

Workshop B3: Individuelle Förderung als Bedingung für Inklusion

„Eine Schule für alle“

Referent: Christoph Walther, Schulleiter der Integrierten Gesamtschule (IGS) Hannover-Linden

Christoph Walther berichtete über die Möglichkeiten der individuellen Förderung als Motor für Inklusion und gab einen Praxiseinblick in die Entwicklung der Integrierten Gesamtschule (IGS) Hannover-Linden zu einer inklusiveren Schule, die dem Leitbild „Eine Schule für alle“ folgt.

Was inklusive Schulen gemeinsam haben und was sie auszeichnet

Ich würde mich freuen, wenn mein Vortrag Sie dazu anregt, auch über Ihre eigene Schule nachzudenken. Am Anfang hätte ich gerne, dass wir uns kurz mit dem Begriff der Inklusion beschäftigen. Dazu habe ich Ihnen drei kleine Filme von Schulen mitgebracht, die 2009 den Jacob-Muth-Preis für inklusive Schule der Bertelsmann Stiftung erhalten haben: die Erika-Mann-Grundschule im Berliner Bezirk Wedding, die Sophie-Scholl-Schule in Gießen und unsere Schule, die IGS Hannover-Linden.¹ Wir werden uns diese Filme nun ansehen und dabei bitte ich Sie, darüber nachzudenken, was diese drei Schulen eigentlich gemeinsam haben. Auf diese Weise können wir auf empirische Weise herausbekommen, was Inklusion bedeutet oder vielmehr bedeuten könnte.

Die IGS Hannover-Linden liegt in einem Vorort von Hannover, der multikulturell geprägt ist. In unserer Schule sind alle Kinder und Jugendlichen willkommen – wir haben einen „weiten“

¹ Die drei Filme sind auch auf dem Videoportal YouTube im Internet zu sehen: Integrierte Gesamtschule Hannover-Linden, http://www.youtube.com/watch?v=04u_wZrghhI&feature=player_embedded; Erika-Mann-Grundschule Berlin-Wedding, http://www.youtube.com/watch?v=suv8w9v_RBE; Sophie-Scholl-Schule Gießen: http://www.youtube.com/watch?v=Of5JNXE3HOY&feature=player_embedded.

Inklusionsbegriff. Wir meinen, dass integrierte Gesamtschulen ein Leitbild brauchen, bei dem der Gesichtspunkt „eine Schule für alle“ im Mittelpunkt steht. Eigentlich befindet sich das deutsche Schulwesen mit seinen Segregationserscheinungen ja grundsätzlich im Gegensatz zum Gedanken der Inklusion. Es ist immer wieder spannend zu sehen, wie viel Umdenken nötig ist, wenn man beides zusammenbringen möchte. Diese Gegenläufigkeit der Bestrebungen hat Herr Dyson schon heute Morgen angesprochen. Dazu ein Beispiel: Auf der einen Seite wird bei uns in Niedersachsen das Abitur nach zwölf Jahren gemacht, was gravierende Folgen bis in den sechsten Jahrgang hat, wo Kinder in „besonders begabt“ und „weniger begabt“ eingeteilt werden. Auf der anderen Seite sollen die Schulen Inklusion leisten.

Wichtig sind bei einer inklusiven Schule vor allem zwei Aspekte: das gemeinsam entwickelte Leitbild und die Kooperation im Kollegium gemäß diesem Leitbild. Das sage ich nun ganz bewusst: Wir haben keinen engen, sondern einen erweiterten Leistungsbegriff, der sich auf den verantwortlich und kompetent handelnden Menschen und Bürger bezieht. Besonders schön in dem Film aus Gießen fand ich die Szene, als ein Mädchen einem anderen beim Lernen hilft. Auch diese Art der Unterstützung ist eine Leistung. Schulen, die sich nur auf kognitives Lernen fokussieren, sollten sich fragen, ob sie damit tatsächlich ein vernünftiges Menschenbild fördern. Wichtig ist auch der Punkt, dass inklusives Schulleben Maßstäbe setzen möchte für gelebte Vielfalt in der Gesellschaft.

Alle drei Schulen, die in den Filmen vorgestellt wurden, sind übrigens Gesamtschulen oder haben sich dorthin entwickelt. Das Kollegium der Sophie-Scholl-Schule und unser Kollegium stehen in engem Austausch. Die Gießener Lehrkräfte unterstützen uns bei der Raumgestaltung, weil sie an diesem Thema schon länger intensiv arbeiten und an ihrer Schule pädagogische Räume schaffen. Unsere Lehrkräfte helfen wiederum den Gießenern bei Formalia, z. B. bei den Prüfungen nach dem 9. oder 10. Jahrgang oder bei der Erweiterung um die gymnasiale Oberstufe. Weitere Gemeinsamkeiten der beiden Schulen ist ein gebundener, verpflichtender Ganztagsbetrieb sowie Projekte, bei denen man gar nicht merkt, welches der Kinder eine Behinderung hat – denn Behinderungen werden auch durch die jeweilige Situation erzeugt. Natürlich haben bestimmte Kinder besondere Eigenheiten. Aber diese fallen nur dann auf, wenn man Situationen entstehen lässt, in denen die Behinderung offensichtlich wird. Oder man bietet

alternative Lern- und Arbeitsformen an. Im Unterricht sollte die individuelle Förderung in heterogenen Bezügen im Mittelpunkt stehen.

Wenn ein Kind die Erfahrung macht, dass es selbst etwas erreichen kann – Stichpunkt Selbstwirksamkeit – dann wird es persönlich stabil werden und offen auf das Leben zugehen. Deshalb müssen in der Schule möglichst viele Situationen geschaffen werden, wo dies gelingt und bei den Kindern Selbstwirksamkeitsgefühle hervorgerufen werden – und nicht Gefühle von Versagen und Angst, die den Wunsch nach Rückzug auslösen. Ganz wichtig ist, dass eine Schule in den Stadtteil und die Kommune integriert ist. Es gibt nicht nur den Index für Inklusion für Schulen, der von Andreas Hinz entwickelt wurde, sondern mittlerweile auch einen Index für Inklusion in der Kommune. Wenn eine Schule vernünftige Bündnispartner in ihrer Gemeinde hat, dann ist es auch möglich, dass alle an einem Strang zu ziehen und einen inklusiven Stadtteil entwickeln. Genau das machen wir im Moment. Wir versuchen auf der einen Seite, die momentan noch vorhandene Förderschule in der IGS Linden aufgehen zu lassen, und auf der anderen Seite in Zusammenarbeit mit den Grundschulen die Kinder vom ersten Tag an kennenzulernen. Auf diese Weise wollen wir dafür sorgen, dass kein Kind verloren geht.

Wir werden oft gefragt, wie wir das alles schaffen. Ich sage dann immer ganz deutlich, dass der Prozess 15 Jahre gedauert hat. Und wir sind immer noch nicht ganz zufrieden. Wir haben an der IGS Linden seit 1996 Erfahrungen mit Integrationsklassen. Es begann mit linksliberalen WGs und anderen Einrichtungen, die versuchten, auch lernbehinderte Kinder durch das normale Schulsystem zu schleusen. Wir waren darüber zunächst nicht gerade erfreut. Dann haben wir aber erkannt, dass Inklusion die zeitgemäße Form von integrierten Gesamtschulen ist. Trotz aller Schwierigkeiten haben wir den Anfang mit zwei Integrationsklassen geschafft. Heute bekennt sich das ganze Kollegium zum inklusiven Ansatz. Dadurch haben wir auch einen Bezug zum Stadtteil bekommen: Die IGS identifiziert sich mit dem Stadtteil und seinen Kindern und der Stadtteil identifiziert sich mit uns. Das ist ganz wichtig, etwa wenn es um das Thema Berufsvorbereitung geht und wir unsere Kinder an verschiedene Arbeitsstellen vermitteln wollen, beispielsweise in die Handwerksbetriebe vor Ort.

Sehr wichtig ist bei unserem Ansatz der systemische Gesichtspunkt. Es ist ja nicht damit getan,

dass man einer Schule das Etikett „inklusive Schule“ verleiht und sich dann nichts grundsätzlich ändert. Viele Lehrkräfte haben zum Beispiel Schwierigkeiten, die Klassentür während des Unterrichts für andere Kollegen und Kolleginnen zu öffnen. Das machen sie meist ungern, weil sie Angst vor einer Bewertung von außen haben. Auch die Professionalität ändert sich durch einen inklusiven Ansatz erheblich, weil man vorher wissen sollte, was man später in der Klasse gemeinsam machen möchte. Ebenso wird sich der Arbeitsrhythmus verändern, da der Schwerpunkt nicht mehr so sehr auf dem Unterricht liegt, sondern auf der Vorbereitung. Alle Fortbildungen, die wir in den letzten Jahren gemacht haben, haben sich mit der Frage beschäftigt, wie wir Lernpläne für die Schule in den verschiedenen Fächern erstellen können, bei denen bereits eine Woche vorher feststeht, welcher fachliche Weg eingeschlagen wird und an welcher Stelle die Förderlehrkraft interveniert. Wie kann diese Rhythmisierung gelingen? Einen solchen Ablauf muss man vorher vorbereiten. Im Unterricht selber kann sich die Lehrkraft dann oft zurücklehnen und muss gar nicht mehr viel machen. Inklusion verändert natürlich auch die gesamte Pädagogik. So ist zum Beispiel der Ausbau der berufsvorbereitenden Maßnahmen ganz wichtig. Denn wir wollen, dass die Kinder aus ihrem „Sonderdasein“ herausgenommen werden, und zwar nicht nur in der Schulzeit. Sie sollen nicht mit einer Behinderung zur Welt kommen und deswegen in Sondereinrichtungen untergebracht werden. Ein Problem bei den Förderschulen ist, dass bis zu 70 Prozent der Kinder anschließend keinen Abschluss bzw. keine Lehrstelle bekommen. Wir wollen aber, dass sie am regulären Leben teilhaben. Also müssen wir uns ganz intensiv um die berufsvorbereitenden Maßnahmen kümmern.

Auch der Ausbau des Ganztagsbetriebs spielt eine wesentliche Rolle. Wir haben 2008 eine Sommerschule eingeführt, die auf einem US-amerikanischen Konzept basiert: den Sommercamps. Nach den Ergebnissen verschiedener Studien kann man Kompetenzen nicht nur erwerben, sondern auch wieder verlernen. Dabei kommen die Unterschiede zwischen Reich und Arm zum Tragen, auch in der Schulzeit: So zeigte sich, dass Kinder, die durch ihre Eltern die Möglichkeit haben, in den Ferien an kulturellen Angeboten teilzunehmen, mit mehr Kompetenzen in die Schule zurückkommen. Ganz anders ist das bei Kindern, die in dieser Zeit vernachlässigt werden, unter Sprach- oder Kontaktarmut leiden und sich nur mit ihrem PC beschäftigen: Sie kommen mit weniger Kompetenzen in die Schule zurück. Die Schere geht also ausgerechnet in den Ferien auseinander. Wir haben übrigens gerade ein Heft über

Sommerschulen herausgebracht – mit einem Erfahrungsbericht über die IGS Linden und Tipps, Kinder in den Ferien sinnvoll zu beschäftigen. Es gibt nämlich ganz tolle Möglichkeiten, ohne dass man dafür viel Aufwand zu betreiben braucht.

Herausforderungen und Antworten

Eine Herausforderung in der Entwicklung der IGS Linden zur inklusiven Schule ist das unterschiedliche Selbstverständnis von Förderlehrkräften und IGS-Lehrkräften. Vereinfacht gesagt: Der normalen Lehrkraft fällt es oftmals schwer, sich auf das Konzept einzulassen. Sie fragt sich, ob sie ihre Tür überhaupt öffnen möchte. Und wenn die Tür dann geöffnet ist, kann schnell der Gedanke aufkommen, der Förderlehrkraft all jene Schülerinnen und Schüler zu übergeben, mit denen man nicht so gut arbeiten kann, weil sie den Unterricht stören. Aber das hat nichts mit Inklusion zu tun. Umgekehrt gibt es natürlich auch Förderlehrkräfte, die daran gewöhnt sind, nach individueller Diagnostik mit einzelnen Kindern zu arbeiten und denen es zu viel ist, in großen Gruppen zu unterrichten. Auch diese Haltung funktioniert nicht. Daraus ergibt sich: In inklusiven Schulen muss sich das Berufsbild der Lehrenden verändern. Das geht aber nur in Kooperation und auch nur, wenn man sich mit ein wenig Augenzwinkern seine eigenen Schwächen eingesteht und versucht, mit dem Kollegen oder der Kollegin zusammen voranzukommen.

Auch Heterogenität ist eine Herausforderung. Ein Kollege hat unser Ziel klar formuliert: „Bei uns sind alle Kinder willkommen, wir sind offen für alle – das können wir aber nur gemeinsam als lernendes Kollegium schaffen.“ Hier stellen sich verschiedene Fragen, etwa: Wie setzt man Teamteaching um? Wie bereitet man den Unterricht gemeinsam vor, um ihn dann unter Umständen getrennt zu halten? Wie kann man einen schülerzentrierten Unterricht gestalten? Es ist ja keineswegs so, dass wir in Deutschland in einer Gesellschaft leben, in der alle mit offenen Armen aufeinander zugehen, sondern es gibt auch deutliche soziale Ungleichheiten und Vorbehalte. So wächst zum Beispiel die Kluft zwischen Arm und Reich. Prof. Dyson hat es in seinem Vortrag heute Morgen deutlich gesagt: Viele sind durchaus froh, wenn die Sonderschülerinnen und Sonderschüler unter sich bleiben. Im gegliederten Schulsystem in

Deutschland setzen sich herkunftsbedingte soziale Unterschiede im Leben weiter fort. Und Herr Dyson hat auch darauf hingewiesen, dass Armut eine wichtige Rolle dabei spielt, in welcher Schule ein Kind aufgenommen wird und wie sehr es darum kämpfen muss, in eine bestimmte Schule hineinzukommen, nur weil es von Geburt an schlechtere Voraussetzungen als die anderen Kinder hatte.

Deshalb stehen die sozial besser gestellten Eltern Versuchen einer inklusiven Schule oft skeptisch gegenüber. Vieles hängt von der Einstellung der Eltern vor Ort ab. Dass Verschiedenheit ein Gewinn für alle Kinder sein kann, muss man ihnen im Schulalltag beweisen, indem man sie miteinbezieht, z. B. zu Veranstaltungen einlädt. Ansonsten ziehen sich die Eltern von der Schule zurück. Bei uns war es zum Glück umgekehrt. Wir bekommen im Moment viele Anfragen für Kinder, die nach dem 4. Schuljahr eine Gymnasialempfehlung erhalten haben. Wir haben ein richtig ausgeglichenes Verhältnis: ungefähr 30 Prozent Kinder mit Gymnasialempfehlung, 50 Prozent Kinder mit Realschulempfehlung und 20 Prozent mit Hauptschulempfehlung. Unter diesen sind dann auch die behinderten Kinder. Vor sechs Jahren, als wir uns noch nicht so offen zum inklusiven System bekannten, gab es an unserer Schule einen Jahrgang, in dem von 170 Kindern nur zehn eine Gymnasialempfehlung hatten. Das hat sich also in wenigen Jahren geändert. Offenbar entsteht ein erstaunlicher Nebeneffekt, wenn eine Schule ganz deutlich sagt: „Wir machen eine andere Schule, schaut sie euch an!“

Häufig gestellte Fragen

Immer wieder wird die Frage gestellt, was es eigentlich bedeutet, wenn Kinder mit besonderen Lernproblemen oder sozialen und emotionalen Beeinträchtigungen in eine Schule kommen und die Klasse „aufmischen“ – was macht man dann?

Aus meiner Sicht spielen die Ressourcen hier die entscheidende Rolle. Man muss Bündnispartner finden und sich bewusst machen, dass man für spezielle Fälle auch spezielle Lösungen braucht. In manchen Fällen muss man einfach den Mut haben zu sagen: „Wir können dieses Kind nicht nehmen, das wird einfach zu viel.“ Aber – wie Prof. Dyson es auch gesagt hat –

im Prinzip hängt die Möglichkeit, damit umgehen zu können, von der Lernumgebung und von den Ressourcen ab, solche Kinder zu betreuen. Wenn zum Beispiel ein Ruheraum in der Nähe ist und ein Lernhelfer mit pädagogischer Erfahrung zur Verfügung steht, kann man ein solches Kind vielleicht sogar für Wochen aus dem Normalbetrieb herausnehmen, bis es wieder gemeinsam mit der Großgruppe lernen kann. Hier muss man wirklich genau sehen, was man sich leisten kann und was nicht.

Eine andere, weit verbreitete Frage ist, was es bedeutet, wenn Kinder mit einer geistigen Behinderung in der Klasse sind.

Seit einem Jahr haben wir zum ersten Mal auch drei Kinder mit geistiger Behinderung in der Schule, drei Kinder in einer Gruppe. Wir sind sehr froh, dass sie bei uns sind, da der Jahrgang dadurch eine neue Sensibilität entwickelt hat. Die anderen Kinder lernen, dass es gar nicht so einfach ist, mit den geistig behinderten Kindern umzugehen, weil sie ganz andere Reaktionen zeigen. Aber wir haben es geschafft, eine Kollegin vor Ort zu haben, die für den Umgang mit geistig behinderten Kindern ausgebildet ist, und wir sind zufrieden mit dieser Lösung. „Geistig behindert“ ist eine Frage der Etikettierung, es ist ein Oberbegriff – man darf dabei das Individuum nicht aus dem Auge verlieren. Unsere drei Kinder mit geistiger Behinderung können relativ leicht mit den anderen zusammenarbeiten. Aber es gibt natürlich auch schwerere Fälle, bei denen das sicher nicht so einfach wäre.

Unter den Eltern gab es zum Teil große Vorbehalte, als wir angekündigt haben, dass wir geistig behinderte Kinder in die Schule aufnehmen werden. Durch das Abitur nach der 12. Klasse war der Leistungsdruck sowieso schon relativ stark. Ein solcher Weg kann nur funktionieren, indem man die Eltern davon überzeugt, und zum Beispiel so argumentiert: „Überlegt mal, was Eure Kinder leisten, wenn sie in einer gemischten Klasse sind und gemeinsam eine solche Entwicklung durchlaufen. Ist das nicht wichtiger als nur ein reibungsloses Abi nach der Zwölften vor Augen zu haben?“ Denn wir wissen sehr genau: Wenn der Fokus nur auf das Abitur gerichtet wird, funktioniert es meist überhaupt nicht reibungslos, weil sich Kinder unter Druck nicht so entwickeln können, wie es sinnvoll wäre.

Rahmenbedingungen einer inklusiven Schulentwicklung

Als wir 2009 den Jakob Muth-Preis gewonnen haben, wussten wir erst gar nicht, warum. Wir waren dafür ausgezeichnet worden, dass wir einen sehr gut ausgebauten Ganztagsbetrieb hatten und Integrationsklassen so weit in die Schule implementiert waren, dass es in jedem Jahrgang von Jahrgang 5 bis 9 zwischen zwei und vier Integrationsklassen gab. Im 10. Jahrgang gibt es keine mehr, weil ab Klasse 9 die ersten Abschlüsse gemacht werden können. Als wir den Preis gewonnen haben, war das, wofür wir ihn bekommen hatten, schon ganz selbstverständlich für uns. Mittlerweile haben wir sechs oder sieben Förderlehrkräfte, praktisch eine Lehrkraft für jeden Jahrgang. Die Förderlehrkräfte müssen zwar immer wieder neu abgeordnet werden, weil sie hauptsächlich an Sonderschulen tätig sind. Doch wir hatten zum Glück Förderer in der Landesschulbehörde, die gewährleistet haben, dass diese Kollegen und Kollegen schon seit mehreren Jahren bei uns tätig sind und einen Jahrgang von Klasse 5 bis 9 begleiten. Die Förderlehrkräfte sind inzwischen fest integriert, das haben auch die Lehrkräfte verstanden und sehen es nicht als Bedrohung, gemeinsam mit ihnen Unterricht zu machen.

Nachdem wir den Preis gewonnen hatten, sagten wir uns: „Jetzt müssen wir eigentlich wirklich inklusiv werden.“ Denn die Integrationsklassen sind ja eigentlich etwas Exklusives in der Schule. Vier Klassen sind „normal“ und zwei sind Integrationsklassen. In der Gesamtkonferenz haben wir dann vereinbart, in Zukunft in alle Klassen behinderte Kinder aufzunehmen, damit Inklusion eine gemeinsame Aufgabe der gesamten Schule wird – und nicht die einen Lehrkräfte Spezialisten für Integration sind und die anderen nicht. Das Kollegium hat zu 100 Prozent zugestimmt. Seitdem sind bei den Anmeldungen im 5. Jahrgang alle sechs Klassen für behinderte Kinder offen. Wir werden also in Zukunft den ganzen Stadtteil „bedienen“, also praktisch alle Kinder mit Förderbedarf bei uns aufnehmen können. Das setzt allerdings voraus, dass wir bei insgesamt 130 Kolleginnen und Kollegen 15 feste Förderlehrkräfte garantiert bekommen. Für je zwei Klassen müsste also eine Förderlehrkraft zu den Klassenlehrkräften hinzukommen. Wir hätten dann immer zwei Klassenlehrkräfte pro Klasse und möglichst wenige Fachlehrkräfte, und jeweils eine Förderlehrkraft für zwei Klassen, die ungefähr jeweils zwölf Stunden in einer Klasse sein müsste. Das ist das, was wir jetzt vorhaben.

Ein wichtiger Aspekt ist uns auch die Vernetzung mit und in der Kommune. Das bedeutet, inklusives Lernen in die Vorstellung von einem inklusiven Stadtteil einzubeziehen, in dem niemand verloren geht. In unserem Stadtteil sind die Arbeitslosenzahlen sehr hoch, es gibt sehr viele alleinerziehende Mütter und eine unglaublich hohe Zahl an Bedürftigen. Den Zusammenhang zwischen Migrationshintergrund, Langzeitarbeitslosigkeit und typischerweise auch Gesundheitsproblemen, über den Herr Dyson gesprochen hat, kennen wir sehr genau: In einem Unterbezirk unseres Stadtteils haben wir insgesamt etwa sechs Prozent Gymnasialempfehlungen, während in anderen Stadtteilen diese Zahlen fast bei der Hälfte der Kinder liegen. Man kann die Korrelation zwischen Armut und Schulzuweisung im vierten Schuljahr also deutlich erkennen.

Wir legen großen Wert darauf, eine kulturelle Schule zu sein, bei der die Kinder zu Wort kommen. Auch in der Kooperation zwischen den Kolleginnen und Kollegen sind wir schon relativ weit, auch wenn es hier natürlich immer wieder Rückschläge gibt. Gerade junge Lehrkräfte wollen aber häufig an unserer Schule anfangen, weil hier Inklusion auf diese Weise betrieben wird. Bis wir so weit waren, hat der Prozess aber 15 Jahre gedauert.

Zum Schluss komme ich noch einmal auf den Anfang zurück: Was bedeutet eigentlich Inklusion? Der Inklusionsbegriff kommt aus den USA, und pädagogisch wurde Inklusion schon einmal als „Begleiter der Bürgerrechtsbewegung“ bezeichnet. Die Bürgerrechtsbewegung unter Martin Luther King wollte verschiedene Bereiche miteinander verbinden, die Rassentrennung überwinden. Auch in der Schule soll Inklusion dazu dienen, Trennungen zu überwinden und die Menschen, die an den Rändern stehen, zu integrieren. Das Schöne ist – das haben die beiden Begriffe und die beiden Wege gemeinsam – dass man damit nie am Ende ist. Jeder Mensch kann sich überlegen, womit er anfängt, und von dort, wo er steht, seinen nächsten Schritt machen. Das heißt aber nicht, dass man die Politik aus der Verantwortung entlässt. Denn eine Schule kann in einer Demokratie gar nichts anderes sein als eine inklusive Schule. Deshalb hat die Politik auch die Verpflichtung, das notwendige Geld zur Verfügung stellen, damit die Schulen entsprechend umgebaut und ausgestattet werden können. Keine Schule sollte sich sagen: „Wir fangen erst gar nicht an, weil wir es sowieso nicht schaffen.“ Man sollte mit der Zielsetzung „Eine Schule für alle“ einfach beginnen und dann sehen, was man vor Ort als nächstes konkret

machen kann.