



Verband Integration
an Hamburger Schulen e.V.

Inklusion funktioniert ... **ANDERS**

Stellungnahme des vihs zum Stand der Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen durch den Senat der Freien und Hansestadt Hamburg an den Hamburger Schulen

Seit dem 27.03.2012 ist die Drucksache 20/3641 „Inklusive Bildung an Hamburgs Schulen“ in Kraft und wird seit dem Schuljahr 2012/13 in den Hamburger Schulen umgesetzt, nachdem bereits zuvor in zwei „pragmatischen“ Schuljahren die im §12 des Schulgesetzes verankerte freie Schulwahl für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf ohne Gesamtkonzeption verwirklicht wurde.

Zu diesem Zeitpunkt hält es der vihs für sinnvoll eine erste Bilanz zu ziehen und Stellung zu den mit der Umsetzung der „Inklusion“ gemachten Erfahrungen zu beziehen.

Nach wie vor ist es aus Sicht des vihs ein prinzipiell richtiger Schritt, jede allgemeine Schule mit systemischen Ressourcen (Sonderpädagogen, Sozialpädagogen und Erziehern) auszustatten, um diese in die Lage zu versetzen, sich zu einer „inkluisiven“ Schule weiter zu entwickeln, jedem Kind an der Schule ein angemessenes Bildungsangebot zu machen und so in Zukunft möglichst allen Kindern den Ausschluss aus dem allgemeinen Schulwesen zu ersparen und die Heterogenität der Schülerschaft mehr als bisher in den Blick zu nehmen.

Gleichzeitig stellt der vihs fest, dass die zur Umsetzung verabschiedeten Maßnahmen, Vorschriften und Verordnungen offensichtlich verhindern, dass Schulen sich tatsächlich zu inklusiven Schulen entwickeln.

Hierfür ein paar „belegende“ Beispiele:

- Die Zahl der Kinder, die als Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf gemeldet sind, war noch nie so hoch wie in diesem Jahr (Tendenz steigend).
- Die Begriffe „Inklusionskinder“ oder wahlweise „§12-Kinder“ werden offiziell auf Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf angewendet, sie haben es als stigmatisierende Bezeichnungen sogar schon in die Presse geschafft.
- Die Diskussion um die Weiterentwicklung der Schulen in Richtung inklusive Schulen wird ausschließlich über Ressourcen und über die Kinder mit „sonderpädagogischem“ Unterstützungsbedarf geführt. Tenor der Diskussionen ist, dass die „Inklusion“ eine hohe Belastung für die Schulen darstellt. Nicht oder kaum ist davon die Rede, dass Inklusion vor allem bedeutet, die allgemeinen Schulen und den Unterricht so zu verändern, dass jedes Kind die ihm angemessenen Erziehungs- und Unterrichtsangebote erhält. Nicht das System passt sich den Bildungs- und Erziehungsbedarfen der ihm anvertrauten Kinder und ihren Familien an, sondern – mehr als bisher – wird vom einzelnen Kind eine Anpassungsleistung an das System erwartet.
- In vielen Schulen sind vorrangig die Sonderpädagogen für die mit dem Status „sonderpädagogischer Förderbedarf“ versehenen Kinder zuständig, während die anderen Kinder von einer Lehrerin oder einem Lehrer der allgemeinen Schule unterrichtet und betreut werden.

So ist es nur folgerichtig,

- dass spätestens in den weiterführenden Schulen Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf als besondere Gruppe dargestellt und behandelt werden
- dass in der Frage, ob ein Kind einen sonderpädagogischen Status erhalten solle, hauptsächlich angeführt wird, dass die Statuserklärung doch einen Schonraum für das Kind bedeute („zieldifferente“ Unterrichtsangebote, keine Noten, sonderpädagogische Unterstützung etc.)
- dass die Diskussion um die stigmatisierenden und erwartungserfüllenden Folgen einer Statusdiagnostik, auch wenn sie als sonderpädagogischer Förderplan daherkommt, nur noch in Inklusionszirkeln und von ehemals „Betroffenen“ geführt wird

- dass die Zahl der Kinder in sonderpädagogischen Einrichtungen, besonders in den speziellen Sonderschulen, eher steigt als sinkt
- dass die Schulbehörde kein Problem darin sieht, wenn „zieldifferent“ unterrichtete Kinder Leistungsrückmeldungen in Form von Lernentwicklungsberichten, „zielgleich“ unterrichtete Kinder in derselben Klasse aber Notenzeugnisse erhalten
- dass die neu entstandenen ReBBZ, in deren Leitungsgruppen grundsätzlich keine allgemeinen Pädagogen vorgesehen sind, den Anspruch erheben, Schulentwicklung, Personalentwicklung und Steuerung der gesamten sonderpädagogischen Arbeit (und darüber hinaus für alle Ressourcen, die den Schulen für Förderung zugeteilt werden) auch an den allgemeinen Schulen federführend zu gestalten und zu organisieren
- dass die Expertise der bisherigen integrativen Schulen in Hamburg nicht einmal auf der Homepage der Behörde wiederzufinden ist, stattdessen werden Beispiele aus anderen Bundesländern als „best practice“ vorgeführt
- dass angebotene Fortbildungen vor allem dann „der Renner“ sind, wenn es um die Erstellung von sonderpädagogischen Förderplänen und das „Handeln“ von Kindern mit herausforderndem Verhalten geht.

So ist es kein Wunder, wenn die Tatsache, dass die zugewiesenen Inklusionsressourcen nicht annähernd den Standards der bisherigen IR-Schulen oder gar der Förder- und Sonderschulen entsprechen, bei den Pädagoginnen und Pädagogen vor allem ein Gefühl der Überforderung und des Alleingelassenseins hervorrufen. Denn die zur Verfügung gestellten Ressourcen machen eine Teamarbeit von Menschen mit unterschiedlichen Professionen in einer Klasse schwer. Zusätzlich schafft die beschriebene Unterscheidung in Kinder mit Anspruch auf sonderpädagogische Unterstützung und solche ohne fast die Notwendigkeit, dass die in der Schule tätigen „Sonder“pädagogen in vielen Lerngruppen/Klassen letztlich doch als „Köffcherchen“pädagogen arbeiten.

Die folgenden **Gelingsbedingungen einer inklusiveren Schule** sieht der **vihs** nach wie vor nicht verwirklicht, wir setzen uns mit Nachdruck für sie ein:

1. Integration von Kindern mit besonderem Unterstützungsbedarf in das allgemeine Schulwesen ist – vor allem in der Anfangszeit – mit adäquaten Ressourcen auszustatten. Die Erfahrungen der IR- und I-Schulen zeigen, dass integrativer Unterricht durch (multiprofessionell zusammengesetzte) **Pädagogenteams** am besten realisiert werden kann. **Die Ressourcenzuteilung muss arbeitsfähige, für die Klasse oder Lerngruppe verantwortliche Teams ermöglichen.** Ein Gelingen des „gemeinsamen Unterrichts“ an allen allgemeinen Schulen braucht unserer Ansicht nach **neue, zusätzliche Ressourcen** (also schlicht mehr Geld) und nicht nur die Umverteilung der vorhandenen (Personen, Materialien, Ausstattung, Baulichkeiten).
2. Größere Heterogenität der Schülerschaft – in der Inklusion ausdrücklich gewollt – erfordert einen **individualisierenden (und kompetenzorientierten) Unterricht.** Dieser bedarf notwendiger Weise anderer Leistungsrückmeldeformate als Ziffern-Zensuren und zwar solche, die die Leistungsentwicklung aller Kinder in gleicher Weise abbilden können, unabhängig vom Leistungs-, Kenntnis- und Kompetenzstand eines Schülers oder einer Schülerin.
3. **Förderpläne – eigentlich Lernentwicklungspläne** – gibt es **für jedes Kind**, losgelöst von Statuszuschreibung und Ressourcenschöpfung und in der Regel mit dem Kind und den Erziehungsberechtigten gemeinsam besprochen und vereinbart.
4. Inklusive Schulen organisieren eine **systemische Unterrichts- und Bildungsplanung**, die sich auf die jeweilige Schülerschaft bezieht. Sie verzichtet auf Zuschreibungen wie „zieldifferent“ oder „zielgleich“ zugunsten individueller Leistungs- und Potentialbeschreibungen, in denen auch Risiken und Schwierigkeiten thematisiert und je individuell Unterstützung benannt wird.
5. **Förder- und Sprachheilschulen haben in einem inklusiven Bildungssystem keine Existenzberechtigung.** Die Umgestaltung der allgemeinen Schulen zu inklusiven Schulen (kein Kind wird ausgesondert) wird erschwert, wenn die Förder- und Sprachheilschulen unter dem Dach der neuen ReBBZ eben nicht aufgelöst werden, sondern nach wie vor Schülerinnen und Schüler aufnehmen. **Die Aufrechterhaltung eines Sonderbeschulungssystems macht die**

Aussonderung auch von Kindern in der Regelschule einfacher. Außerdem fließen in dieses System der Sonderbeschulung erhebliche finanzielle, personelle und räumliche Ressourcen, die den allgemeinen Schulen fehlen. Je attraktiver diese Sonderschulen ausgerüstet sind (kleine Lerngruppen, besondere Therapie- und Unterrichtsangebote, besondere Räume, attraktive Ganztagsangebote) bei gleichzeitiger Einsparungstendenz und immer höher werdendem Leistungsdruck in der allgemeinen Schule, desto eher entscheiden sich Eltern für eine Sonderbeschulung für ihr Kind.

6. Inklusive Schulen verfügen über **konzeptionelle, personelle und materielle Ressourcen**, um auch Kinder in der allgemeinen Schule zu halten, die aus **emotionalen, sozialen oder psychischen Gründen** zum Problem werden. Sie stellen die größte Herausforderung für die Umgestaltung von Schulen zu inklusiven Schule dar, weil sie die Schule und die in ihr arbeitenden Personen an ihre persönlichen und systemischen Grenzen bringen können.

Hier brauchen die Schulen einen Pool an flexibel einzusetzenden Ressourcen personeller, materieller und räumlicher Art, um den Kindern sinnvolle Angebote oder Unterstützung zu schaffen. (Dies kann z.B. von der zeitweiligen Einzelförderung eines besonders begabten Kindes bis zum Wald-Tag, der „Insel“, einer besonderen Theatergruppe gehen oder ein musiktherapeutisches Angebot sein.) Nicht zuletzt müssen die Bezirke und die Träger der offenen Kinder- und Jugendarbeit die Arbeit der Schulen unterstützen und vor allem auch Angebote für die Eltern der Kinder in persönlicher Not schaffen und gestalten. Für Pädagoginnen und Pädagogen sollen Beratungs- und Begleitungsangebote geschaffen werden, die von ihnen tatsächlich als entlastend für ihre Arbeit mit Kindern in Not wahrgenommen werden.

7. **Inklusive Schulen sind auch in der Vorschule, in den nachmittäglichen Betreuungszeiten und in den Ferien inklusiv.** Das bedeutet, dass auch Kinder mit besonderem Förderbedarf **selbstverständlich** an diesen Angeboten teilnehmen können, weil die Hilfen, die sie zur Teilhabe benötigen, **zur Verfügung stehen** (z.B. notwendige Assistenz und Pflege bei körperlichen Beeinträchtigungen, individuelle Begleitung und Unterstützung bei Kindern mit Förderbedarf im Bereich der geistigen oder der emotional-sozialen Entwicklung). Dafür ist eine angemessene Grundausrüstung an vertrautem Personal notwendig und, falls erforderlich, die Gewährung einer Eingliederungshilfe.

Im **vihs** und in den bisherigen integrativen Schulen besteht verstärkt die große Sorge, dass mit der Hamburger Umsetzung der UN-Konvention eine Weiterentwicklung der Schulen zu inklusiven Schulen nicht gelingen wird, stattdessen aber das, was an Unterrichts- und Schulentwicklungsarbeit in den bisherigen I- und IR-Schulen geleistet wurde, verloren geht. Insbesondere machen wir uns große Sorgen um alle jene Kinder, die besondere schulische Unterstützung brauchen, um sich zu selbstbewussten und gut ausgebildeten Erwachsenen zu entwickeln. Angesichts der geringen Ressourcen, der Unterscheidung von „zielgleich“ und „zielfferent“ zu unterrichtenden Kinder (womöglich noch nach unterschiedlichen Bildungsplänen), der Notwendigkeit Zensuren erteilen zu müssen (und dies nur für die Kinder, die nach den „normalen“ Bildungsplänen unterrichtet werden) und der Aussicht, Kinder gegebenenfalls „stationär“ an ein gut mit Ressourcen für entsprechende „temporäre Lerngruppen“ ausgestattetes regionales Bildungs- und Beratungszentrum abgeben zu können, beobachten wir, dass nun doch weiter und erneut vermehrt eine Ausgrenzung der „besonderen“ Kinder in der allgemeinen Schule stattfindet. Eine solche Ausgrenzung im schulischen Alltag wird dann fast zwangsläufig bei Eltern und Pädagogen wieder den Ruf nach „besonderen“ Schulen für „besondere“ Kinder laut werden lassen.

Eine solche Entwicklung gilt es zu verhindern!

Hamburg, 06.06.2013

Für den Vorstand des **vihs (Verband Integration an Hamburger Schulen e.V.)**

Angelika Fiedler (Clara-Grunwald-Schule), Martin Kunstreich (Aueschule Finkenwerder),
Eva Schmidt-Rohr-Dörner (Fridtjof-Nansen-Schule), Andrea Lübbe (Louise Schroeder Schule),
Stefan Bornhöft (Schule Slomanstieg)