

Gegen die Wand – wie weiter?

Eine Erwiderung auf den Beitrag von Heiko Humburg, in: hlz 1-2/2016, S. 40

Im Artikel „Gegen die Wand...“ schreibt Heiko Humburg, in Hamburg gäbe es keine Inklusion, die ihren Namen verdient. Ich muss ihm da widersprechen bzw. ihn ergänzen. Nach einer Fortbildung in Nürnberg, bei der ich in Kontakt mit Kolleg_innen aus verschiedenen Bundesländern gekommen bin, muss ich konstatieren: In ganz Deutschland gibt es keine Inklusion, die ihren Namen verdient. Die positivste Resonanz kam aus Bremen: Es gäbe aber auch Schüler_innen, für die Inklusion gut wäre.

In der Tat scheint der einzige Ort, an dem Inklusion wirklich gut läuft, die Klasse der Ehefrau von Senator Rabe zu sein, wie dieser nicht müde wird zu betonen. Andere Praktiker vor Ort jedenfalls berichten fast unisono von katastrophalen Verhältnissen, nicht vorhandenen Strukturen, Rumgewurschtel, eigener Überforderung, Überforderung aller Schüler_innen, dem Gefühl, niemandem gerecht werden zu können und am Limit zu arbeiten (bzw. darüber hinaus).

Wie konnte es zu diesem Desaster kommen? Wie konnte die wichtigste Reform der letzten Jahre, die doch mehr Gerechtigkeit und ein menschliches Miteinander zum Ziel hatte, in so ein Debakel münden?

Nun, schon bei der Einführung wurden grundlegende Fehler gemacht. So wurde ein Urteil des Internationalen Gerichtshofs zur Bildungsgerechtigkeit ansatzlos, quasi aus dem Stand umgesetzt und dabei so getan, als wäre In-

klusion komplettes Neuland in Deutschland. An Hochschulen wurde gejubelt, die Gelegenheit, etwas zu 100 % umzusetzen, an dessen Verwirklichung in absehbarer Zeit schon keiner mehr geglaubt hatte, sollte ergriffen werden. Leider wurde dabei vergessen, eine Reform von solch einem Ausmaß vorzubereiten und ihre Umsetzung wissenschaftlich und kritisch zu

Es wurde so getan, als seien behinderte Schüler_innen eine weitgehend homogene Masse, die nur ein bisschen Zuwendung und die richtigen didaktischen Prinzipien und Methoden bräuchten

begleiten. Es wurde so getan, als wäre der wichtigste Faktor für ein Gelingen der gute Wille und das Engagement der Lehrer_innen. Die wurden aber weder gefragt noch vorbereitet. Und so schwingt auch jetzt noch in Repliken eines genervten Senators Rabe auf kritische Einwände aus Lehrerschaft und Gewerkschaft der „faule Sack“ seines Parteifreundes Gerhard Schröder untergründig mit...

Wenn man aber auf die Liste von Versäumnissen bei der Einführung der Inklusion blickt, wird deutlich, dass ein Scheitern von vornherein angelegt war, da nicht verstanden wurde, dass außer für die Lehrkräfte mit der Inklusion für alle Beteiligten

fundamentale Änderungen einhergehen – sprich Schüler_innen mit und ohne Behinderung, Eltern und sonstiges an Schulen tätiges Personal .

- Zunächst einmal zu den Rahmenbedingungen: Fast unnötig zu sagen, dass es versäumt wurde, eine Bestandsaufnahme zu machen. Weder wurde gefragt: Was für Schüler_innen haben wir mit welchen Bedürfnissen? Brauchen alle die gleichen Rahmenbedingungen? Was für Lehrkräfte mit welchen Vorerfahrungen haben wir? Wie ist ihre Motivation und wie belastet sind sie? Welche räumlichen Bedingungen, z. B. für Teilung oder Einzelunterricht, gibt es? Wie sind die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen? Der Zustand der Gesellschaft überhaupt? Abschluss nach der Schule? All dies wurde (selbstverständlich) nicht untersucht. Vielmehr wurde geplant und gehandelt, als handle es sich bei Deutschlands Schüler_innen um eine heterogene Masse mit homogenen Bedürfnissen und Bedarfen. Schlimmer noch: es wurde die Zuschreibung von Behinderung als diskriminierend bezeichnet, als ob eine Behinderung etwas Peinliches sei, über das man nicht reden darf. Diese verquaste Ideologie dient dann auch als Rechtfertigung für eine systemische Mittelzuweisung, da einzelne Bedarfe gar nicht mehr erfasst werden.

- Es wurde so getan, als seien behinderte Schüler_innen eine weitgehend homogene Masse, die nur ein bisschen Zuwendung und die richtigen didaktischen Prinzipien und Methoden bräuchten. Dabei hat ein familiär gut eingebundenes geistig- oder körperbehindertes Kind nichts gemein mit Kindern aus gesellschaftlich abgehängten Familien mit Bindungs- und Beziehungsstörungen, frühkindlicher Deprivation, fetaler Schädigung durch Drogen- und Alkoholabusus, emotionaler Vernachlässigung, Traumata, Wahrnehmungsstö-

rungen und ADHS und ohne Frustrationstoleranz oder Selbstvertrauen. Diese Kinder brauchen viel mehr als die passende Didaktik oder eine Sonderpädagogin, die ein-/zweimal die Woche beratend oder irgendwie am Kind zur Verfügung steht. Von den Sinnesbehinderungen mit

Finnland war jahrelang führend in der europäischen Jugendarbeitslosigkeit, beides sind entscheidende Indikatoren für eine nicht funktionierende Inklusion. Ein eigenes Konzept wurde sich erspart; das sollten die Schulen dann selber praxisbegleitend erstellen. Selbstredend ohne auch

und funktionierende Grundlage für einen weiteren Ausbau im inklusiven Lernen hatte. Auch wurde so getan, als ob die Förder- und Sprachheilschulen ein trauriger Ort der Abgeschobenen mit komplettem pädagogischem Stillstand wären – es wurde sich nicht die Mühe gemacht zu untersuchen, ob auch hier vielleicht funktionierende Ansätze einer Integration von unten nach oben entstanden sind. Schlimmer noch: die Konzepte „Integrationsklasse“ und „integrative Regelklasse“ wurden gestrichen zugunsten des oben erwähnten konzeptlosen Gewurschtels.

• Wohlweislich wurden Ziele einer inklusiven Schule nie formuliert. Weder für den/die einzelne_n Schüler_in noch gesamtgesellschaftlich. Die Fragen nach Abschlüssen für Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Regelschule wurde schlicht nicht gestellt; vermutlich aus gutem Grund. Auch die auf die Schule folgende Ausbildungs- oder Arbeitssituation wurde nicht thematisiert. Irgendwie hat man den Eindruck, als ob die Macher der Inklusion hier ihrer eigenen Idee von vornherein nicht getraut hätten. Auch die Lebenschancen in einer zunehmend unsolidarischen Gesellschaft wurden nicht reflektiert. Wie fühlt sich ein Mensch mit Down-Syndrom, der nach einer inklusiven Schulzeit erleben muss, dass er den Rest seines Lebens in einer Werkstatt für Behinderte ohne Berührungspunkte zum wirklichen Leben verbringen muss? Das ist aber seine Perspektive in einer neo-liberalen, auf Profitmaximierung ausgerichteten Gesellschaft. Das gleiche gilt für den/die klassische_n Schüler_in in der Förderschule: Ohne wirkliche gesellschaftliche Chancengleichheit und Gerechtigkeit verschwindet er oder sie nach der Schule in einem Nirgends aus Hartz IV, Mindestlohn und sozialem Abstieg, wie die Eltern und

Foto: Skyfish



Bunte Spielchen reichen nicht

ihren fachlichen Besonderheiten ganz zu schweigen. Sonderpädagogik ist eben kein einfaches Prinzip, sondern diversifiziert in verschiedenste, meist hochspezialisierte Fachrichtungen. Wenn man diese jetzt noch gänzlich abschafft zu Gunsten eines allgemein alles umfassenden Stadtteilschulspezialistentums ohne spezielle sonderpädagogische Fachkompetenz, geht auf Jahre ein wichtiges Unterstützungssystem für die Schwächsten verloren. Das lässt durchaus auf die von Heiko nahegelegten neo-liberalen Zusammenhänge schließen.

• Da ist das völlige Fehlen eines Konzeptes. Ohne das irgendwie zu erläutern, geschweige denn ohne die Umsetzung dort kritisch zu hinterfragen, wurde die Inklusion in Schweden oder Finnland als wegweisend hingestellt. Dabei wäre ein kritisches Hinterfragen dringend von Nöten gewesen: Schweden hat stets Sonderklassen für alle möglichen Behinderungsarten gehabt,

nur eine Stelle dafür zu bekommen, die eigentliche Arbeit der Universitäten oder Behörden zu erledigen. Zudem wurde so getan, als ob die Inklusion in Deutschland völlig unvorbereitet auf eine Schule gestoßen wäre, die in keinsten Weise darauf eingestellt gewesen wäre. (Vgl. Prof. Andreas Schleicher, bei der OECD Leiter der Abteilung für Indikatoren und Analysen im Direktorat für Bildung, Internationaler Koordinator des Programm for International Student

*Wohlweislich wurden
Ziele einer inklusiven
Schule nie formuliert*

Assessment (PISA-Studien). Dabei wurde verschwiegen, dass Hamburg mit den gut funktionierenden Konzepten „Integrationsklasse“ sowie „Integrative Regelklasse“ schon jahrelange Erfahrungen und eine solide

Großeltern auch schon. Stattdessen wurde so getan, als sei Schule ein von der Gesellschaft unabhängiger Mikrokosmos, in dem eine sozusagen avantgardistische ideale Gesellschaft schon mal umgesetzt werden könne. Der Rest zieht dann schon nach. Tut er aber nicht.

• Und zu allem Überfluss erfolgte die Einführung auch noch kostenneutral. Ohne jede Bereitschaft zur Nachbesserung. Nötige Investitionen in Personal, Ausbildung, Fortbildung, räumliche Ausstattung, Material, bauliche Umbauten wurden schlichtweg verweigert. Ein Scheitern liegt schließlich an den bekannt faulen Säcken (s.o.). So bringt man auch alle Praktiker, die anfangs über die 100%ige

Umsetzung der Inklusion gejubelt hatten, völlig frustriert und demotiviert gegen ebendiese auf.

Hinzu kommt noch die von Heiko beschriebene, alles ande-

*Auch die Lebenschancen
in einer zunehmend
unsolidarischen
Gesellschaft wurden nicht
reflektiert*

re als inklusive und rasant fortschreitende Spaltung der Gesellschaft in Arm und Reich, in der eine Inklusion unter diesen Vorzeichen in der Tat wie eine besonders perfide neoliberale Falle

wirken muss. Und zu guter Letzt stehen wir auf einmal noch vor der Mammutaufgabe, tausende, z.T. traumatisierte Flüchtlingskinder in unser System zu integrieren, ohne zu wissen, ob diese auch inkludiert werden wollen.

Eigentlich wäre es höchste Zeit, inne zu halten, Luft zu holen, eine Bestandsaufnahme zu machen und zu fragen, wohin wir eigentlich wollen. Und die GEW als Gewerkschaft sollte sich auf eine linke, der Gerechtigkeit und gesamtgesellschaftlichen Veränderung verpflichtete Haltung besinnen und nicht dankbar und kritiklos nach den Brocken schnappen, die die Mächtigen ihr hinhalten.

PETER TRÄNKLE
ReBBZ-Mitte, Präbenweg

„Keine weitere Aufspaltung nach Schulformen“

GEW zur Reform der Lehrer_innenbildung



Die Schulbehörde und die Wissenschaftsbehörde haben eine Reform der Lehrer_innenausbildung in Hamburg gestartet. Bisher gab es vier Lehramtsstudiengänge: Gymnasien, Sonderschulen, Berufsschulen sowie Grund-, Haupt- und Realschulen (GHR). Von der Schulbehörde wird nun geplant, den bisherigen Studiengang für GHR in zwei Studiengänge aufzuspalten: Einen für Grundschulen und einen für Stadtteilschulen.

„Als Gewerkschaft, die eine Schule für alle fordert, sind wir gegen eine weitere Aufspaltung der Lehramtsausbildung. Im Hamburger „Zwei-Säulen-Modell“ aus Stadtteilschulen und Gymnasien führen beide Wege zum Abitur, daher braucht es keine getrennte Ausbildung. So hat es bereits 2012 in Berlin eine „Expertenkommission Lehrerbildung“ unter Pisa-Forscher Jürgen Baumert vom Max-Planck-Institut für Bildungsforschung empfohlen. In Bremen und Schleswig-Holstein wurde ebenfalls, statt die Ausbildung zu trennen, das „Sekundarschullehreramt“ für beide Schulformen geschaffen.

Die Rücksichtnahme der Schulbehörde auf die Gymnasial-Lobby ist nicht nachzuvollziehen“, kommentiert Anja Bensinger-Stolze, Vorsitzende der GEW Hamburg.

Offen ist auch die Frage, mit welchem Einstiegsgehalt Grund- und Stadtteilschullehrer_innen künftig starten werden. Bislang werden GHR-Lehrer_innen anfangs nach A 12 besoldet, Gymnasiallehrer_innen nach A 13.

„Die GEW erwartet von den Behörden, die Chance für eine gerechte und gleiche Besoldung nach A 13 auf Grundlage der Gleichwertigkeit der Ausbildung zu nutzen. Gleich lange Ausbildung und gleich langer Vorbereitungs-dienst müssen als logische Konsequenz eine gleiche Eingangsbesoldung nach A 13 für alle Lehrämter nach sich ziehen. Vor diesem Hintergrund ist eine Schlechterstellung der Lehrkräfte an Grundschulen und in der Sekundarstufe I durch eine Besoldung nach A 12 nicht mehr hinnehmbar“, so Bensinger-Stolze abschließend.

Aus: GEW PRESSEERKLÄRUNG vom 26.2.2016