werden können, wie ein guter Lernplan aussieht, welche diagnostischen Möglichkeiten es gibt. Sicher könnte man noch viele weitere Dinge nennen. Das gilt auch für das Kind mit Lernbehinderung.

Genau das muss gute inklusive Fortbildung leisten, denn sonst besteht die Gefahr, dass sich sehr schnell aus einer Unkenntnis und Unsicherheit der Lehrkräfte heraus eine negative Einstellung manifestiert und damit die Bereitschaft, Inklusion umzusetzen, nachlässt.

So muss

1. eine systematische praxisorientierte (Nach-)Qualifizierung der Lehrkräfte stattfinden und
2. Schule auf ihrem inklusiven Weg bis hin zum schuleigenen Inklusionskonzept begleitet werden, denn Inklusion kann nur erfolgreich sein, wenn sie die Angelegenheit der ganzen Schule wird.

Dies erfordert

- qualifizierte Fachberater_in-

nen, die aus der inklusiven Schulpraxis kommen,

- ein Hospitationsangebot an Schulen, die schon etwas weiter auf dem inklusiven Weg gegangen sind,
- den Schulen eine Fortbildungsmatrix zur Verfügung zu stellen, die ihre individuelle Ausgangslage berücksichtigt: Teamarbeit, Umgang mit schwierigen Situationen, Individualisierung im Unterricht, alle machen das Gleiche, aber nicht jeder dasselbe, Diagnosemöglichkeiten kennen und berücksichtigen, Kooperationen, Möglichkeiten äußerer Differenzierung, Unterrichtskonzepte zum Umgang mit Heterogenität, Möglichkeiten innerer Differenzierung, Organisationsformen, Integration von Schüler_innen mit sonderpädagogischem Gutachten, Nachhaltigkeit usw. In dieser Matrix können die Schulen überprüfen, welche inklusiven Bemühungen an der Schule schon erfolgreich umgesetzt werden, welche intensiviert werden sollten und welche neu installiert werden müssen. Wird dieser individuelle Weg für Schulen nicht angeboten, wird es wie in einem nicht-differenzierten Unterricht sein, bei dem man viele Schüler_innen nicht erreicht. Schulen müssen begleitet werden von der Bestandsaufnahme bis zur Verabschiedung eines schuleigenen Inklusionskonzeptes auf der Gesamtkonferenz;
- ein eigenes Qualifizierungskonzept für Personen mit Leitungsfunktionen, denn sie sind letztendlich der Garant und Motor für den Erfolg inklusiven Unterrichts.

Was wir sonst noch brauchen:

- Wir benötigen eine Versorgung mit Förderlehrer_innenwochenstunden, die sich nicht allein an der Anzahl der Gutachtenkinder orientiert. Dies führt nur zu unnötigen, gehäuften Gutachtenmeldungen, um För-



Entwicklung der Zahl inklusiv beschulter Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

derlehrer_innenwochenstunden zu erhalten, obwohl es besser wäre, diese Stunden als Ressource für präventive Lernförderung zu nutzen.

- Kleinere Klassengrößen, um die zunehmend heterogener werdenden Klassen qualitativ gut inklusiv unterrichten zu können.
- Multiprofessionelle Teams: Expert_innen an der Schule, die aber nicht nur kurzzeitig kommen, auf die Schüler_innen schauen und Empfehlungen abgeben, nachdem der oder die Lehrer_in seit Wochen auf einen Termin gewartet hat. Wir brauchen mehr Schulsozialarbeit, mehr schulpsychologische Expertise, mehr Förderberatung vor Ort und die Einbindung dieser Experten_innen in hoffentlich bereits vorhandene Teamstrukturen.
- Eine verstärkte Ausbildung von Förderlehrer_innen.
- Ein Nachdenken über Förderschulen. Dies bedeutet nicht, dass ich deren Abschaffung fordere. Grundsätzlich halte ich das Wahlrecht der Eltern für eine gute Möglichkeit. Es muss aber die Frage gestellt

werden: Kann die Politik in den nächsten Jahren mit Sicherheit gewährleisten, dass zwei nebeneinander laufende Systeme (Förderschule, inklusives Regelschulsystem) in ausreichendem Maße mit gut ausgebildeten Förderschullehrer_innen ausgestattet werden? Zweifel sind angebracht!

Schließlich die Antwort auf die Frage: Ist Inklusion gescheitert oder kann sie gerettet werden?

Für die Bejahung des Scheiterns sprechen eindeutig die Ergebnisse der Forsa-Forschung. Für eine Verneinung spricht, dass Inklusion nicht scheitern darf. Denn scheitert Inklusion, dann scheitert Bildungsgerechtigkeit. Und dies ist das Kernstück der sozialen Bildungsverantwortung. Inzwischen befürchte ich jedoch: Inklusion gerät in Vergessenheit. Sie verliert an Aktualität und Popularität, vor allem in der jetzigen Situation. Warum es jetzt nicht geht, ist Schuldzuweisungen auszusprechen: Die Politiker_innen, die Studienseminare, die Uni-

versität, die Lehrer_innen, die Schulleiter_innen, die Schulträger... das hält auf und führt zu unnötigen Diskussionen und Kränkungen. Was wir brauchen, ist ein Masterplan, der alle oben genannten Menschen und Gruppierungen an einen Tisch bringt mit dem Ziel: Maßnahmen festzulegen, auf die man sich einigen muss, eine Verortung dieser Maßnahmen, wer, was wann mit wem macht, Übergänge schaffen, u.v.m. und dies alles in Koordination mit einer zuständigen Behörde/Institution zu verankern.

Insofern hoffe ich, mit diesem Artikel etwas dagegen zu tun, dass Inklusion in Vergessenheit gerät. Denn am Ende entscheidet auch über den Erfolg von Inklusion, für wie viele Menschen sie zu einer Herzenssache geworden ist.

THOMAS HÖCHST
Rheinland-Pfalz
Schulleiter und Buchautor

Eine Literaturliste des Autors kann bei der Redaktion angefordert werden.