

Inhalt

| | |
|---|-----------|
| Vorwort | 7 |
| 1 Einleitung oder: Von der Verheißung zum leeren Versprechen? | 10 |
| Wahrheiten über Inklusion, die weh tun | 17 |
| 2 Viele Lehrer sind heillos überfordert | 18 |
| 3 Das gemeinsame Lernen ist haarsträubend unterfinanziert | 27 |
| 4 Dass das Lernniveau absinkt, ist eine reale Gefahr | 34 |
| 5 Es ist schwer, Kinder mit Handicap in der Regelschule gut zu fördern | 44 |
| 6 Förderkinder werden in der Regelklasse leicht zu Außen- seitern | 53 |
| 7 Im gemeinsamen Unterricht fehlt oft das Gemeinsame ... | 57 |
| 8 Ein paar Förderkinder machen noch keine inklusive Schule | 60 |
| 9 Immer mehr Kinder mit Schulproblemen landen in der Psychiatrie | 64 |
| 10 Gemeinsames Lernen in einer ausschließenden Gesell- schaft klappt nicht | 69 |
| 11 Für viele Kinder bleibt die Förderschule immer noch die bessere Alternative | 80 |
| 12 Inklusion light ist gescheitert – und zwar mit Ansage | 88 |
| Kein Heil, kein Untergang. Zeitgemäße Pädagogik | 97 |
| 13 Ganz einfach, viel zu tun | 98 |
| 14 Glanz und Kleister | 103 |
| 15 Himmel und Hölle | 115 |
| 16 Etiketten und Schwindel | 119 |
| 17 Vordenker, Pioniere, Gewurstel | 126 |
| 18 Leuchten die Leuchtturmschulen? | 132 |

| | |
|--|-----|
| Nachrichten über gemeinsames Lernen, die Mut machen | 141 |
| 19 Eine Lobby für <i>echte</i> Inklusion macht gute Schule! | 142 |
| 20 Schulen wandeln sich – sie brauchen nur die richtigen Anreize! | 148 |
| 21 Ein modernes Bildungssystem können wir uns leisten! . . . | 156 |
| Anhang: Was uns die Zahlen sagen – und was nicht | 161 |
| I. Die Förderkinder in Regelschulen sind nicht erfunden . . . | 162 |
| II. Im gemeinsamen Lernen fehlen ausgerechnet die Kinder mit klar erkennbarem Handicap | 166 |
| III. Bei der Inklusionsquote sieht Deutschland im inter- nationalen Vergleich ganz schlecht aus | 168 |
| IV. Gemeinsames Lernen findet am Gymnasium bislang kaum statt | 170 |
| V. Inklusion macht weder schlau noch dumm | 174 |
| Literatur | 177 |

VORSCHAU



Vorwort

Neulich an einem ganz normalen Gymnasium in einem Bundesland »auf dem Weg zur Inklusion«. Ein Junge mit Förderbedarf rastet im Unterricht völlig aus, schlägt um sich, läuft schließlich schreiend aus dem Klassenzimmer. Schulbegleiterin, Lehrer, später auch Mitschüler¹ suchen ihn erstmal vergeblich. Später dann taucht er wieder auf, immer noch außer sich, nur mühsam kann er sich etwas beruhigen. Wenige Tage später empfiehlt die Schulleitung, künftig in jedem Klassenraum drei rote Karten bereitzuhalten. Sobald ein Kind sich selbst oder andere durch sein Verhalten akut gefährdet, so der Rat-schlag, holen Mitschüler drei Lehrer aus anderen Klassenzimmern herbei. Was die vier Lehrkräfte dann allerdings machen sollen, ist nicht überliefert. Als Vater eines Jungen mit Verhaltensschwierigkeiten habe ich da jedoch kein gutes Gefühl. Im Gegenteil. Für mich klingt das ganze Setting weniger nach Inklusion als nach Anstalt.

Nun ist es derzeit ziemlich in Mode, »die Inklusion« zu kritisieren oder für Mängel in deutschen Schulen verantwortlich zu machen. Selbst die Kultusministerkonferenz macht da jetzt mit: Nachdem der jüngste umfangreiche Test am Ende der Grundschulzeit ergab, dass viele Kinder heute schlechter in Deutsch und Mathe sind als noch vor fünf Jahren (Stanat u. a. 2017), machte sie die »zunehmende Heterogenität« an den Schulen verantwortlich und nannte in diesem Zusammenhang die wachsende Anzahl von Kindern aus Einwandererfamilien sowie die Inklusion (KMK 2017). Macht gemeinsames Lernen also die Schulen schlechter und die Kinder dümmer? Wohl kaum. In Baden-Württemberg, wo die Schulleistungen am stärksten absackten, besuchen heute noch praktisch genauso viele Kinder eine Förderschule wie 2009, als die UN-Behindertenrechtskonvention in Kraft trat. Hamburg, dessen Grundschulen sich in diesem Zeitraum

1 Aus Gründen der Lesbarkeit wird meist nur ein Genus verwendet.

1 Einleitung oder: Von der Verheißung zum leeren Versprechen?

Gegenwind für ein Reformprojekt: Erst verbreitet sich das böse Wort von der »Inklusionslüge« (Becker 2015). Dann sammelt die aufmüpfige Hamburger Bürgerschaft innerhalb von nur sechs Wochen genügend Unterschriften, um eine Volksinitiative für »gute Inklusion« anzustoßen – offensichtlich als Gegensatz zu dem, was bislang an den Hamburger Schulen stattfindet. Und damit nicht genug: Ein verdienter Erziehungswissenschaftler legt ein Buch vor mit dem Titel: »Inklusion – ein leeres Versprechen?« (Feuser 2017) Nicht irgendein Erziehungswissenschaftler. Georg Feuser entwickelte bereits in den 1980er-Jahren Ansätze einer integrativen Didaktik, er ist ein Grandseigneur der schulischen Integrationsbewegung.

Die Landtagswahlen 2017 in Schleswig-Holstein und Nordrhein-Westfalen schließlich markieren die vorläufige Bruchlandung des ganzen Projekts. In beiden Ländern wurden Regierungen nicht zuletzt deshalb abgestraft, weil die Wähler mit ihrer Schulpolitik unzufrieden waren. Markenzeichen dieser Schulpolitik war in Kiel wie in Düsseldorf die rasche Einführung des gemeinsamen Lernens.

Was ist bloß los mit der Inklusion an den deutschen Schulen, bald zehn Jahre nachdem der Bundestag die UN-Konvention für die Rechte der Behinderten verabschiedet hat? Auffällig ist: An Meinungen dazu mangelt es nicht, sei es in den Medien, im wissenschaftlichen Diskurs oder in den Lehrerzimmern. Nicht jeder, der sich äußert, kann als Wissenschaftler empirische Studien dazu vorweisen oder hat als Pädagogin überhaupt schon eine nennenswerte Zahl von Kindern mit Beeinträchtigungen unterrichtet. Nicht jede besorgte Mutter kann beurteilen, ob Schwierigkeiten in der Klasse ihres Kindes wirklich mit dem dort praktizierten gemeinsamen Lernen von Kindern mit und ohne Handicap zu tun haben. Manchmal muss Inklusion zweifellos auch als Sündenbock herhalten für Mängel und Versäumnisse, die ganz woanders zu suchen sind.



haben, Menschen mit Handicap zu begegnen. Allerdings auch nicht an einer Schule, an der das gemeinsame Lernen zur zeit- und nervenraubenden Nebensache verkommt nach dem Motto: »O Gott, und jetzt auch noch Inklusion«.

Als Vater ist mir vor allem eines wichtig: dass mein eigener, behinderter Pflegesohn eine weiterführende Schule findet, an der er mit seinen Lehrerinnen und Lehrern wie auch seinen Mitschülerinnen und Mitschülern klarkommt, sich wohlfühlt und gut lernen kann. Wenn das eine Regelschule ist: super. Wenn das nur eine Förderschule sein kann: auch okay. Auf der politischen Ebene sollte jedoch klar sein: Jede erzwungene Zuweisung an eine Förderschule ist diskriminierend. Jedes einzelne nicht ermöglichte oder gescheiterte gemeinsame Lernen in der Praxis muss Aufforderung sein, es künftig besser zu machen.

VORSCHAU



Wahrheiten über Inklusion, die weh tun

*Alle sollen mitspielen, keiner darf »draußen« bleiben.
Mitmachen, wobei denn? (Becker 2015, S. 20)*

VORSCHAU

2 Viele Lehrer sind heillos überfordert

Es mangelt an Zeit für die Kinder, an Know-how über ihre Förderung, an pädagogischen Konzepten für den gemeinsamen Unterricht und an der nötigen Ausstattung der Gebäude.

Nach anfänglich großer Aufregung ist das Thema »Inklusion« in den Medien etwas in den Hintergrund getreten – verdrängt durch neue Aufreger wie die Debatte um die Gymnasiale Oberstufe (G8 oder G9). Es brodelt jedoch gewaltig in diesem Hintergrund. Und wenn es dann doch mal wieder eine Geschichte zum gemeinsamen Lernen der Kinder mit und ohne Handicap bis in die Zeitung schafft, so handelt sie oft von behinderten Kindern, die durch ihr schlimmes Verhalten ihre braven Mitschüler vom Lernen abhalten und ihre ohnehin überarbeiteten Lehrer an den Rand der Verzweiflung bringen.

Zu einer gewissen Berühmtheit brachte es in dieser Hinsicht ein Förderkind mit dem Pseudonym Yassar: Dieser Junge, so wird berichtet, bewirft seinen Lehrer mit Steinen, sobald er in die Klasse kommen soll. Und wenn er ausnahmsweise mal am Unterricht teilnimmt, spuckt er mit Schnipseln von Arbeitsblättern um sich oder beschmiert seine Klassenkameraden mit Apfelsaft. »Ab und zu biss er seine Mitschüler in den Hinterkopf, machte ihnen blaue Flecken oder schlug sie ins Gesicht.« (Hummel 2014) Eine neuere Story zitiert eine Lehrerin so:

»Es gibt Kinder, da lohnt es sich sehr, sie in der Regelschule zu integrieren, aber bei vielen Kindern ist das nicht möglich. Manche Inklusionskinder treten den Lehrer, kratzen andere Kinder blutig und überschreiten permanent Grenzen.« (Schipp 2017)

Die Schlussfolgerung solcher Schilderungen liegt auf der Hand: Weg mit diesen Kindern von der Regelschule, und zwar sofort! Es ist aber auch eindeutig, dass auf diese Weise Stimmung gemacht wird und die Ängste besorgter Eltern geschürt werden. Der bedauernswerte

4 Dass das Lernniveau absinkt, ist eine reale Gefahr

Zwar muss das keineswegs zwangsläufig so sein. Gerade wenn gemeinsames Lernen auf schlecht vorbereitete Schulen in schwierigen Einzugsgebieten trifft, ist dieser Zusammenhang jedoch nachgewiesen.

Vielleicht werden Sie ja denken: Mag durchaus sein, dass Inklusion unterfinanziert ist, dass die Lehrer zu wenig fortgebildet werden. Gut möglich, dass sie sich manchmal etwas überfordert fühlen oder wegen der vielen Arbeit jammern und die Kinder nicht immer optimal fördern. Aber war nicht Schule schon immer ungefähr so?

Um eine Schulreform beurteilen zu können, sollten wir sicher nicht nur Lehrer oder Eltern fragen oder Einzelfälle betrachten, sondern auch wissenschaftlich prüfen, ob die Kinder insgesamt dadurch besser oder schlechter lernen können, ob sie sich wohler oder unwohler fühlen und schließlich, ob die Erziehungsziele jenseits des Schulerfolgs besser oder weniger gut erreicht werden können. Kurz: Wird Schule womöglich trotz aller Bedenken, Proteste und unglücklichen Einzelschicksale besser, wenn Kinder mit und ohne Handicap gemeinsam lernen? Oder zumindest nicht schlechter?

»Inklusionsfakten« verspricht eine Website gleichen Namens, die für die Idee der (schulischen) Inklusion wirbt. Fein säuberlich abgegrenzt werden diese Fakten von den Mythen der Kritiker (aktuell würde man natürlich sagen: von den Fake News). Das klingt dann z. B. so:

»Die Studien zeigen, dass Kinder im Gemeinsamen Unterricht keine schlechteren, teilweise sogar bessere Ergebnisse erzielen. Denn von der inklusiven Didaktik profitieren alle. Das Sozialverhalten und das Selbstkonzept werden gestärkt. Hirnforscher Hüther geht sogar so weit, dass er sagt: »Inklusion macht schlau«, da heterogene Gruppen

Hans Wocken zweifelten lieber im Nachhinein an, dass die beiden verglichenen Gruppen überhaupt gleiche Voraussetzungen hatten.

Brauchten sie auf diese Weise doch keine Erklärung mehr dafür zu suchen, weshalb das Leistungsniveau der integrativen Klassen so niedrig war. Ihre Interpretation lautet entsprechend: »Die Kinder der Integrativen Regelklassen sind nicht durch Integration ›schlechter‹ geworden, sondern sie sind trotz Integration ›schlechter‹ geblieben.« (Hinz 1998 S. 123, 125–126) Selbst bei vorsichtiger Auslegung bleibt das Resultat dieses Schulversuchs jedoch, dass Integration gelingen *kann* – ergänzt allerdings mit dem Nachsatz ... aber unter schwierigen Bedingungen nachweislich auch scheitern. Diese schwierigen Bedingungen sind:

- Integration in sozial benachteiligten Wohngebieten,
- Einführung von oben herab bei wenig unterstützendem Umfeld,
- Umstellungsschwierigkeiten der Schulen,
- pädagogische Ressourcen, die teilweise der schwierigen Aufgabe nicht angemessen sind.

Bedenken wir nun, wie schlecht mittlerweile die pädagogische Ausstattung an den inklusiven Grundschulen geworden ist, kann uns angesichts dieser Ergebnisse schon angst und bange werden – ganz besonders für Schulen in Gebieten mit vielen sozial benachteiligten Kindern.

Aber das alles ist schließlich schon zwanzig Jahre her. Vielleicht haben die Schulen ja mittlerweile gelernt, wie Inklusion geht. Nur wie? Selbst die Referendare an meiner letzten Schule hatten nach eigener Aussage zum Thema Inklusion lediglich »vielleicht mal ein Seminar gemacht«. Für die Lehrer an den Regelschulen ist alles genauso neu wie damals für die Hamburger Pädagogen, und sie werden, wenn überhaupt, dann allzu oft nur mit Schmalspur-Fortbildungen darauf vorbereitet. Der einzige Unterschied ist: Es gibt mittlerweile differenziertes Arbeits- und Fördermaterial für die Regelschulen. Immerhin. Aber inklusiver Unterricht ist wahrlich mehr als ein paar vereinfachte Aufgaben für Förderkinder.

Kein Wunder, dass die Hamburger Studie bei überzeugten Inklusionsanhängern eher selten erwähnt wird (gerne jedoch ältere Untersuchungen, die vorteilhafter ausfielen – siehe Kapitel 12). Irgendwie

6 Förderkinder werden in der Regelklasse leicht zu Außenseitern

Leider ist das keine Erfindung der Inklusionsgegner, sondern vielfach belegte wissenschaftliche Tatsache. Besonders trifft es auf Kinder und Jugendliche zu, die kognitiv nicht mithalten können oder Schwierigkeiten im Sozialverhalten haben.

Max lädt jährlich zu seinem Geburtstag bis zu zwanzig Kinder ein. Fast alle kommen und genießen einen attraktiven Nachmittag beim Hallenfußball oder an der Kletterwand etc. Er selbst wird allerdings nur von zwei bis drei Kindern zum Geburtstag eingeladen, davon ist eines ohne Förderbedarf. Gleichwertige Freundschaftsbeziehungen sehen anders aus. Immerhin: Dass die meisten Kinder seiner Einladung folgen, zeigt deutlich, dass er nicht isoliert ist oder gar abgelehnt wird. Nicht allen inkludierten Förderkindern geht es so gut.

Der Bildungsforscher Christian Huber befragte in zufällig ausgewählten vierten Klassen nordrhein-westfälischer Grundschulen insgesamt 650 Kinder zur Beliebtheit oder Ablehnung ihrer Klassenkameraden, darunter waren 110 mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung). Ergebnis: Die Förderschüler sind deutlich weniger beliebt als ihre Mitschüler ohne besonderen Förderbedarf. Zwar gibt es auch beliebte Förderkinder, aber nur 16 Prozent – bei den »Regelkindern« sind es gut doppelt so viele. Am brisantesten ist jedoch: Knapp die Hälfte aller untersuchten Förderkinder wurde von ihren Klassenkameraden abgelehnt. Das Risiko, sozial abgelehnt zu werden, sei bei Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf rund dreimal so hoch wie bei Schülern ohne besonderen Förderbedarf! Huber bilanziert deshalb nüchtern:

»Die günstigen Befunde zur sozialen Integration von Schülern mit Sonderpädagogischem Förderbedarf, die im Rahmen der Schulversuche in

daraus zu ziehen sind, ist allerdings noch gar nicht umfassend erforscht: »Ich fürchte, dass wir in Wuppertal zur Zeit einer der ganz wenigen Standorte sind, die sich mit der Förderung sozialer Integration in der inklusiven Schule befasst«, so Christian Huber auf meine Anfrage. Entsprechend ist das Thema auch noch nicht in der Fortbildung angekommen.

Dabei sind die Ansätze der Forschungsgruppe Hubers durchaus vielversprechend. Die Wissenschaftler gehen davon aus, dass sich durch gezielte, öffentliche und positive Rückmeldung des Lehrers im Klassenverband etwas für die soziale Integration leistungsschwacher Schülerinnen und Schüler mit schwierigem Verhalten tun lässt. Experimentell konnten sie mittlerweile auch nachweisen, dass Lob und Anerkennung seitens der Lehrkraft signifikant die soziale Bewertung von (fiktiven) Klassenkameraden beeinflusst. Allerdings scheint negatives Feedback noch viel stärker zu wirken.

»Dieser Umstand würde bedeuten, dass Lehrkräfte mit einer negativen Äußerung über ein Schulkind mehr Schaden anrichten können, als sie auf der anderen Seite mit einer vergleichbar starken, positiven Äußerung wieder gutmachen können.« (Huber u. a. 2015, S. 61)

Im Unterrichtsalltag ist das sicher für die Pädagogen keine leichte Aufgabe: Sind sie doch gehalten, gerade den »Problemkindern« möglichst viele positive und wenige negative Rückmeldungen zu geben, aber gleichzeitig stets authentisch sowie gerecht gegenüber den anderen Kindern in der Klasse zu bleiben. Möglich wird das sicher nur dann, wenn für alle Kinder der Blick nicht auf eine zu erreichende Klassennorm, sondern auf *individuelle Lernfortschritte* gerichtet ist.

Einstweilen bleibt es jedoch ein empirisch gut belegter Befund, dass Förderkinder in inklusiven Schulen besonders von Ausgrenzung bedroht sind.

Eltern behinderter Kinder werden nur dann ihren Nachwuchs beruhigt auf eine Regelschule schicken können, wenn diese Schule die soziale Integration der Kinder sichtlich erfolgreich fördert.

15 Himmel und Hölle

Vor dem Hintergrund inklusiver Schwärmerei verwandeln sich die Türen der Förderschulen mitunter zu Höllenpforten. Folglich kann dann nichts mehr schlimmer sein als »keine Inklusion«. Diese Haltung erschwert echte Fortschritte in der Praxis.

Ein sehr aufschlussreicher Spiegel-Artikel von 2009 prangert an, dass Menschen mit Behinderungen »ausgegrenzt und in Sonderschulen, Werkstätten und Heime abgeschoben« werden und beschreibt diesen Zustand in der Überschrift tatsächlich als »unverdünnte Hölle«. Der Artikel beginnt mit den Worten:

»Als Carolin aussortiert wird, ist sie drei Jahre alt. Ein Amtsarzt stellt bei ihr ›sonderpädagogischen Förderbedarf‹ fest, weil das Mädchen noch immer nicht laufen kann. Die Eltern freuen sich. Die Krankengymnastik, die der Mediziner verschreibt, tut ihrer Tochter gut. [...] ›An diesem Tag ist die Aussonderungsmaschinerie angelaufen, wir haben das damals nur noch nicht begriffen‹, sagt Inge Kirst, Carolins Mutter. Wie hätte sie auch ahnen sollen, dass ein Mensch mit ›sonderpädagogischem Förderbedarf‹ sein Recht auf Teilhabe an der Gesellschaft, sein Recht auf Bildung, sein Recht auf ein selbstbestimmtes Leben verloren hat?« (Demmer 2009)

Einmal davon abgesehen, dass sonderpädagogischer Förderbedarf nicht bereits bei Dreijährigen und nicht von Amtsärzten, sondern frühestens bei schulpflichtigen Kindern vom Schulamt festgestellt wird, sofern ein entsprechendes sonderpädagogisches Gutachten vorliegt, ist in diesen wenigen Zeilen die ganze Mischung berechtigter und unberechtigter Vorwürfe an das deutsche Bildungssystem enthalten, die letztlich bei Engagierten häufig zu einer nur geringen Wertschätzung der Förderschulen führt: Diese Schulen seien »nicht

16 Etiketten und Schwindel

Wer darauf verzichten will, besonderen Förderbedarf amtlich festzustellen, kann auch besondere Unterstützung nicht mehr ernstlich einfordern. Dass ausgerechnet bei den Lern- und Entwicklungsstörungen sonderpädagogische Verfahren eingespart werden, hat erkennbar nichts mit Inklusion zu tun.

Beinahe genauso unbeliebt – um nicht zu sagen, verhasst – wie die Förderschule ist bei echten Inklusionsfans die sogenannte Etikettierung, also die amtliche Deklaration von Kindern als Förderschüler. Damit fange das Aussortieren und somit alles Übel ja an, so die landläufige Meinung dazu. Und es ist eines der ganz großen Ziele der inklusiven Theorie, die Unterscheidung zwischen behindert und nicht behindert künftig überflüssig werden zu lassen.

Mitunter geht die Aversion gegen das Branding »Förderschüler« sogar so weit, dass gleich sämtliche sonderpädagogische Diagnostik kurzerhand für »verzichtbar« erklärt wird (Schumann 2016). Umgekehrt wird die Praxis inklusionseifriger Bundesländer, zumindest in den ersten Schuljahren bei Kindern mit Problemen beim Lernen, in der Sprachentwicklung oder im Verhalten auf ein sonderpädagogisches Verfahren zu verzichten, als großer inklusiver Fortschritt gesehen.

Dahinter steckt der Wunsch nach Normalität für alle Kinder. Als Vater kann ich diese Sehnsucht nur allzu gut verstehen. Gerade in diesem Punkt hat Inklusion zweifellos enorme Strahlkraft für Menschen mit Handicap und ihre Angehörigen. Eltern wünschen sich allerdings nicht nur Normalität für ihr Kind, sondern gleichzeitig auch optimale individuelle Förderung, die genau auf die Stärken, Schwächen und Eigenheiten des Kindes abgestimmt ist. Es ist ziemlich offensichtlich, dass dies in der Praxis nur schwer unter einen Hut zu bringen ist.

Es gibt jedoch noch tiefere Gründe, weshalb »immer mehr Normalität« zwar das richtige Ziel ist, absolut genommen jedoch ein