

Inklusion für alle – Erfahrungen und Perspektiven

Ulrike Becker

I. Entwicklungen im Bildungswesen

Mit der Zeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention am 26.02.2009 hat sich die Bundesrepublik Deutschland verpflichtet, bis 2015 Schülern mit Behinderung den freien Zugang zur allgemeinbildenden Schule zu gewährleisten. In diesem Zusammenhang spricht man von „inklusive Bildung“, die zur Vermeidung von Etikettierung und Stigmatisierung nicht nur von der Platzierung in Sonderschulen, sondern auch von der Feststellungsdiagnostik absieht. „Alle sollen allen alles lehren“ der schon von Comenius 1673 in der *didacta magna* formulierte Anspruch findet sich hier wieder, wenn heute von inklusiver Bildung gesprochen wird. Die gerade von der KMK beschlossenen Empfehlungen zur inklusiven Bildung folgen dem Grundgedanken der UN-Konvention und den pädagogischen Überlegungen Comenius insofern, als sie auf die Begriffe sonderpädagogischer Förderbedarf und Förderung verzichten und auf die Begriffe Bildung und Unterstützungsbedarf zurückgreifen.

Vor dem Hintergrund aller für die deutsche Schule relevanten rechtlichen Grundlagen kommen Langer u. a. in ihrem von der Max-Träger Stiftung in Auftrag gegebenem Rechtsgutachten zu dem Ergebnis, dass unter den Bedingungen unseres föderalen Bildungssystems davon ausgegangen werden müsse, dass etwa 70–80 % der Schüler mit Behinderungen inklusiv unterrichtet werden können. Dies bedeutet, das aktuelle Verhältnis von Schülerinnen und Schülern an Förderzentren und im gemeinsamen Unterricht umzukehren.

Wie sieht die Entwicklung in der Bundesrepublik seit der Gültigkeit der UN-Behindertenrechtskonvention aus? Bereits seit 2000 sind die Schülerzahlen in Deutschland gesunken. Wir haben 2010 eine Förderquote von 6 %. Trotz sinkender Gesamtschülerzahlen in der Bundesrepublik Deutschland hat sich die Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf von 2006 bis 2010 kaum verändert.

Es kann festgestellt werden, dass die Anzahl der Schüler an allen Sonderschulen in diesem Zeitraum von 408.055 auf 387.000 gesunken und die Anzahl der Schüler in allgemeinbildenden Schulen von 76.262 im Jahre 2006 auf 97.626 gestiegen ist.¹ In der Bundesrepublik Deutschland werden 2012 25 % der Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf in allgemein bildenden Schulen unterrichtet. Berlin und Brandenburg liegen mit 47 % und 40 % weit über dem Bundesdurchschnitt. Dies erscheint zunächst als großer Erfolg. Betrachtet man jedoch die Schülerzahlen beim Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung, so macht man folgende erschreckende Beobachtung: Die Bildungsstatistik zeigt auf, dass die Anzahl der betroffenen Schülerinnen und Schüler von 48.217 im Jahre 2006 auf 59.200 im Jahre 2010 gestiegen ist, und dies trotz stark gesunkener Schülerzahlen.²

II. Inklusion für alle?

Betrachtet man den Zeitraum von 2000 bis 2010 so stellt man fest, dass sich die Anzahl der Kinder mit Förderbedarf im Bereich emotionale und soziale Entwicklung fast verdoppelt hat. Mit den Bemühungen um gemeinsamen Unterricht oder inklusiver Bildung sind zwei Entwicklungen zu beobachten. Es stieg die Zahl der Sonderschüler an Schulen für Erziehungshilfe von 25.702 im Jahre 2000 auf 36.595 im Jahre 2010 und zeitgleich wuchs die Anzahl der Schülerinnen und Schüler im gemeinsamen Unterricht von 9.200 auf 22.605. Im Jahre 2010 haben 0,672 % aller bundesdeutschen Schüler in allgemeinbildenden Schulen sonderpädagogischen Förderbedarf in Erziehungshilfe erhalten. 0,41 % der Gesamtschülerschaft werden in Schulen für Erziehungshilfe unterrichtet. 0,256 % aller Schüler verbleiben mit Förderbedarf in Erziehungshilfe in allgemeinbildenden Schulen.³

Der Anstieg der Schülerinnen und Schüler mit einem festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich Erziehungshilfe ist insbesondere deshalb erstaunlich, weil im vergleichbaren Zeitraum aus medizinischer Sicht die Anzahl der Kinder mit psychischen

1 *Becker*, Beeinträchtigungen im Sozialverhalten. Eine Herausforderung für die inklusive Pädagogik, Vierteljahreszeitschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbarwissenschaften 82 (3/2013), S. 227 ff.

2 *Becker*, Vierteljahreszeitschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbarwissenschaften 82 (3/2013), S. 227 ff., *Stein*, Pädagogik bei Verhaltensstörungen, Zeitschrift für Heilpädagogik 62 (2011), S. 324 ff.

3 *Becker*, Vierteljahreszeitschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbarwissenschaften 82 (3/2013), S. 227 ff., *Stein*, Zeitschrift für Heilpädagogik 62 (2011), S. 324 ff.

Beeinträchtigungen seit 1950 nicht gestiegen ist. Laut den Ergebnissen einer Metastudie von Schulte-Markwort⁴ besteht bei 17,6% der Kinder und Jugendlichen in der Bundesrepublik Beratungs- und bei 5% ein Behandlungsbedarf. Allerdings stellt Annuß⁵ fest, dass die Psychiatrisierung auf dem Vormarsch sei, da die Anzahl der stationären Aufenthalte von Kindern und Jugendlichen von 2000–2008 um 43% gestiegen ist.⁶

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass seit der Zeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention ein Anstieg der Unterrichtung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinbildenden Schulen zu verzeichnen ist.⁷ Eine Ausnahme stellen Schülerinnen und Schüler mit einem Förderbedarf im Bereich der Erziehungshilfe dar. Im Schwerpunkt Erziehungshilfe setzt sich eine stärkere Tendenz zu separierenden Bildungsangeboten durch. Dies ist an der steigenden Zahl der Schülerinnen und Schülern an Schulen für Erziehungshilfe zu beobachten. Zusätzlich gibt es viele separierende Bildungsangebote, die an allgemeinbildenden Schulen institutionell angebunden sind.

Die Gründe für den Anstieg von Schülern mit Bedarf an Erziehungshilfe an entsprechenden Sonderschulen liegen u. a. an den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen von Schule. Zum einen sinkt die Integrationskraft von Familie und Gesellschaft. Zum anderen werden höhere Erziehungsansprüche an die Schulen gestellt. Innerhalb der Ganztagschule werden Belastungen der Kinder eher von den Pädagogen wahrgenommen, die sich dann auch häufiger um die Beantragung außerschulischer Hilfen und die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs bemühen. Darüber hinaus wird der Kinderschutz ernst genommen.

4 Schulte-Markwort/Barkmann/Brähler (Hrsg.), Ratingskalen zur Diagnostik klinischer Psychosyndrome des Kindes- und Jugendalters, Klinische Diagnostik und Evaluation, 2010.

5 Annuß, Zahl der psychischen Erkrankungen steigt bei Jugendlichen deutlich stärker als bei Erwachsenen, Ärzte Zeitung (online), 09. August 2010.

6 Annuß, Ärzte Zeitung (online), 09. August 2010.

7 Kultusministerkonferenz 2012, Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2001 bis 2010 (Statistische Veröffentlichung der KMK, Dokument Nr. 196), im Internet abrufbar unter <http://www.kmk.org/statistik/schule/statistische-veroeffentlichungen/sonderpaedagogische-foerderung-in-schulen.html>, abgerufen am 30. Juni 2015.

III. Inklusion für alle – auch bei Beeinträchtigungen im Verhalten

Bereits Bernfeld⁸ fordert in seinen Arbeiten die Existenz eines „sozialen Ortes“, an dem sich ein Kind zu Hause fühlt, als einen wichtigen Baustein für die Erziehung von Kindern und Jugendlichen „mit dissozialen Entwicklungsverläufen“.⁹ Die Arbeiten von Bettelheim zum therapeutischen Milieu knüpfen daran an und treffen sich mit den Arbeiten Specks, der immer wieder die Schule als soziale Heimat für schwierige Schüler fordert. Da sich Schülerinnen und Schüler mit dem Förderbedarf Erziehungshilfe in heterogenen und großen Regelschulklassen überfordert fühlen, benötigen sie eine individuelle Unterstützung, die sich auf die Übernahme von Hilfs-Ich Funktionen durch einen Erwachsenen konzentriert. Individuelle Unterstützung führt zu Lernerfolg und zur Verbesserung der Ich-integrativen Leistungen, woraus eine Reduzierung der Symptomatik resultiert.

Reiser¹⁰ u. a. heben in ihren Forschungen zur Integrationspädagogik die Bedeutung der Kooperation zwischen Schule und Jugend hervor, die die Bildung des Jugendlichen als ganze Person in den Vordergrund rückt und wie auch die Elternberatung das Ziel verfolgen soll, Ressourcen in der Familie zu mobilisieren, die die Erziehung und Bildung schwieriger Kinder ermöglichen soll. Last but not least benötigen die Lehrkräfte sowie Erzieherinnen und Erzieher in Schulen Unterstützungsangebote, die ihnen im Rahmen kollegialer Beratung das Fallverstehen ermöglichen und ihnen Hilfen zur Änderung des Unterrichts und zur individuellen Förderung an die Hand geben.

Ergebnisse integrationspädagogischer Forschungen bieten uns einen systemischen Blick auf Gelingensbedingungen des gemeinsamen Unterrichts, die wegweisend für die Gestaltung der inklusiven Schule sind. Allerdings führt nur das Zusammenwirken verschiedener Faktoren zum Erfolg, den Preuss-Lausitz¹¹ für den gemeinsamen Unterricht mit Kindern, die Beeinträchtigungen im Sozialverhalten zeigen, beschreibt.

8 Bernfeld, Der soziale Ort und seine Bedeutung für Neurosen, Verwahrlosung und Pädagogik, in: Werder/Wolff (Hrsg.), Antiautoritäre Erziehung und Psychoanalyse, 1926.

9 Bernfeld (Fn. 8).

10 Reiser/Wening, Changing Roles of Special Education Teachers in Germany, in: Ainscow/Mittler (Hrsg.), Including the Excluded: Proceedings of the 5th Special Education Congress, University of Manchester, 2001; Reiser/Willmann, Integrierte und ambulante Formen der Unterstützung bei Erziehungsschwierigkeiten in der Schule, in: Preuss-Lausitz (Hrsg.), Schwierige Kinder – Schwierige Schule, 2004, S. 152 ff.

11 Preuss-Lausitz (Hrsg.), Schwierige Kinder – Schwierige Schule, 2004.

Dies zeigen exemplarisch die Befunde der Untersuchungen zum Projekt „Übergang“,¹² einem erfolgreichen Ansatz zur inklusiven Bildung bei Beeinträchtigungen im Sozialverhalten, der an den Gelingensbedingungen nach Reiser anknüpft und in Berlin sowie Hamburg in Kooperation mit der Jugendhilfe praktiziert wird. Der Förderansatz „Projekt Übergang“ wurde von mir konzipiert und zur sozialen Integration und Förderung von Schülern mit erheblichen Beeinträchtigungen im Verhalten als ein Gemeinschaftsprojekt der Senatsbildungsverwaltung Berlin, des Instituts für Interkulturelle Erziehung der Freien Universität Berlin, des Schulpsychologischen Dienstes in Berlin-Tempelhof-Schöneberg sowie des Förderzentrums Prignitz-Schule implementiert. Der Förderansatz wurde in zahlreichen Publikationen ausführlich dargestellt.¹³ „Projekt Übergang“ rückt Kooperation, Beratung, Anerkennung und Vernetzung in den Mittelpunkt der Förderung.¹⁴ Fünf Lernzugänge wirken zusammen. Diese sind: Die temporäre Lerngruppe „Übergangsklasse“, Elternberatung, Beratung des Pädagogen-teams, Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe, Integration in den Klassenverband.¹⁵

Durch die fünf Lernzugänge bietet dieser Förderansatz schwierigen Schülern ein spezifisches Setting „am sozialen Ort“ Schule. Auf diese Weise eröffnet sich den Schülern ein Zugang und ermöglicht das Lernen in Beziehungen auch im offenen Unterricht inklusiver Klassen. Die Eltern werden so einbezogen, dass sie konstruktiv mit der Schule kooperieren und ihre Kinder im Hinblick auf die soziale Kompetenz in der Schule stärken lernen. Die Bezugspersonen Lehrer und Erzieher erhalten so viel Unterstützung im System Schule, dass sie die Schüler mit dieser Hilfe unterrichten können und nicht mehr ihre Aussonderung fordern.

Nach Winnicott¹⁶ stellt die Supervision bzw. Beratung der Bezugspersonen im Mehrpersonensetting die entscheidende Intervention bei psychischen Störungen im Kindes- und Jugendalter dar. Hierzu ist ein multiprofessionelles Pädagogen-Team aus Sonderpädagogen, Schulpsychologen, Lehrkräften, Schulsozialarbeitern und Erziehern notwendig.

12 Becker, Lernzugänge, 2008; Becker, Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbarwissenschaften 82 (2013), S. 227 ff; Becker, Inclusive Education – Supporting Children with Behavioural Problems and Their Reference Persons in Lower Primary School, Journal of Special Education and Rehabilitation 15 (2014), S. 1 f., 24 ff.

13 Becker (Fn. 12), Becker, Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbarwissenschaften 82 (2013), S. 227 ff.

14 Becker (Fn. 12).

15 Becker (Fn. 12).

16 Winnicott, Reifungsprozesse und fördernde Umwelt, 1965.

Die Beratung von Eltern ist eine weitere wichtige Unterstützung. Darüber hinaus zeigen die Befunde integrationspädagogischer Forschungen von Reiser und die im Projekt „Übergang“ erhobenen Befunde, dass die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe erheblich zu einer Mobilisierung außerschulischer Ressourcen innerhalb der Familie beiträgt. Darüber hinaus müssen erfolgreiche inklusive Bildungsangebote für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf vorgehalten werden, die Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf Halt gebende und Grenzen setzende Beziehungsangebote bieten. Damit diese Zugangsmöglichkeiten für Lehrkräfte und Schüler erfolgreich umgesetzt werden können, müssen sie durch Organisationsstrukturen im Schulalltag fest verankert werden.

IV. Inklusion für alle – Perspektiven

Perspektivisch kann „Inklusion für alle“ und somit auch für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen im Verhalten gelingen, wenn jede Grundschule für den Umgang mit „schwierigen“ Kindern ein Konzept mit Strukturen entwickelt, das Elternberatung, Beratung der Pädagogenteams, Kooperation mit Jugendhilfe, Halt gebende und Grenzen setzende Beziehungsangebote für Schülerinnen und Schüler sowie Hilfen zur sozialen Integration im Klassenverband vorhält.

Die Autorin *Dr. Ulrike Becker* ist Schulleiterin der Refik Veseli Schule in Berlin und Privatdozentin an der Universität Potsdam.

Literatur

- Annuß, R.: Zahl der psychischen Erkrankungen steigt bei Jugendlichen deutlich stärker als bei Erwachsenen. In: Ärzte Zeitung online, 09.08.2010.
- Becker, U.: Lernzugänge. Wiesbaden: VS Verlag 2008.
- Becker, U.: Beeinträchtigungen im Sozialverhalten. Eine Herausforderung für die inklusive Pädagogik. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbarwissenschaften, 82, 2013, 3, 227–241.
- Becker, U.: Inclusive Education – Supporting Children with Behavioural Problems and Their Reference Persons in Lower Primary School. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 15, 2014, 1–2, 24–42.

- Bernfeld, S.: Der soziale Ort und seine Bedeutung für Neurosen, Verwahrlosung und Pädagogik. In: Werder, L./Wolff, R.: Antiautoritäre Erziehung und Psychoanalyse II. Ullstein TB Verlag 1974 (zuerst 1929).
- Bielefeldt, H.: Essay. Zum Innovationspotenzial der UN-Behindertenrechtskonvention. Berlin, Institut für Menschenrechte 2011.
- Katzenbach, D./Schnell, I.: Strukturelle Voraussetzungen inklusiver Bildung. In: Moser, V. (Hrsg.): Die inklusive Schule. Stuttgart, Kohlhammer Verlag 2012.
- KMK/Kultusministerkonferenz (2012): Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2001 bis 2010. Statistische Veröffentlichung der KMK. Dokument Nr. 196. Im Internet unter: <http://www.kmk.org/statistik/schule/statistische-veroeffentlichungen/sonderpaedagogische-foerderung-in-schulen.html>, zuletzt abgerufen am 30. Juni 2015.
- Poscher, Ralf/Rux, Johannes/Langer, Thomas (2008): Von der Integration zur Inklusion. Das Recht auf Bildung aus der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen und seine innerstaatliche Umsetzung. Baden-Baden, Nomos Verlag.
- Prenzel, A.: Pädagogik der Vielfalt. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 3. Auflage 2006.
- Prenzel, A.: Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz. Opladen. Verlag Barbara Budrich 2013.
- Preuss-Lausitz, U. (Hrsg.): Schwierige Kinder – Schwierige Schule. Weinheim, Beltz Verlag 2004.
- Reiser, H./Werning, R.: Changing Roles of Special Education Teachers in Germany. In: Ainscow, M./Mittler, P. (Hrsg.): Including the Excluded. Proceedings of the 5th Special Education Congress, University of Manchester 2001.
- Reiser, H./Willmann, M.: Integrierte und ambulante Formen der Unterstützung bei Erziehungsschwierigkeiten in der Schule. In: Preuss-Lausitz, U. (Hrsg.): Schwierige Kinder – Schwierige Schule. Weinheim, Beltz Verlag 2004, 152–166.
- Schulte-Markwort, M./Barkmann, C./Brähler, E. (Hrsg.) (2010): Rating-skalen zur Diagnostik klinischer Psychosyndrome des Kindes- und Jugendalters. [Themenheft]. Klinische Diagnostik und Evaluation, 2 (3), 2010.
- Stähling, R.: „Du gehörst zu uns“-inklusive Grundschule. Battmannsweiler, Schneider Verlag, 2. Auflage, 2009.
- Stein, R.: Pädagogik bei Verhaltensstörungen. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 62, 2011, 324–336.
- Winnicott, D.W.: Reifungsprozesse und fördernde Umwelt. München 1974 (zuerst 1965).