BertelsmannStiftung

PodiumSchule 1.10

„Gemeinsam lernen – mit und ohne Behinderung“

Immer mehr Schulen in Deutschland entwickeln sich zu inklusiven Bildungsstätten. Ein Gewinn auch für nicht behinderte Kinder!

Christian Ebel | Angela Müncher

Was ist Inklusion? Oder anders gefragt: Was ist inklusive Schule? Ganz einfach: Inklusive Schule ist eine Schule für alle. Sie ist eine Schule, in der Kinder und Jugendliche gemeinsam lernen, ohne dass sie aufgrund ihrer individuellen Besonderheiten selektiert und voneinander separiert würden. Eigentlich kein neues Thema und in einigen Ländern der Welt auch schon gängige Praxis. In Deutschland hat Inklusion durch die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention im Jahr 2009 nicht nur neue Aufmerksamkeit, sondern eine klare Relevanz bekommen: Das deutsche Schulsystem muss inklusiv werden. Eine Aufgabe, die – nicht zuletzt durch systembedingte Widersprüche – alle Beteiligten vor große Herausforderungen stellt ...

Die Situation: Bildungssystem mit Förderbedarf

Der Druck auf das deutsche Förder- und damit auch auf das Regelschulsystem wächst: Mit Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention im März 2009 haben sich alle Bundesländer dazu verpflichtet, Menschen mit Behinderungen einen gleichberechtigten Zugang zum allgemeinen Schulsystem zu verschaffen. Jedes Kind soll die Möglichkeit haben, an einem inklusiven, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen sowie weiterführenden Schulen teilnehmen zu können.

Die aktuellen Zahlen sprechen allerdings noch eine andere Sprache: Annähernd eine halbe Million Schüler in Deutschland haben derzeit einen ausgewiesenen sonderpädagogischen Förderbedarf. Damit liegt die Förderquote (also der Anteil der Schüler mit Förderbedarf) im Bundesdurchschnitt bei ungefähr sechs Prozent. Von diesen Kindern werden rund 82 Prozent in separaten Förderschulen unterrichtet (vgl. aktuelle Inklusionsstudie von Prof. Klemm auf Seite 3). International betrachtet sind das durchaus hohe Werte: In den meisten EU-Ländern liegt die Förderquote bei unter drei Prozent. Außerdem wird dort ein viel größerer Anteil der förderbedürftigen Kinder im Regelschulsystem integriert (vgl. Abb. 1).

Trotz kleiner Klassen und speziell ausgebildeter Pädagogen sind deutsche Förderschulen für ihre Schüler häufig eine Sackgasse. Das ist wissenschaftlich belegt. Am besten wurde dies bereits für Kinder und Jugendliche mit Förderbedarf im Bereich Lernen untersucht. Diese kommen zu einem großen Teil aus sozial schwachen Familien und haben häufig einen Migrationshintergrund. Die Kinder mit dem Schwerpunkt Lernen stellen fast die Hälfte aller Förderschüler. Sowohl in nationalen als auch internationalen Studien konnte gezeigt werden, dass sich die Leistungen dieser Gruppe verschlechtern, je länger sie gesondert unterrichtet werden. Entsprechend schafft in Deutschland auch nur ein Bruchteil der Förderschülerinnen und -schüler den Sprung zurück auf eine allgemeine Schule. Im Ergebnis erreichen über drei Viertel (76,3 Prozent) der Abgänger aus Förderschulen keinen Hauptschulabschluss. Damit ist ihre Aussicht auf gesellschaftliche Teilhabe – zum Beispiel in Form einer Berufstätigkeit – mehr als gering. Wie aber sieht eine Alternative zur Förderschule aus? Und gibt es sie überhaupt?

Der inklusive Anspruch: Gemeinsamer Unterricht an Regelschulen

„Spätestens seit Inkrafttreten der UN-Konvention haben wir eine Verpflichtung: die Schaffung eines inklusiven Schulsystems“, erklärt Hubert Hüppe, Beauftragter der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen. Inklusion bezieht sich dabei jedoch nicht nur auf Menschen mit Behinderungen, sondern auf alle Formen von Unterschiedlichkeit – sei es im Hinblick auf die körperliche, geistige oder kognitive Entwicklung, auf Interessen und Begabungen oder auch den Hintergrund eines Kindes. Inklusive Schule ist also eine Schule, die allen Kindern offensteht und die die individuellen Begabungen und Interessen eines jeden Kindes bestmöglich fördert. Genau diese Vielfalt hilft ihnen, gleichaltrige Vorbilder zu finden und auch selbst Vorbild sein zu können.

Um das eigene Potenzial vollständig entfalten und entwickeln zu können, brauchen Kinder Kontakt zu anderen Kindern. Durch inklusive Schulen wird dieser Kontakt nicht unterbrochen, sondern verstärkt. Wohnortnahes, gemeinsames Lernen ermöglicht den Kindern, dass sie ihre sozialen Bindungen aus der Nachbarschaft auch in der Schule erhalten und sogar weiterentwickeln können. Der gemeinsame Unterricht bietet Kindern mit Förderbedarf darüber hinaus die Grundlage

für nachweislich bessere Lern- und Entwicklungsfortschritte – was ihre Chance auf einen weiterqualifizierenden Abschluss erhöht.

Aber auch für Kinder ohne besonderen Förderbedarf hat der gemeinsame Unterricht positive Folgen. Sie üben und entwickeln nicht nur ihre sozialen Kompetenzen, sondern profitieren gleichermaßen von der Praxis individueller Förderung, wie sie an inklusiven Schulen konsequent verankert ist.

Internationale Beispiele für erfolgreiche Inklusion

Kein Land hat im internationalen Vergleich ein so hoch differenziertes Förderschulsystem wie Deutschland. Hierzulande gilt es als „normal", Kinder mit Behinderungen oder Lernschwierigkeiten in eigens dafür geschaffenen Schulen zu unterrichten. In vielen europäischen und außereuropäischen Ländern wird dies längst anders gesehen – und anders gehandhabt. So zum Beispiel in Italien, Norwegen oder Schweden. Die Schulpraxis in diesen Ländern zeigt, dass Inklusion machbar ist. Über 90 Prozent aller förderbedürftigen Schüler besuchen dort die allgemeinbildenden Regelschulen.

Geradezu beispielhaft ist die italienische Provinz Südtirol: Hier gründet sich Inklusion auf verbindliche gesetzliche Rahmenvorgaben, ein gut organisiertes Netz personeller und finanzieller Ressourcen sowie ein starkes, ausdifferenziertes und kompetentes Unterstützungssystem. Kennzeichnend ist außerdem eine positive Haltung zur Inklusion sowie eine auf das einzelne Kind ausgerichtete Arbeit der Pädagoginnen und Pädagogen in allen

Inklusion ist also machbar. Dafür bedarf es eines schrittweisen Ausbaus der Regelschulsysteme.

Bildungseinrichtungen – vom Kindergarten bis zum Ende der Sekundarstufe und darüber hinaus (vgl. Reportage auf den Seiten 4 und 5).

Wie weit sind wir in Deutschland auf dem Weg der Inklusion?

Inklusion kann auch in Deutschland gelingen: Das zeigen die bundesweit mehr als 200 Schulen, die sich in diesem und im vergangenen Jahr am „Jakob Muth-Preis für inklusive Schule" beteiligt haben. Unter dem Motto „Gemeinsam lernen – mit und ohne Behinderung" zeichnet der Jakob Muth-Preis Schulen aus, die behinderte und nicht behinderte Kinder vorbildlich zusammen unterrichten. Hier zeigt sich: Ein gemeinsamer Unterricht, der beim individuellen Kenntnisstand sowie den persönlichen Bedürfnissen und Interessen der einzelnen Schüler ansetzt, wirkt sich auch auf deren Leistung aus. Viele dieser inklusiven Schulen haben bei Vergleichstests überdurchschnittliche Ergebnisse erzielt. So auch die drei Preisträgerschulen aus 2010, die auf den nachfolgenden Seiten vorgestellt werden.

Inklusion setzt sich jedoch nicht nur auf der Ebene von Einzelschulen durch. Mehr und mehr Schulsysteme in Deutschland geraten in Bewegung. Bremen und Hamburg sind die ersten Bundesländer, die Inklusion in ihre Schulgesetze aufgenommen haben. Ihre klare Verpflichtung: Behinderte und Nichtbehinderte sollen gemeinsam an Regelschulen unterrichtet werden. In Schleswig-Holstein wurden alle Förderschulen zu Förderzentren ausgebaut und die Quote der Schüler mit sonderpädagogischem Bedarf an allgemeinen Schulen in den vergangenen Jahren kontinuierlich gesteigert.

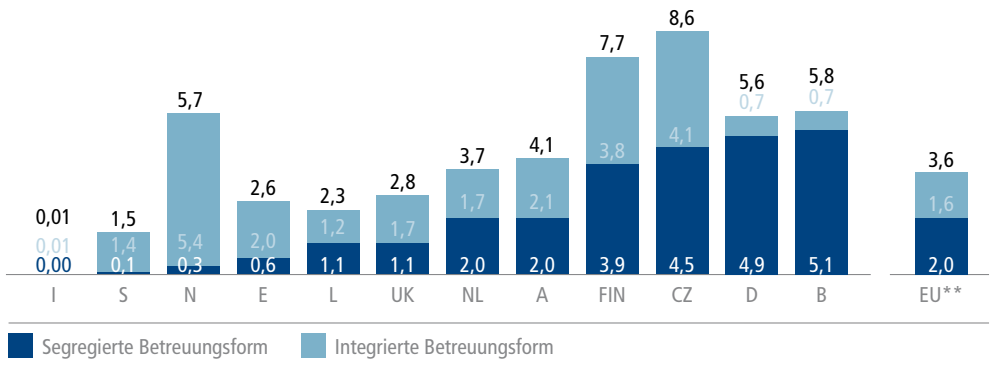
Bundesweit ist die Inklusionsquote in den vergangenen Jahren von 13,9 Prozent (2004) auf 18,4 Prozent (2008) angestiegen. Nachdenklich stimmen allerdings die zum Teil sehr großen Unterschiede zwischen den einzelnen Bundesländern. Während in Rheinland-Pfalz 3,8 Prozent aller vollzeitschulpflichtigen Kinder und Jugendlichen eine Förderschule besuchen, sind es in Mecklenburg-Vorpommern 9,2 Prozent. Von den Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf besuchen in Schleswig-Holstein 41,9 Prozent den gemeinsamen Unterricht, in Niedersachsen aber lediglich 6,6 Prozent (vgl. Abb. 2). Hier stellt sich die Frage, welcher bildungspolitische Weg der beste ist, wenn es darum geht, Förderbedarfe festzustellen und Kinder und Jugendliche individuell zu fördern.

Klarheit schaffen – dann wird Inklusion auch verständlicher

Häufig werden in der öffentlichen Diskussion unterschiedliche Förderbedarfe miteinander vermischt. In die Kategorie der „Behinderungen" fallen die Bereiche Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung, geistige Entwicklung sowie Erkrankungen. Im individuellen Fall gibt es jeweils klar diagnostizierbare medizinische Sachverhalte, die einen Unterstützungsbedarf induzieren. International wird die betroffene Gruppe von Kindern und Jugendlichen zum Teil separat beschult.

Abbildung 1: Schüleranteil mit sonderpädagogischem Förderbedarf* 2008 nach segregierter und integrierter Betreuungsform und Staaten

Angaben in Prozent aller Schülerinnen und Schüler



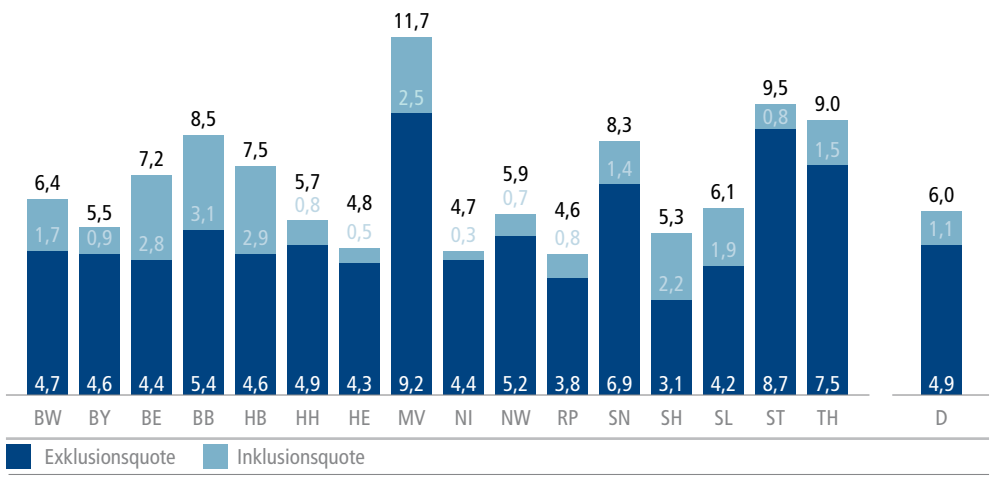
* Die Angaben stellen den Schüleranteil mit anerkanntem Förderbedarf („special educational needs") dar. Die Regelungen zu Umfang und zeitlicher Dauer der Förderung können sehr verschieden sein, sodass bei einigen EU-Staaten ein sehr hoher Anteil der Schüler im Laufe eines Jahres aufgrund von „special educational needs" eine sonderpädagogische Förderung erhält.
** Der EU-Wert entspricht dem arithmetischen Mittel der Werte aller dargestellten Staaten.

Quelle: European Comission (2009), Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training

BertelsmannStiftung

Abbildung 2: Die Förderquote in Primar- und Sekundarstufe im Bundesländervergleich – unterteilt in Exklusions- und Inklusionsquote

Angaben in Prozent



Anmerkung: Die Balken zeigen insgesamt die Förderquote pro Bundesland an (Inklusionsquote + Exklusionsquote).
Quelle: Berechnungen durch Prof. Dr. Klaus Klemm auf der Grundlage von:
KMK: Sonderpädagogische Förderung in Schulen 1999 bis 2008. Berlin 2010

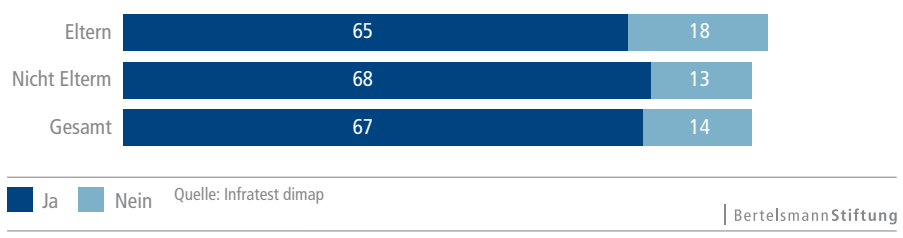
BertelsmannStiftung

Umfrage „Schulen und Gerechtigkeit"

Dass die Bevölkerung für ein inklusives Schulsystem bereit wäre, zeigt eine repräsentative Umfrage der Bertelsmann Stiftung, die vom Institut Infratest dimap durchgeführt wurde: Rund zwei Drittel der Eltern befürworten demnach einen gemeinsamen Unterricht für behinderte und nicht behinderte Kinder.

Die Mehrheit der Bevölkerung befürwortet das gemeinsame Lernen behinderter und nichtbehinderter Kinder

Repräsentative Umfrage der Berteslmann Stiftung (2010), Angaben in Prozent



Quelle: Infratest dimap

BertelsmannStiftung

Deutlich von den Behinderungen abzugrenzen sind die „Beeinträchtigungen“ beim Lernen, in der Sprache sowie in der emotionalen und sozialen Entwicklung (LES). In diesen Bereichen resultiert der zusätzliche Förderbedarf entweder aus Interaktionsproblemen oder besteht aufgrund des individuellen Bildungskontextes. International wird diese Gruppe überwiegend in Regelschulen gefördert – Deutschland bildet hier eine Ausnahme.

Ob nun mit Blick auf Behinderungen oder auf Beeinträchtigungen: Inklusion ist in beiden Förderbereichen machbar. Das ist auch die Überzeugung der beiden deutschen Bildungsexperten Klaus Klemm und Ulf Preuss-Lausitz. In einem Wissenschaftsgutachten „Zum Stand und zu den Perspektiven der sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Stadtgemeinde Bremen“ fordern sie die Abschaffung der Förderschulen für die Bereiche Lernen, emotionale und soziale Entwicklung sowie Sprache. Frei werdende Sonderpädagogen, so ihre Empfehlung, sollten innerhalb besonderer „Unterstützungscentren“ (UC) in den Regelschulen tätig werden. Regionale Beratungs- und Unterstützungsstellen könnten schließlich die Schulen besonders im Hinblick auf Kinder und Jugendliche mit emotional-sozialem Förderbedarf unterstützen.

Empfehlungen gab es auch für förderbedürftige Schüler in den Bereichen Sinneswahrnehmungen, körperliche und motorische Entwicklung sowie geistige Entwicklung. Auch hier würden Kompetenzzentren benötigt, die mithilfe spezialisierter Sonderpädagogen die Schulen in ihrer Arbeit unterstützen. Das Land Bremen hat mittlerweile zahlreiche Empfehlungen aus dem Gutachten der Bildungswissenschaftler übernommen und ist dabei, diese in die Praxis umzusetzen.

Inklusion ist also machbar. Dafür bedarf es eines schrittweisen Ausbaus der Regelschulsysteme: Als Erstes müssen Voraussetzungen für den gemeinsamen Unterricht geschaffen werden. Dazu gehört unter anderem, Lehrkräfte für die individuelle Förderung von Kindern und Jugendlichen auszubilden, die Personalstruktur an inklusiven Schulen auszubauen und die Einzelschulen je nach Bedarf behindertengerecht auszustatten.

... auch für Kinder ohne besonderen Förderbedarf hat der gemeinsame Unterricht positive Folgen.

Übergang zu einem inklusiven Schulsystem

Der Übergang zu einem inklusiven Schulsystem gelingt nicht von heute auf morgen. Es braucht einen evolutionären Prozess, der alle Beteiligten mitnimmt. Dieser Prozess sollte jedoch langsam an Fahrt gewinnen. Dieser Ansicht ist auch Dr. Jörg Dräger, für Bildungs- und Integrationsprojekte zuständiges Vorstandsmitglied der Bertelsmann Stiftung: „Ein Großteil der zirka 2,6 Milliarden Euro, die wir pro Jahr für Förderschulen in Deutschland ausgeben, muss in diesen Umbau investiert werden – sonst geben wir weiterhin jedes Jahr viel Geld für einen Sonderweg aus, der für zu viele Kinder in einer Sackgasse endet.“ – Zeit also für ein chancengerechtes und leistungsstarkes Schulsystem. Zeit für Inklusion.

Kontakt:
Christian Ebel | christian.ebel@bertelsmann-stiftung.de
Angela Müncher | angela.muencher@bertelsmann-stiftung.de

Neue Studie von Prof. Dr. Klaus Klemm im Auftrag der Bertelsmann Stiftung:

Gemeinsam lernen. Inklusion leben.

Status Quo und Herausforderungen inklusiver Bildung in Deutschland.

Bei über 565.000 Kindern und Jugendlichen in Kindertageseinrichtungen und Schulen bestand im Schuljahr 2008/2009 ein diagnostizierter sonderpädagogischer Förderbedarf. Ihrer Bildungssituation widmet sich die neue, im Auftrag der Bertelsmann Stiftung erstellte Studie des renommierten Bildungsforschers Klaus Klemm „Gemeinsam lernen. Inklusion leben. Status Quo und Herausforderungen inklusiver Bildung in Deutschland“. Im Mittelpunkt steht die Frage, wo Deutschland auf dem Weg zu einem inklusiven Bildungssystem steht und welche weiteren Reformmaßnahmen einzuleiten sind.

Die Ergebnisse zeigen, dass Inklusion über die Bildungsbiografie von Kindern hinweg unterschiedlich weit fortgeschritten ist. Während bundesweit im Bereich der Kindertageseinrichtungen ein Inklusionsanteil von über 60 Prozent erreicht wird, werden in der Grundschule rund 34 Prozent, in der Sekundarstufe I nur noch 15 Prozent der Kinder mit Förderbedarf gemeinsam mit anderen Kindern unterrichtet. Diese Zahlen weisen darauf hin, dass in der Sekundarstufe I ein besonderer Nachholbedarf besteht.

Große Unterschiede zeigt auch der Bundesländervergleich: In der Grundschule schwankt der Anteil der inklusiv unterrichteten Schüler an allen Kindern mit Förderbedarf zwischen 12,8 Prozent und 90,7 Prozent, in der Sekundarstufe reicht die Spannweite von 5,7 Prozent bis zu 40,2 Prozent. Geht man noch etwas mehr in die Tiefe und nimmt eine nach Förderschwerpunkten differenzierte Betrachtung vor, so offenbaren sich noch größere Diskrepanzen: Während beispielsweise im Förderschwerpunkt Lernen in Bremen über 60 Prozent aller Kinder und Jugendlichen mit Förderbedarf inklusiv unterrichtet werden, liegt der Inklusionsanteil in anderen Ländern bei unter fünf Prozent.

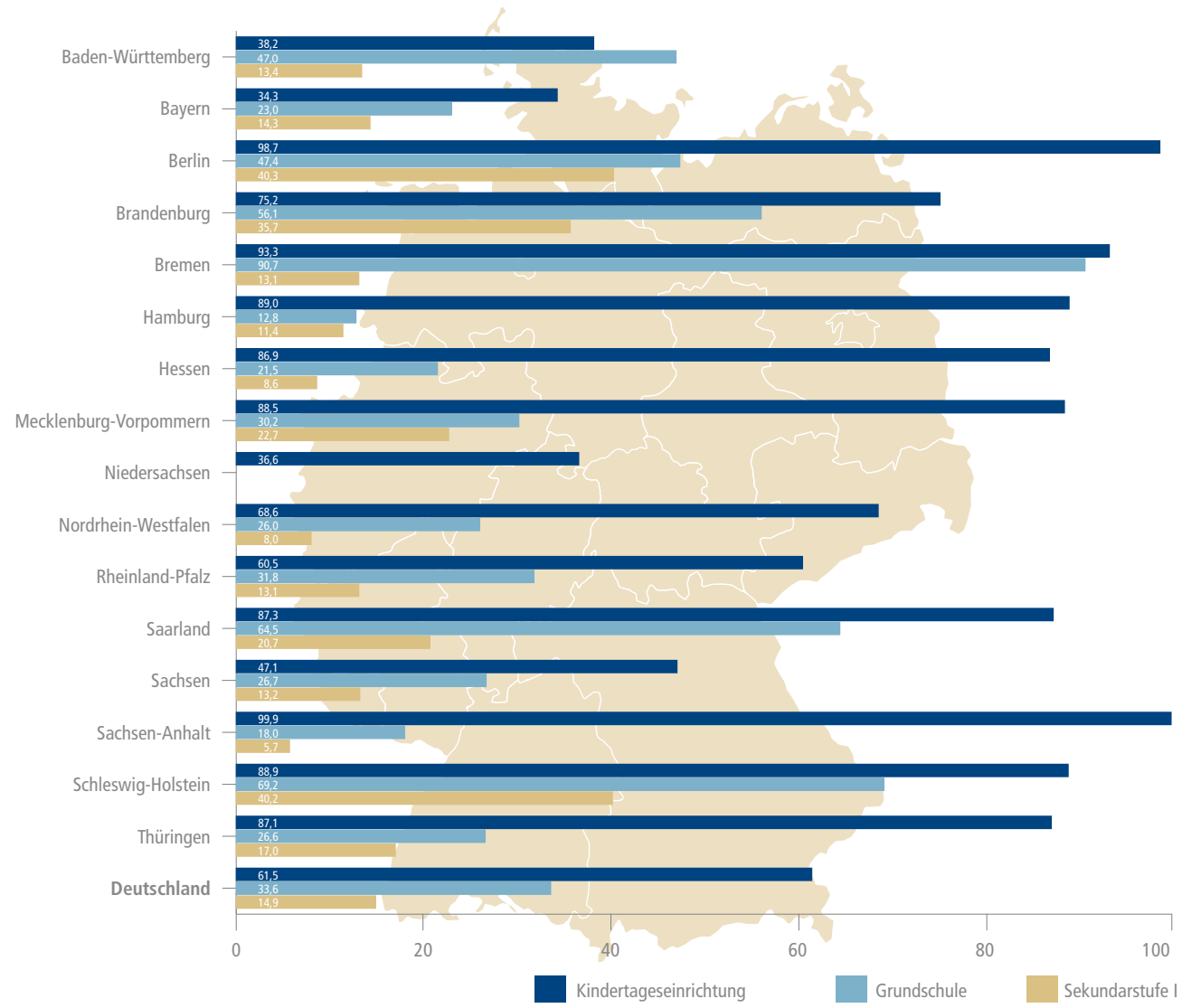
Mit etwa 76 Prozent erreicht die überragende Mehrheit der Förderschüler keinen Regelschulabschluss. Einige Bundesländer bieten zwar an Förderschulen gesonderte Abschlüsse an, ob diese eine Integration in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ermöglichen, ist jedoch infrage zu stellen: Momentan haben bereits Jugendliche mit einem Haupt- oder Realschulabschluss Schwierigkeiten, einen Ausbildungsplatz zu bekommen. Abgänger mit Zeugnissen aus Förderschulen, die unterhalb des Hauptschulabschlusses anzusiedeln sind, dürften daher erwartungsgemäß noch größere Probleme beim Übergang von der Schule in den Beruf haben. Für bildungspolitische Reformen gilt daher: So viel Inklusion wie möglich! Die Weichenstellungen hierfür müssen konsequent in allen Bundesländern vorgenommen werden. Das erfordert Veränderungen im gesamten Bildungssystem. Keinesfalls dürfen diese zu Lasten der betroffenen Kinder und Jugendlichen erfolgen. Der Umbau ist daher auch nicht zum Nulltarif möglich. Mittel- bis langfristig erzielen diese Investitionen sowie Umverteilungen aber enorme finanzielle Vorteile, denn bessere Bildung heißt weniger Kriminalität, geringere Transferzahlungen und mehr Wachstum.

Die Studie ist online abrufbar unter:
www.bertelsmann-stiftung.de/inklusion

Kontakt:
Antje Funcke | antje.funcke@bertelsmann-stiftung.de
Anette Stein | anette.stein@bertelsmann-stiftung.de
05241.81 81 410

Inklusionsanteile in den Bundesländern von der Kita bis zur Sekundarstufe I (2008/2009)

Angaben in Prozent



Anmerkung: Die Inklusionsanteile wurden für die Grundschule und die Sekundarstufe I ohne die Schüler des Förderschwerpunktes Geistige Entwicklung berechnet, für den es keine stufenspezifische Ausdifferenzierung der entsprechenden Daten gibt. In Niedersachsen werden die Daten nicht schularten- und schulstufenspezifisch ausgewiesen. Inklusionsanteile geben den Anteil der Schüler mit Förderbedarf, die inklusiv unterrichtet werden, an allen Schülern mit Förderbedarf an.

Quelle: Bertelsmann Stiftung, Berechnungen von Prof. Dr. Klaus Klemm.

BertelsmannStiftung

Wo Inklusion schon Geschichte ist

Ein Blick hinter die Berge

Eines vorab: Erfolgreiche Inklusion im Bildungsbereich ist ein Märchen. Es ist ein Märchen, das nicht in Deutschland passiert, sondern in fernen Ländern, irgendwo hinter den Bergen. Dort, wo einst Kaiser und Könige herrschten und wo im Tal Palmen und Zypressen wachsen, während auf den Berggipfeln noch der Schnee liegt.

Wir befinden uns in Südtirol, der nördlichsten Provinz Italiens. Hier, an der Südseite der Alpen, tragen Dörfer und Täler so märchenhafte Namen wie Wolkenstein oder Pustertal. Es sind jedoch nicht Hänsel und Gretel, die in diesem Bergpanorama zur Schule gehen, sondern Kinder wie Anna und Giuseppe. Beide sind 13 Jahre alt und gehen gemeinsam in die zweite Klasse einer Meraner Mittelschule – in Deutschland wäre das die siebte Klasse. Auch die Grundschule haben sie schon zusammen besucht. Fünf Jahre lang. Fünf Jahre derselbe Schulweg und fünf Jahre dieselbe Klasse. Nichts Ungewöhnliches. Schließlich sind sie auch in derselben Nachbarschaft aufgewachsen. So weit, so gut.

Alles normal?

Anna wurde mit Down-Syndrom geboren. Giuseppe ist „normal“. Normal – das wäre zumindest der klassische Terminus, würde man gängige Integrationsmaßstäbe ansetzen. Im Grunde bedeutet normal aber nichts anderes, als dass der Junge italienischer Abstammung ein Kind ohne geistige oder körperliche Einschränkungen ist. In Südtirol bedeutet es, dass Anna und Giuseppe einfach nur Kinder sind. Denn „normal“ und „unnormal“ gibt es bei der Betrachtung von Kindern und Jugendlichen nicht – weder in Südtirol noch in den übrigen Provinzen Italiens. Kinder sind Kinder und Jugendliche sind Jugendliche. Was sie vereint, ist der Umstand, dass sie alle voneinander verschieden sind – eben mit ganz eigenen Fähigkeiten, Ansprüchen und Bedürfnissen.

Ein solch wertungsfreier Blick auf den Menschen ist der Kern von Inklusion. Es wird von vorneherein nicht klassifiziert, sortiert oder separiert. Dann muss im Nachhinein auch nicht mühevoll wieder integriert werden. Mit diesem Ansatz hat sich Italien bereits vor über 30 Jahren auf den Weg zum inklusiven Bildungssystem gemacht; lange bevor der Begriff Inklusion überhaupt Eingang in die fachwissenschaftliche Diskussion gefunden hatte. Ausgangspunkt war das Jahr 1977. In dem Jahr, in dem die italienische Regierung immer noch mit den Folgen des Seveso-Unglücks beschäftigt war, legte sie per Gesetz fest, dass alle Kinder des Landes bis zum achten Schuljahr gemeinsam zu beschulen seien.

Schulreform per Gesetz

Kleine Ursache, große Wirkung. Mit einem Male waren sämtliche Sonderschulen verschwunden und wurde die Integration aller behinderten Schülerinnen und Schüler eingeführt (wie gesagt, der Begriff Inklusion war noch nicht etabliert). Bildungspolitischer Ausgangspunkt war die Überzeugung, dass gemeinsames Lernen die beste Voraussetzung für alle Kinder böte und dass die allgemeine Schule der beste Förderort dafür sei. Schulreform per Gesetz und ohne lange Vorbereitungen oder umfassende Bildungsdebatte.

Ist dies in Zeiten von durch Volksentscheid gekippte Schulreformen ein durchaus diskussionswürdiger Weg, brachte der italienische Bildungswandel fundamentale Änderungen mit sich: allem voran die freie Schulwahl und den freien Regelschulzugang für alle Kinder. Eltern hatten ab sofort das Recht, ihre Kinder auf die Grund- und Mittelschulen zu schicken, die in ihrem Einzugsgebiet lagen. Kinder mit geistigen oder körperlichen Beeinträchtigungen durften von den Schulen nicht mehr abgewiesen werden. Bereits seit 1987 gelten diese Vorgaben auch für die Oberschulen. Im selben Jahr belegten die Südtiroler Schulen im internationalen Bildungsvergleich zusammen mit Finnland einen der PISA-Spitzenplätze. Einfach märchenhaft ...

Oder nicht? Schließlich sind Märchen ja nicht das Paradies. Sie zeichnen sich nicht dadurch aus, dass sie völlig problembefreit wären. Im Gegenteil: Beim Durchqueren fremder Königreiche und unbekannter Zauberwälder werden ihre Protagonisten vor durchaus anspruchsvolle Aufgaben und Herausforderungen gestellt, die es zu bewältigen gilt. So auch die Situation in Südtirol nach der strukturell und inhaltlich tief greifenden Schulreform.

„Italiens Schulen waren natürlich auf die zahlreichen und umfassenden Veränderungen nicht vorbereitet“, sagt Dr. Edith Brugger-Paggi, die über 20 Jahre die Reform als Dezernentin maßgeblich gestaltet hat. „Die Schulleitungen hatten einen politischen Beschluss auf dem Tisch liegen, den sie umsetzen mussten. Lehrerinnen und Lehrer waren für die inklusive Form von Schule nicht ausgebildet und die Schulen waren gefordert, einen in jeder Hinsicht barrierefreien Zugang für alle Schüler zu schaffen – egal ob geistig oder körperlich behindert, ob mit Problemen im Sozialverhalten oder mit anderen Einschränkungen in der persönlichen Lernfähigkeit.“

> Denn „normal“ und „unnormal“ gibt es bei der Betrachtung von Kindern und Jugendlichen nicht.

Anrecht auf Unterstützung

Das war Ende der 70er Jahre. Nun ist 2010, und Anna und Giuseppe merken von den vielen Schwierigkeiten der Anfangsjahre ihrer inklusiven Schule nichts mehr. Inklusive Schule ist selbstverständlich geworden, sei es für Schüler, Eltern oder Lehrer. Von den Letzteren kümmern sich heute in einem Teil der Stunden zwei Lehrkräfte um die insgesamt 20 Kinder in der 7a. Nicht nur wegen Anna. Denn neben Anna hat noch ein weiteres Kind aufgrund seiner körperlichen und geistigen Behinderungen eine sogenannte Funktionsdiagnose erhalten.

Eine solche Diagnose wird vor der Einschulung vom Gesundheitsamt erstellt und gibt Anna und ihrem stark körperbehinderten Mitschüler Florian ein Anrecht darauf, sämtliche Unterstützungs- und Individualisierungsmaßnahmen zu nutzen, die ihnen erfolgreiches Lernen ermöglichen. Dazu gehört auch, dass ein zusätzlicher Mitarbeiter für Integration Florian bei alltäglichen Dingen wie Essen oder Anziehen zur Seite steht.

Dann gibt es noch Matthias und Alexander. Diese beiden Jungen haben aufgrund von Schwierigkeiten im sozialen Bereich keine Funktionsdiagnose, sondern eine Funktionsbeschreibung erhalten. Ein Sozialpädagoge sorgt zusammen mit den Lehrern dafür, dass sie durch individuelle pädagogische Maßnahmen besonders gefördert werden. Vervollständigt wird das Fachkräfteteam an der Meraner Mittelschule schließlich durch die sogenannten Integrationslehrpersonen. Das sind Lehrkräfte, die sich durch eine ans Lehramtsstudium anschließende zweijährige Spezialisierung im Bereich Integration auszeichnen. Sie unterstützen zwar in erster Linie die Lehrerteams in den Klassen, in denen Kinder mit Funktionsstörungen sitzen, stehen aber als Integrationsexperten auch den übrigen Kindern und Kollegen zur Verfügung.

Keine homogenen Wissensstände

Die bedarfsgerechte personelle Ausstattung von Schulen ist nur ein Teil der Rahmenbedingungen, die eine erfolgreiche „Schule für alle“ in Südtirol ermöglicht haben. Natürlich brauchte es Zeit und Mühe, und über die Jahre hat sich ein umfassendes Unterstützungssystem entwickelt, wurden die notwendigen strukturellen Voraussetzungen geschaffen, sind finanzielle Mittel zur Verfügung gestellt worden und hat die italienische Regierung den gesetzlichen Rahmen noch präziser auf ein inklusives Bildungssystem ausgerichtet.

Mit Blick auf jedes einzelne Kind und seine individuellen Fähigkeiten, Bedürfnisse und Ansprüche existieren heute für den Unterricht „nur noch“ Rahmenrichtlinien, die durch die Schulbehörde vorgegeben werden. Es geht nicht mehr darum, vorgegebene Lehrpläne inhaltlich eins zu eins abzuarbeiten oder in einer Klasse homogene Wissensstände herzustellen. Viel wichtiger als der reine Wissenstransfer ist die Entwicklung von Fähigkeiten und Kompetenzen. Anna und Giuseppe haben zwar unterschiedliche Lernvoraussetzungen. Beide Kinder können aber so gefördert und gefordert werden, dass sie – für ihre jeweiligen Verhältnisse – gleich große Lernerfolge und Lernerlebnisse haben. Und genau das wird in ihren individuellen Erziehungsplänen festgehalten, die sie die gesamte Schullaufbahn begleiten.

Ein zusätzliches funktionelles Entwicklungsprofil ermöglicht einen kompetenzorientierten Blick auf den Entwicklungs- und Leistungsstand der einzelnen Schüler. Das Profil dient besonders den Übergängen vom Kindergarten in die Grundschule, zwischen den einzelnen Schulstufen oder auf dem Weg in die berufliche Ausbildung. Anna und Giuseppe

Die bedarfsgerechte personelle Ausstattung von Schulen ist nur ein Teil der Rahmenbedingungen, die eine erfolgreiche „Schule für alle“ in Südtirol ermöglicht haben.

profitieren schließlich in ihrer gesamten Schullaufbahn von differenzierten Lernwegen, differenzierten Bewertungen und differenzierten Prüfungen. Beide können im Fach Mathematik die gleiche Note erreichen und beide können nach der Mittelschule einen Abschluss machen – ohne dass darin an irgendeiner Stelle erkennbar wäre, dass Anna behindert ist.

Zauberformel für erfolgreiche Inklusion

Inklusive Schule kann also gelingen. Fragt man vor diesem Hintergrund dann doch nach einer möglichen Zauberformel, die inklusive Schule so lebbar und alltäglich macht wie in Südtirol, dann gibt es – jenseits gesetzlicher Verordnungen, zu schaffender Strukturen oder fachlicher Fortbildungen – etwas, was es mit Sicherheit braucht: Es ist die notwendige persönliche und gesellschaftliche Haltung. Im heutigen bundesdeutschen Schulalltag ist es vielleicht noch nicht normal, dass Kinder mit und ohne Förderbedarf gemeinsam lernen. Das stimmt. Es ist im heutigen bundesdeutschen Schulalltag aber auch nicht normal, Schüler zu schlagen – was in den 70er Jahren sowohl gesellschaftlich wie gesetzlich noch legitimiert war. Schule entwickelt sich also. Genauso wie Gesellschaft. Genauso wie jeder Einzelne von uns. Was für ein Glück. Und willkommen hinter den Bergen ...

„Eine inklusive Schule gelingt nur gemeinsam“

Interview mit Wilfried Steinert

Was waren die Beweggründe, die Waldhofschule von einer Förderschule zu einer inklusiven Ganztagsschule umzugestalten?

Ausgangspunkt war das Anliegen der Stephanus-Stiftung, der Trägerin der Schule, die Sonderpädagogik aus ihrem Nischendasein herauszuholen. Dafür suchte sie 2002 eine neue Schulleitung, die mit vielen Freiheiten ausgestattet werden und die Waldhofschule entwickeln sollte.

Dass wir auf eine integrative Grundschule hingearbeitet haben – den Begriff der Inklusion gab es noch nicht – hing auch mit unseren eigenen negativen Integrationserfahrungen zusammen. Vor der Schule für alle gab es die Einzelintegration. Im Rahmen dieser Maßnahme sind einzelne geistig behinderte Kinder in Regelschulklassen gegangen. Von denen haben wir aber viele zwischen der dritten und fünften Klasse wieder zurückbekommen, weil die normale Grundschule ihnen nicht mehr gerecht werden konnte. Es fehlte nicht nur eine ausreichende fachliche Betreuung, sondern die Kinder machten auch eher die Erfahrung von Segregation statt Integration. Das hat dazu geführt, dass sie nach ihrer Rückkehr an die Waldhofschule zusätzliche Verhaltensauffälligkeiten zeigten, vor allem aggressives Verhalten.

War es der „bessere“ Weg, eine Förderschule zu einer Integrationsschule umzugestalten oder hätte es auch genauso mit einer Regelschule klappen können?

Der Vorteil an der Förderschule ist natürlich der, dass hier schon die pädagogische Kompetenz dafür vorhanden ist, Schüler mit ihren Besonderheiten individuell zu betrachten. Wer sich mit einem geistig oder schwerst mehrfach behinderten Kind auseinandersetzen muss, der hat einen ganz anderen Blick auf den Einzelnen, seine Beeinträchtigungen, seine Ansprüche und seine Stärken. Das ist der eine Vorteil. Der andere ist, dass ein Förderschullehrer mit diesem besonderen Blick natürlich auch die Regelschüler betrachtet. Er erkennt auch hier viel leichter und schneller die individuellen Besonderheiten des Kindes. Also war es für uns naheliegend, die Regelschulkinder zu uns an die Waldhofschule zu holen.

Gab es nicht starke Vorbehalte vonseiten der Eltern, ihre „normalen“ Kinder auf eine Integrationsschule zu schicken?

Ja, aber es sind eben auch nur Vorurteile, die da in erster Linie heißen: Die Behinderten behindern das Lernen. Wir waren uns dessen natürlich bewusst und haben deshalb auch erst mal ein Jahr lang intensive Öffentlichkeitsarbeit gemacht. Dazu gehörten monatliche Bildungsveranstaltungen in der Stadt und dazu gehörte auch das Glück, dass unsere örtliche Presse mitgegangen ist und kontinuierlich über die Bildungsdiskussion berichtet hat.

Das Besondere war aber, dass wir unsere einzelnen Bildungsveranstaltungen gar nicht zum Thema integrative Grundschule oder gemeinsames Lernen gemacht haben. Stattdessen haben wir darüber diskutiert, ob Hausaufgaben notwendig sind, wie eine sinnvolle Leistungsbewertung in der Schule aussehen kann oder wie eine gute Ganztagsschule aufgebaut sein muss. Als wir nach einem Jahr der intensiven Bildungsdiskussion das integrative Schulkonzept der Waldhofschule vorgestellt haben, da haben Eltern ihre Kinder gar nicht so sehr wegen der Behinderten bei uns angemeldet, sondern wegen des überzeugenden und zukunftsweisenden Gesamtkonzeptes. Dazu gehörten neben dem gemeinsamen, handlungsorientierten Lernen die rhythmisierte Ganztagsschule, relativ kleine Klassen mit maximal 18 Schülern, Teamteaching mit immer zwei Lehrern in einer Klasse, keine Hausaufgaben usw.

Wie ist die Waldhofschule mit Blick auf Schüler und Personal aufgebaut?

Zurzeit lernen bei uns etwa 130 Schülerinnen und Schüler in sechs Jahrgängen und etwa zwei Klassen pro Jahrgang. Für jede Klasse ist ein Pädagogenteam zuständig, das aus einer sonderpädagogischen Lehrkraft, einer Grundschullehrerin und einer pädagogischen Fachkraft besteht. Etwa die Hälfte der Kinder einer Klasse hat einen diagnostizierten Förderbedarf. Das Schülerspektrum reicht dabei von schwerst mehrfach Behinderten bis hin zum hochbegabten Kind.

Wie gehen Sie mit dieser Vielfalt im Unterricht konkret um?

Zunächst mal besteht eine wesentliche Grundlage des Unterrichtes darin, voneinander zu lernen. In den ersten zwei Schuljahren legen wir bei den Schülern die Basis dafür. In Klasse eins und zwei lernen sie, wie man gemeinsam lernt. Diese Fähigkeit können die Lehrer dann unmittelbar im Unterricht aufnehmen und schauen, wer sich für welches Thema als Tutor eignet. Dafür müssen sie aber zunächst die Stärken und Schwächen der Einzelnen erkennen.

Zunächst mal besteht eine wesentliche Grundlage des Unterrichtes darin, voneinander zu lernen.

Es ist dabei übrigens nicht so, dass Kinder mit individuellem Förderbedarf ständig von Kindern ohne Beeinträchtigung angeleitet werden. Das ist auch so ein Mythos. Gerade bei praktischen Aufgaben zeigen sich Kinder mit Behinderungen zum Teil viel pfiffiger und einfallsreicher als Regelschüler, die vielleicht schon lesen können.

Wir haben eine wissenschaftliche Begleitstudie laufen, die uns seit unseren Anfängen begleitet. Die hat unter anderem festgestellt, dass an der Waldhofschule kein Kind glaubt, dass es grundsätzlich für Schule oder das Erlernen bestimmter Dinge zu doof sei. Das ist ein scheinbar banaler Aspekt, der aber in einer Lernumgebung mit 50 Prozent beeinträchtigten Kindern ungeheuer wichtig ist. Die Kinder aus der Einzelintegration zu Zeiten der reinen Förderschule waren teilweise hoch frustriert und demotiviert. Das gibt es bei uns nicht.

Wie haben die Regelschullehrer an Ihrer Schule gelernt, mit der Unterschiedlichkeit der Kinder umzugehen?
Die Fachlehrer von der Grundschule hatten natürlich zunächst einen schwierigeren Weg zu beschreiten als die Sonderpädagogen. Als Erstes muss ein grundlegendes Verständnis dahingehend hergestellt werden, dass in jeder Hinsicht kooperativ gearbeitet wird. Inklusive Schule heißt nicht, dass die Regelschullehrer sich um die Kinder ohne Förderbedarf kümmern und die Sonderpädagogen um die Behinderten. Inklusive Schule gelingt nur gemeinsam. Dafür haben wir uns dann auch am Anfang zusammen hingesetzt und daran gearbeitet, wie ein gemeinsamer Unterricht aussehen muss. Das war ein durchaus schweres Stück Arbeit. Aber daraus hat sich unter anderem entwickelt, dass es an der Waldhofschule nur noch 20 bis 30 Prozent Frontalunterricht gibt. Die übrige Zeit wird als Lernlandschaft gestaltet, die gemeinsam vom Pädagogenteam entwickelt und umgesetzt wird.

Schließlich muss auch klar sein, dass die entscheidenden Ressourcen einer inklusiven Schule nicht genutzt werden, wenn man die Sonderpädagogen mit den förderbedürftigen Kindern in den Nebenraum schickt. Dann geschieht kein gemeinsames Lernen und dann profitiert weder die Klasse noch der Regelschullehrer von der fachlichen Kompetenz der Sonderpädagogen. Alle Lehrer sind für alle Schüler gemeinsam zuständig.

Wie wichtig ist die Haltung eines Lehrers in Bezug auf Inklusion?
Das Schlimmste, was einem förderbedürftigen Kind im inkludierten Unterricht passieren kann, ist, dass es zwar gemeinsam mit den anderen Schülern lernt, es von diesen aber als dummes oder unfähiges Kind angesehen und ausgegrenzt wird. Ob so etwas geschieht oder nicht, hat ursächlich mit der Haltung zu tun, die der jeweilige Klassenlehrer an den Tag legt. Wenn ein behindertes Kind von einem Fachlehrer als Belastung empfunden wird, dann überträgt sich diese Einstellung – ob er will oder nicht – auch auf die Schüler. Auf diese Weise entsteht Separation.

Welche Schritte sind entscheidend, wenn eine Schule sich nun zu einer inklusiven Schule entwickeln will? Womit fängt man an?
Der erste Schritt auf dem Weg zur inklusiven Schule heißt Information. Sie müssen wissen, was inklusive Schule wirklich bedeutet und wie inklusive Schule in der Praxis aussieht.

Deshalb stehen am Anfang im besten Fall Hospitationen: allen voran durch die Schulleitung, die dieses Thema schließlich für die eigene Schule umsetzen will, und dann natürlich durch die anderen Lehrer. Hospitationen geben nicht nur eine Vorstellung vom inklusiven Schulalltag, sie ermöglichen auch den direkten Kontakt und Austausch zu Kollegen mit Inklusionserfahrung. Im zweiten Schritt muss schulintern diskutiert werden, welche Voraussetzungen für Inklusion es bereits an der eigenen Schule gibt. Was bedeutet Inklusion für die eigene Schule? Welche Haltung braucht Inklusion? In welcher Form und mit welchen Schritten kann Inklusion an der eigenen Schule umgesetzt und entwickelt werden?

Die Waldhofschule hatte ihre Experten mit Inklusionsblick ja von Anfang an schon an Bord. Wer aber begleitet eine Regelschule auf dem Weg zur inklusiven Schule? Wer schaut im Schulalltag auf die Umsetzung und erkennt, wenn es irgendwo hakt?
Im Moment eigentlich keiner. Für die Zukunft brauchen wir im Prinzip Inklusions-Coaches, die von speziellen Schulentwicklungsagenturen kommen und die die Schulen auf ihrem Weg zur „Schule für alle“ begleiten. Es ist eh noch ein weiter Weg, unsere Schulen so zu entwickeln, dass sie gemäß der UN-Behindertenrechtskonvention allen Kindern offenstehen. Da können wir es uns nicht leisten, dass jede Schule auch die Fehler der anderen macht und in die gleichen Sackgassen läuft. Wir brauchen also qualifiziertes Personal, das hier relativ zeitnah beratend und begleitend zum Einsatz kommt.

Welchen besonderen Herausforderungen sind Sie auf dem Weg zur inklusiven Schule begegnet?
Es gab manchmal sehr unerwartete, aus der Praxis entspringende Hürden, die wir zu bewältigen hatten. So wollten am Anfang die Fachkollegen in den Bereichen Mathematik und Deutsch plötzlich, dass wir in der dritten Klasse doch wieder zum differenzierten Unterricht zurückkehren. Es wurde diskutiert, ob man die beiden Parallelklassen des Jahrgangs nicht in drei Niveaustufen unterteilen könne: stark, mittel und schwach.

Wir haben dieses Modell dann auch versucht, aber nach einem halben Jahr schnell wieder abgebrochen. Es hatte sich nämlich gezeigt, dass die Leistungen in allen drei Gruppen gesunken waren. Besonders bei den guten Schülern ist die Situation entstanden, dass es im direkten Konkurrenzkampf nur noch darum ging, wer besser war. Den Schwächeren fehlten mit den leistungsstärkeren Schülern schließlich die Motivatoren und Tutoren.

Die größte Herausforderung auf dem Weg zur inklusiven Schule besteht meines Erachtens darin, den inklusiven Ansatz auch konsequent umzusetzen. Er darf nicht in Teilen zurückgenommen und damit im Ganzen verwässert werden. Wer über Jahre oder Jahrzehnte differenzierten Unterricht gemacht hat, neigt natürlich schneller dazu, Erprobtes wieder einzusetzen. Ich erkläre aber im Gespräch mit Kollegen immer wieder, dass ein förderbedürftiges Kind vielleicht eine bestimmte Multiplikationsaufgabe nicht lösen kann. Aber es kann das Prinzip der Multiplikation und das Prinzip von Teilmengen verstehen. Ich muss mich als Lehrer dann halt nur mit dem Kind hinsetzen und mit ein paar farbigen Magneten dieses Prinzip darstellen.

Die größte Herausforderung auf dem Weg zur inklusiven Schule besteht meines Erachtens darin, den inklusiven Ansatz auch konsequent umzusetzen. Er darf nicht in Teilen zurückgenommen und damit im Ganzen verwässert werden.

Wilfried Steinert, ehemaliger Schulleiter der Waldhofschule Templin, setzt sich seit langem für gemeinsames Lernen ein.

Professor Ulf Preuss-Lausitz hält Inklusion für machbar.

Kontakt: Wilfried W. Steinert
W.W.Steinert@t-online.de

„Wir dürfen nicht so tun, als hätten wir in Regelschulen keine Heterogenität“

Interview mit Professor Ulf Preuss-Lausitz

Ich halte es für ganz wichtig, dass mit der inklusiven Schule auch die Schulentwicklung inklusiv wird.

Was macht für Sie eine inklusive Schule aus?
Eine inklusive Schule weist zunächst einmal keine Schüler aufgrund irgendwelcher individuellen Besonderheiten oder Probleme ab. Jedes Kind wird aufgenommen und so, wie es ist, auch angenommen. Inklusive Schule wendet sich dem einzelnen Schüler zu, erkennt ihn an und fordert ihn entsprechend seiner persönlichen Möglichkeiten und Interessen.

Das muss aber mit dem größtmöglichen Anspruch und ernsthaft geschehen – auch bei Kindern mit Beeinträchtigungen. Es ist keine Inklusion, wenn man für einen Teil der Kinder Kuschelpädagogik betreibt, damit sie beschäftigt sind. Inklusion heißt auch nicht, dass Schule defizitorientiert ständig nur auf vorhandene Behinderungen und Beeinträchtigungen blickt. Inklusive Schule muss sie zwar sehen und im Blick behalten, aber sie muss zusätzlich die Stärken, Potenziale und individuellen Talente der Kinder erkennen, ihre Interessen fördern.

Das gilt natürlich für alle Schüler. Also auch für hochbegabte, die für ihre Verhältnisse ebenso Förderung brauchen. Und für all diese unterschiedlichen Schüler braucht inklusive Schule eine Pädagogik der Herausforderung und Anerkennung.

Welche Bedeutung hat inklusive Schule in bildungspolitischer Hinsicht?
Vom inklusiven Bildungssystem erwarte ich, dass zunächst einmal die sozialen Benachteiligungen abgebaut werden, die die immer wieder gleichen Gruppen im Alltag erfahren. Dazu gehören in ihrem Sozialverhalten gestörte Kinder, körperlich bzw. geistig Behinderte, Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund oder sozialer Benachteiligung.

Gerade wenn man auf die Sinnes- und Körperbehinderten schaut: Für sie ergibt sich im bestehenden Förderschulsystem ja so gut wie gar nicht die Möglichkeit, einen Abschluss zu machen. Hier müssen einfach bessere Bildungsmöglichkeiten geschaffen werden.

Warum ist eine inklusive Schule überhaupt wünschenswert?
Hilfs- und Förderschulen sind ehemals ins Leben gerufen worden, um Kindern mit Beeinträchtigungen ein „ungestörtes“ Lernen in einem vergleichsweise geschützten Raum zu ermöglichen. Man hatte gehofft, dort auch eine bessere Ausbildungsfähigkeit und Berufsvorbereitung zu erreichen. Diese Hoffnung hat sich aber in keiner Weise erfüllt. Das Thema „Schulabschlüsse an der Förderschule“ ist eine Katastrophe. Das hat nichts mit den Lehrern zu tun, die dort eine Sisyphos-Arbeit bewerkstelligen, sondern ist systemisch bedingt.

Wenn ich zehn lernschwache oder verhaltensauffällige Schüler in eine Klasse packe, dann ist der Anregungsgehalt für diese Kinder einfach viel zu gering. Natürlich lernen auch verhaltensauffällige Kinder voneinander. Aber was sie lernen, das sind dann eben Verhaltensauffälligkeiten. Ein solches Konzept kann nicht funktionieren. Auch die Ergebnisse der PISA-Studie haben bestätigt, wie wichtig die Zusammensetzung der einzelnen Klasse ist. Die – im Fall der Förderschulen nach Behinderungsart – homogenisierten Klassen bieten ein ungünstiges Lernmilieu ohne ausreichende Anregung für den Einzelnen.

Kann es eine Schule wirklich leisten, der Heterogenität aller Schüler gerecht zu werden?
Zunächst einmal meine ich, dass die Heterogenität von Kindern mit Sinnes- und Körperbeeinträchtigungen keine Heterogenität ist, die den Unterricht belastet. Diese Formen der Beeinträchtigung stellen das geringste Problem in einer inklusiven Klasse dar. Dem gegenüber stehen die Kinder und Jugendlichen, deren Lernentwicklung durch mangelnde soziale Kompetenz, Verhaltensauffälligkeiten oder auch mangelnde Sprachkenntnisse massiv beeinträchtigt wird. Das hat einen viel massiveren Einfluss auf Unterricht. Nur ist diese Form der Heterogenität für Regelschulen eigentlich nichts Neues. Das sind Beeinträchtigungen, die heute in vielen großstädtischen Regelschulklassen Alltag sind und den Unterricht bestimmen.

Inklusive Schule leistet somit also auch einen großen Beitrag für Regelschule. Inklusive Schule beinhaltet nämlich, dass die Fachlehrer von Integrationskräften, Sozialarbeitern, Sonderpädagogen, Ergotherapeuten oder auch Psychologen in ihrer Arbeit unterstützt würden. Wir dürfen nicht so tun, als hätten wir im Regelschulsystem keine Heterogenität. Jeder Lehrer muss schon heute jeden Tag mit Schülern umgehen, die aus den unterschiedlichsten sozialen und/oder kulturellen Milieus stammen.

Inklusive Schule wendet sich dem einzelnen Schüler zu, erkennt ihn an und fordert ihn entsprechend seiner persönlichen Möglichkeiten und Interessen.

Muss zukünftig jede Schule barrierefrei sein und sich auf alle Formen der Lernbehinderung einstellen?
So schön natürlich Barrierefreiheit an jeder Schule wäre, zunächst muss man sich einfach mal die Zahlenverhältnisse bewusst machen. Von 1.000 Kindern haben vielleicht fünf oder sechs eine Körperbehinderung, die barrierefreie Zugänge oder besondere Hilfsmittel erfordert. Inklusion bedeutet nicht, dass nun Kolonnen von Rollstuhlfahrern auf die Schulen zurollen. Gleiches gilt für geistig behinderte Kinder; von 1.000 Kindern haben im Durchschnitt sechs eine geistige Behinderung. Hier wird sich also jede Schule individuell auf die Formen der Beeinträchtigung einstellen müssen, die auch tatsächlich in ihrem Einzugsraum vorhanden sind.

Wir dürfen nicht so tun, als hätten wir im Regelschulsystem keine Heterogenität.

Welche Rahmenbedingungen und welche Unterstützung benötigen Schulen vom System, um inklusiver zu werden?
Ich halte es für ganz wichtig, dass mit der inklusiven Schule auch die Schulentwicklung inklusiv wird. Bisher ist es so, dass dann, wenn Integration stattfinden soll, Sonderpädagogen als ambulante Hilfe in die Schule kommen. Die einzelne Schule braucht aber eine Art internes pädagogisches Unterstützungszentrum. Hier müssen dauerhaft Sozialarbeiter und Sonderpädagogen verankert sein, die in die Schulleitung mit eingebunden sind und die Unterricht mitgestalten oder beraten: seien es Kollegen, Eltern oder Schüler.

Welche Aus- und Fortbildung benötigen Lehrkräfte, um allen Schülern in einer inklusiven Schule gerecht zu werden?
Der konkrete Aus- bzw. Fortbildungsbedarf richtet sich immer nach den an der jeweiligen Schule vorhandenen Kindern bzw. Jugendlichen und deren Beeinträchtigungen. Als Physik- oder Mathelehrer weiß ich eben nicht viel über Autismus mit Asperger Syndrom. Habe ich aber ein solches Kind für die nächsten Jahre an der Schule zu betreuen, dann ergibt es Sinn, sich hier fortzubilden.

In jedem Fall plädiere ich aber für eine gemeinsame Fortbildung von Regelschullehrern und ihren Förderschulkollegen. Lehrer, Sozialarbeiter, Sonderpädagogen und auch die Schulleitung sollten sich in die gleichen Fortbildungen begeben, um hier eine gemeinsame Basis zu haben.

Ist die derzeitige Lehrerausbildung ausreichend, um angemessen auf die inklusive Schule vorzubereiten?
Die Antwort lautet ganz klar: Nein. In der Grundausbildung, also im Bereich Bachelor/Master, brauchen wir dringend ein Pflichtmodul zum Thema Heterogenität und Inklusion. Dieses Modul muss dann auch Punkte wie Kooperationsfähigkeit und Teamwork beinhalten. Gleiches gilt für die Praxis. Auch im Referendariat muss Inklusion so verankert werden, dass sie den Lehrernachwuchs ausreichend auf den inklusiven Schulalltag vorbereitet.

Darüber hinaus plädiere ich ganz stark dafür, dass in einem inklusiven Bildungssystem die schulinterne Fortbildung für das gesamte Lehrpersonal verpflichtend sein muss – ob nun allgemeine Lehrkraft, Sonderpädagoge oder Schulleitung.

Welche Bedeutung kommt in diesem Zusammenhang der Schulleitung zu?
Eine ganz elementare Bedeutung. Damit Inklusion überhaupt gelingt, brauchen wir gute, inklusionsbereite Schulleiter. Hier steht und fällt ansonsten mit wenigen Personen die Inklusionsfähigkeit einer ganzen Schule. Das kann und darf so natürlich nicht sein. Deshalb muss die Verpflichtung zur Teilnahme an Inklusionsfortbildungen auch und besonders für Schulleitungen gelten.

Was glauben Sie: Wie lange wird es dauern, bis Deutschlands Schulsysteme tatsächlich inklusiv sind?
Das ist natürlich schwer zu beantworten, zumal sich Inklusion in Deutschland als Entwicklungsprozess je nach Bundesland sehr unterschiedlich darstellt. Damit das Ziel eines inklusiven Bildungssystems so schnell wie möglich erreicht wird, muss der Prozess aber auf jeden Fall auf mehreren Ebenen gleichzeitig starten: Wir brauchen im Klassenzimmer einen guten, differenzierten Unterricht mit individueller Förderung; dann eine gute inklusive Einzelschule mit funktionierendem schuleigenen Unterstützungssystem und entsprechender Haltung und schließlich ein regionales Unterstützungsumfeld, das durch die Haltung der Menschen und Institutionen in der Region den Gedanken der Inklusion weiterträgt und fördert. Zu guter Letzt muss natürlich der gesetzliche Rahmen inklusionsfördernd gestaltet werden. Sprich, hier ist die Bildungspolitik auf Landesebene gefordert, die notwendigen Ressourcen zur Verfügung zu stellen und gesetzliche Rahmenbedingungen zu schaffen.

Kontakt: Prof. Dr. Ulf Preuss-Lausitz
ulf.preuss-lausitz@mailbox.tu-berlin.de

Gemeinsam lernen – mit und ohne Behinderung!

Jakob Muth-Preis
für inklusive Schule

Jakob Muth-Preis

Unter dem Motto „Gemeinsam lernen – mit und ohne Behinderung“ zeichnet der „Jakob Muth-Preis für inklusive Schule“ seit 2009 Schulen aus, die behinderte und nicht behinderte Kinder vorbildlich zusammen unterrichten. Projektträger sind der Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, Hubert Hüppe, die Deutsche UNESCO-Kommission und die Bertelsmann Stiftung.

Mit der Auszeichnung, die mit je 3.000 Euro dotiert ist, wollen die Projektträger positive Beispiele für gemeinsamen Unterricht bekannt machen und zur Nachahmung anregen.

Bewerben kann sich jede Schule, die sich auf dem Weg zur inklusiven Schule befindet: ob Förder- oder Regelschule, Grund- oder weiterführende Schule, Schule in öffentlicher oder privater Trägerschaft.

Der Preis ist nach einem Vorkämpfer und Wegbereiter des gemeinsamen Lernens von behinderten und nicht behinderten Kindern benannt, dem Pädagogen Jakob Muth (1927–1993).

Ausführliche Porträts der diesjährigen drei Preisträgerschulen befinden sich in der aktuellen Ausgabe dieser Zeitung.

Kontakt: Ulrich Kober | ulrich.kober@bertelsmann-stiftung.de | http://www.jakobmuthpreis.de

Lernen mit Kopf, Herz und Hand

Die Montessori-Gesamtschule Borken fördert nach ganzheitlichem Konzept

Auf dem Bauernhof herrscht heute reges Treiben. Eine Gruppe Jugendlicher mistet den Stall aus, andere Kinder versuchen sich im Hühnerrupfen oder arbeiten im Gemüsebeet. Rufe und Gelächter tönen aus jeder Ecke. Hier im münsterländischen Borken ist es ein Morgen wie jeder andere. Aus der nahe gelegenen Montessori-Gesamtschule ist wieder eine Klasse rübergekommen, um „ihren“ Schulbauernhof zu bewirtschaften.

Was inmitten von Äckern und Feldern passiert, ist das gelebte Motto der Montessori-Gesamtschule – Lernen mit Kopf, Herz und Hand. Michaela Müller, Lehrerin für Naturwissenschaft und Arbeitslehre, betont den praktischen Aspekt ihres Unterrichts: „Da lernen die Kinder wirklich sehr viel mehr, als wenn wir theoretisch aus dem Buch arbeiten.“ Mit der Schubkarre wird beispielsweise das alte Stroh aus dem Stall zum Beet transportiert und dort als Dünger weiterverwertet. Der Kreislauf der Natur – und die Montessori-Schüler mittendrin. Lernen fürs Leben. „Lernen fürs Leben“ – dieser Satz wird in Borken ohnehin großgeschrieben. Die Montessori-Gesamtschule ist eine inklusive Schule, die großen Wert auf die Entwicklung sozialer Kompetenzen legt. Über 150 Schülerinnen und Schüler lernen hier gemeinsam von der 5. bis zur 10. Klasse. Etwa 20 Prozent haben sonderpädagogischen Förderbedarf. Der im Schulkonzept verankerte inklusive Ansatz gründet sich in der Montessori-Pädagogik. Diese fordert eine Lernumgebung, die jedes Kind bestärkt und fördert – unabhängig von seinem körperlichen und geistigen Entwicklungsstand. Somit gehört es seit Gründung im Jahr 1989 zum Selbstverständnis der Borkener Montessori-Gesamtschule, alle Kinder und Jugendlichen individuell zu fördern und zum selbstständigen Lernen anzuleiten. Ein Konzept, das es von Anfang an leicht machte, auch behinderte Schüler mit einzubeziehen.

Was kann ein Schüler? Wo sind seine Interessen und was kann er überhaupt schaffen? Diese Fragen stehen für Schulleiter Hartmuth Schlüter-Müller am Beginn jeder Unterrichtsplanung: „Und darauf versuchen wir zu reagieren mit dem Unterricht.“ Aufbauend auf der Eingangsdiagnose werden für jeden Schüler konkrete Lernziele formuliert und Lernfortschritte regelmäßig evaluiert. Das setzt jedoch voraus, dass sich die Lehrkräfte regelmäßig austauschen. Erfolgreiches Teamwork ist deshalb für das Kollegium der Borkener Montessori-Gesamtschule eine zentrale Arbeitsgrundlage. Hinzu kommen zeitgemäße Unterrichtskonzepte wie Binnendifferenzierung, Wochenplanarbeit, heterogene Lerngruppen und bis zur 8. Klasse halbjährliche Lernberichte statt Ziffernnoten. In der Summe sorgen sie dafür, dass die Schule ein hohes

„Wir Lehrer verstehen uns vor allem als Berater und Begleiter von Lernwegen.“

Leistungsniveau erreicht: Bei den Lernstandserhebungen in Nordrhein-Westfalen konnte sie bereits mehrfach mit hervorragenden Ergebnissen aufwarten.

Wichtig ist auch das Selbstverständnis der Pädagogen. „Wir Lehrer verstehen uns vor allem als Berater und Begleiter von Lernwegen“, erklärt Sonderpädagoge Hans-Werner Bick, zuständig für das Fach Mathematik. Ihm und den anderen Lehrkräften ist wichtig, dass alle Schüler in der Klasse möglichst am gleichen Gegenstand arbeiten – wenn auch auf unterschiedlichen Ebenen, entsprechend der individuellen Fähigkeiten. So vermittelt der Bau eines Atommodells im Chemieunterricht einem Teil der Kinder neues Wissen über Elemente und Naturgesetze. Ein anderer Teil wird allein durch die praktische Arbeit am Modell motorisch gefordert und gefördert. Letztendlich arbeiten aber alle mit dem gleichen Material. Auch nach dem Unterricht gibt es zahlreiche

Wo Integration und Inklusion Hand in Hand gehen

Die Heinrich-Zille-Grundschule in Berlin-Kreuzberg ist eine „Schule für alle Kinder“

In Kreuzberg ist Anderssein Programm. Weit über die Stadtgrenzen hinaus ist der Berliner Ortsteil bekannt für seine kulturelle und soziale Vielfalt. So auch die Heinrich-Zille-Grundschule: Mitten in Kreuzberg liegt sie, und ihre Schülerschaft spiegelt das bunte Leben außerhalb der Schulmauern. Etwa 370 Kinder kommen täglich hierher, über die Hälfte von ihnen mit Migrationshintergrund, viele aus von Armut bedrohten Familien. Zwölf Prozent der Schüler haben einen sonderpädagogischen Förderbedarf. Doch während der Stadtteil immer wieder mit Problemen für Schlagzeilen sorgt, zeigt die Heinrich-Zille-Grundschule, dass viel Gutes allein aus der Verschiedenheit entstehen kann.

Inklusion verwirklichen – das war hier an der Schule zunächst keine bewusste Richtungsentscheidung. Auf Wunsch der Eltern entschloss man sich 1988, auch Kinder mit „Sonderschulzuweisung“ zu unterrichten. Es klappte gut. Ab 1990 kam – zunächst im Rahmen eines landesweiten Schulversuchs – die Aufnahme schwerst mehrfach behinderter Schüler hinzu. Seit Mitte der 90er Jahre sind alle Klassen Integrationsklassen. Die notwendigen Veränderungen in Unterricht und Schulalltag wurden von den Lehrkräften begeistert angegangen. „Durch die Vielfalt im Einzugsbereich merkt man, dass man seinen Unterricht verändern muss. Dass man Schule verändern muss“, beschreibt Schulleiterin Inge Hirschmann diesen Prozess. „Und dann macht man sich irgendwann mit dem Kollegium auf den Weg, wenn die Grundeinstellung da ist.“

Dass der Weg der richtige ist, zeigen die Leistungen der Schüler: Über 40 Prozent von ihnen verlassen die Grundschule mit einer Gymnasialempfehlung. Darauf sind Eltern, Lehrer und Schulleiterin Hirschmann besonders stolz. Durch angepasste Unterrichtsmethoden wird jedes Kind nach seinen Bedürfnissen gefördert und gefordert. Die Schüler lernen von Klasse eins bis drei in jahrgangsübergreifenden Lerngruppen, den sogenannten JÜL-Klassen. Hier bekommt jeder einen eigenen, durch ein Pädagogenteam entwickelten Wochenplan. Ältere Schüler übernehmen Patenschaften für jüngere Kinder oder solche mit Lernschwierigkeiten. Auf diese Weise kann jeder sich vom anderen etwas abschauen. An der Wand hängen „Lernstraßen“, auf denen jedes Kind selbstständig seine Fortschritte festhalten kann: Wenn es neues Wissen erworben hat, schiebt es sein Namensschild ein Feld weiter. So sehen auch die Eltern auf einen Blick, was gut läuft und an welcher Stelle Nachholbedarf besteht.

Nicht nur im Fachunterricht wird Heterogenität als Chance wahrgenommen. Seit 2004 ist die Schule als offene Ganztagsschule organisiert; zusätzliche Angebote, wie das Zirkusprojekt, stehen selbstverständlich allen Schülern offen. Da wird kurzerhand auch ein Rollstuhl in die Choreografie integriert. Besonderes Augenmerk liegt auf der Persönlichkeitsbildung der Kinder und Jugendlichen; so auch in der Theater-AG. Auf der Bühne zu stehen und in unbekannte Rollen zu schlüpfen stärke das Selbstbewusstsein der Kinder enorm, schwärmt AG-Leiter Robin Berthold: „Man merkt, die verändern sich. Die blühen auf, machen etwas, was sie vorher noch nie gemacht haben.“

Solche Entwicklungen tragen natürlich zum guten Ruf der Schule bei. Und sie führen dazu, dass die Abwanderung bildungsnaher Familien aufgehalten wird – ein in Brennpunktvierteln wie Kreuzberg nicht gerade leichtes Unterfangen. Viele Akademiker nehmen für ihren Nachwuchs lieber lange Schulwege in Kauf, bevor sie ihn an einer „Problemschule“ im eigenen Stadtteil anmelden.

> „Man merkt, die verändern sich. Die blühen auf, machen etwas, was sie vorher noch nie gemacht haben.“

Die Heinrich-Zille-Grundschule hat diese Sorge nicht. Ein Viertel der Schüler kommt aus akademischen Haushalten. Die Eltern schätzen das „Mehr an Betreuung“, sagt Sibylle Baier, deren Tochter hier lernt. Und: „Die Kinder lernen den sozialen Umgang mit Menschen aus anderen Ländern oder mit geistig und körperlich behinderten Kindern.“ Diese im Alltag erworbene und gelebte Sozialkompetenz ist für viele Elternhäuser heutzutage ebenso bedeutsam wie fachliches Wissen.

Sibylle Baier und ihr Mann wollten „ganz bewusst in Kreuzberg bleiben“. Die Identifikation mit dem heimischen Kiez war ihnen – ebenso wie vielen anderen Familien – wichtig. Zudem legten sie Wert auf vernetzte Angebote. Das hat auch die Heinrich-Zille-Grundschule erkannt und kooperiert mit Kirchengemeinden sowie Kultur- und Jugendzentren in der Umgebung. Ein aktiver Förderverein ruft regelmäßig neue Projekte rund um den Schulalltag ins Leben, bei der jährlichen Theateraufführung wirken viele Eltern mit. Die Heinrich-Zille-Grundschule ist nicht nur laut Schulprogramm eine „Schule für alle“. Ob groß oder klein, behindert oder nicht, deutsch oder fremdsprachig – bunt gemischt und vielfältig geht es hier zu. Kreuzberg eben. Von seiner guten Seite.

Kontakt: Heinrich-Zille-Grundschule
Inge Hirschmann, Schulleiterin
heinrich-zille-gs@web.de
http://www.heinrich-zille-grundschule.de/

Möglichkeiten, sich zu engagieren – für Schüler, Lehrer sowie Eltern, die aktiv in das Schulleben mit eingebunden werden. Eine Ganztagsschule ist die Montessori-Gesamtschule Borken aber noch nicht. Nach intensiven Diskussionen wurde der Entschluss gefasst, den Übergang in kleinen Schritten zu gestalten. Zu diesen Schritten gehört zum Beispiel die Einführung eines wöchentlichen Projekttages, an dem die Kinder und Jugendlichen ganztags ein Thema bearbeiten.

Thematisch konzentriert ist auch der sogenannte Epochenunterricht in den Klassen neun und zehn. Hier erhalten die Schüler über zwei Wochen ausschließlich Unterricht in einem der Fächer aus Natur- und Gesellschaftswissenschaften. So sollen Konzentration und Interesse an den einzelnen Inhalten gefördert werden.

Pflichtpraktika und ein „soziales Halbjahr“ bereiten die Schüler schließlich auf das Berufsleben vor. Teil dieses schulischen Übergangsmanagements ist auch die Organisation des gemeinsamen Mittagessens, bei der Schüler mit besonderem Förderbedarf in die Aufgaben und Abläufe der Gastronomie hineinschnuppern können.

Dies alles sind Teile eines Konzeptes, das als Ganzes „inklusive Schule“ ergibt und das besonders dadurch gekennzeichnet ist, dass die Schüler in ihren Neigungen, Begabungen und Bedürfnissen ernst genommen werden. Die Kinder und Jugendlichen erleben, dass eine konstruktive, leistungsorientierte Zusammenarbeit möglich ist, gerade weil sie voneinander verschieden sind. So kann Inklusion auch in der Sekundarstufe gelingen – und das nicht nur beim Ausmisten auf dem Schulbauernhof.

Kontakt: Montessori-Gesamtschule
Hartmuth Schlüter-Müller, Schulleiter
montessori.gesamtschule.borken@t-online.de
http://gesamtschule.montessori-borken.de/

„Wie von selbst eine inklusive Schule“

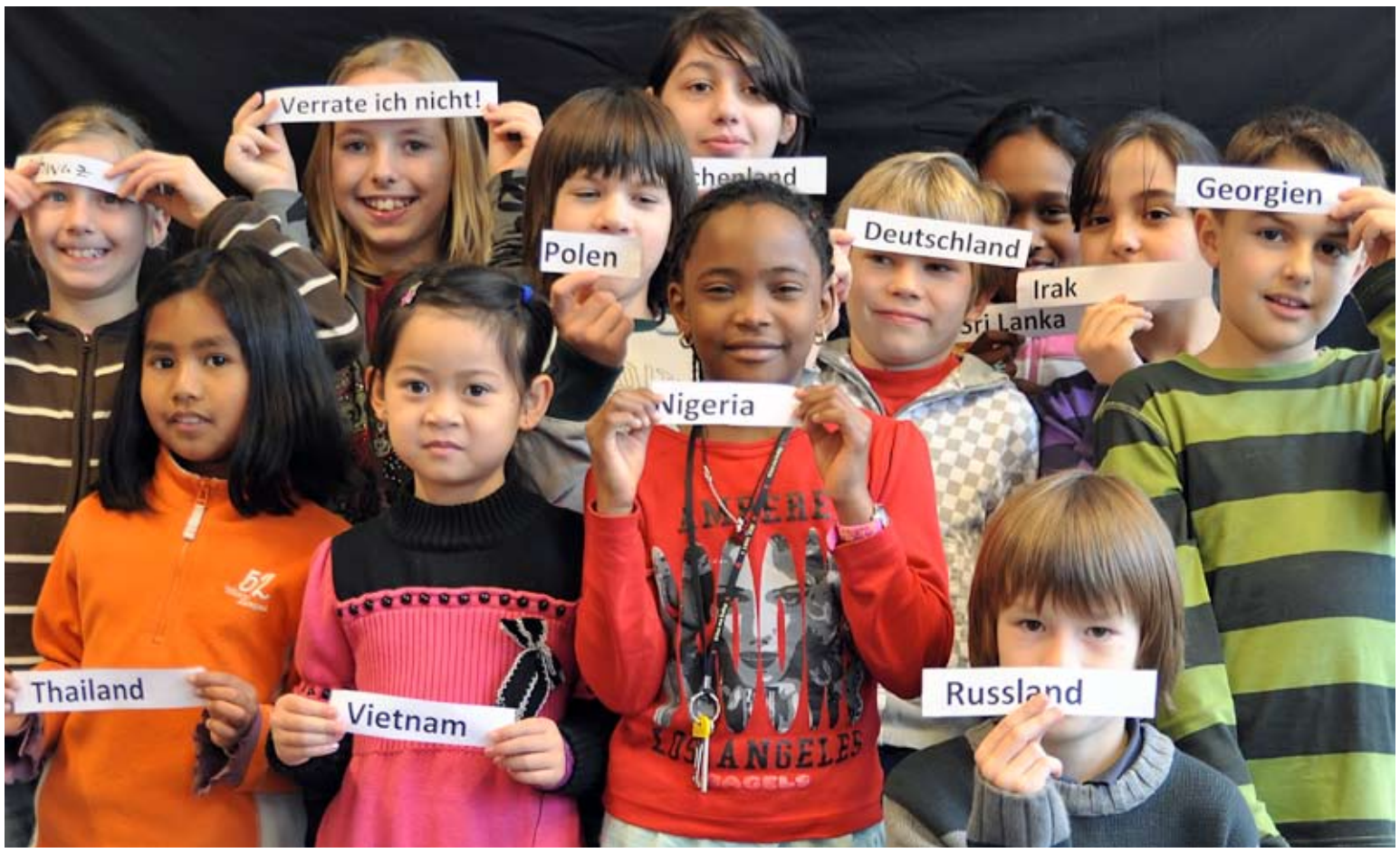
Innerhalb von nur fünf Jahren reformiert die Waldschule Flensburg ihre Unterrichtskultur – mit beeindruckenden Ergebnissen

Wer durch die Flure der Waldschule in Flensburg geht, dem fällt zuallererst auf, wie still es hier ist. Die Türen zu den Klassenzimmern und Büros stehen allesamt offen, im Gang sitzen Kinder und lernen. Dabei wird freiwillig auf lautes Rufen oder gar Kreischen verzichtet. Eine ruhige Arbeitsatmosphäre gehört zur Lernkultur an der Waldschule, die sich selbst „Flüsterschule“ nennt.

Noch vor wenigen Jahren ist es hier ganz anders zugegangen, chaotischer. In der gesamten Schülerschaft nahmen Lernschwierigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten zu – vor allem aufgrund belasteter Familienverhältnisse, aber auch wegen des Einzugsbereiches der Schule, der sich durch seine soziale und kulturelle Vielfalt auszeichnet: Ungefähr 40 Prozent der Schüler haben einen Migrationshintergrund und stammen aus unterschiedlichsten Kulturen. Umstände, die sich natürlich auch auf den Unterricht auswirkten. Mit der Zeit wurde klar, dass die altersorientierte Klassenaufteilung der – durch Heterogenität geprägten – Situation im Schulalltag nicht mehr gerecht werden würde. Die Anwendung erlernter und gewohnter Methoden „brachte die Lehrkräfte mehr und mehr zur Verzweiflung“, erinnert sich Schulleiter Volker Masuhr. Daher habe man sich gemeinsam zu einem „radikalen pädagogischen Schnitt“ entschlossen.

Die seither bestehende jahrgangsübergreifende Eingangsphase bildet heute das Herzstück der Schule. In den ersten zwei Klassen lernen alle Kinder gemeinsam. Ein möglicherweise erhöhter Förderbedarf wird gar nicht erst diagnostiziert. „Wir organisieren schulische Förderung ohne förmliche Etikettierung“, erklärt der Schulleiter. Die Schüler arbeiten selbstständig an Lernmaterial, welches sie – nach verschiedenen Niveaustufen differenziert – in sogenannten Themenkisten vorfinden. Lernfortschritte werden mithilfe von Kompetenzrastern festgehalten. In den Lerngruppen wird bewusst auf Heterogenität geachtet. Das schätzen auch die Eltern – wie zum Beispiel Maren Leupelt, Mutter von zwei Schülerinnen der Waldschule: „Dieses Voneinander-Lernen, Stärkere von Schwächeren, Ältere von Kleineren und Kleinere von Größeren, das finde ich eine tolle Sache. Das unterscheidet die Waldschule sicher von anderen Schulen.“

Dass durch die Reformen auch Inklusion verwirklicht wurde, sei beinahe nebenbei geschehen, sagt Volker Masuhr: „Wir haben ein Projekt nach dem anderen verwirklicht. Und unterm Strich ist eine immer inklusivere Schule herausgekommen, ohne dass wir explizit gesagt haben, wir werden jetzt inklusiv“. Von den 265 Schülerinnen und Schülern an der Waldschule haben 20 sonderpädagogischen Förderbedarf. Es gibt zwei autistische Kinder und sieben mit gestörter sozio-emotionaler Entwicklung. Doch wer morgens durch die Flure und in die Klassenzimmer blickt, kann nicht sagen, wer hier „anders“ ist. Die Verhaltensauffälligkeiten sind rückläufig, die Abwanderung bildungsnäherer Familien konnte erfolgreich aufgehalten werden. Den Wandel dahin hat die Schule innerhalb von nur fünf Jahren vollzogen. Als schließlich die erste Schülergruppe, die jahrgangsübergreifend gelernt hatte, die Grundschule verließ, war die Überraschung groß: Fast 50 Prozent der Kinder verließen die Waldschule mit einer Empfehlung für das Gymnasium.



„Wir organisieren schulische Förderung ohne förmliche Etikettierung.“

Mittlerweile gibt es an der Waldschule eine „Steuergruppe Inklusion“. Sie treibt weitere Entwicklungen zum gemeinsamen Lernen gezielt voran. Die Schule kooperiert mit kommunalen Partnern, auf Schulamtsebene mit Inklusionsforschern und der Universität Flensburg. Hospitationen von Lehrkräften aus ganz Schleswig-Holstein sind an der Tagesordnung.

Die Schüler schätzen heute neben den zahlreichen Angeboten im Ganztagsbereich besonders den regelmäßigen Austausch mit Schulen aus Dänemark sowie die vielfältigen Möglichkeiten, sich zu engagieren – sei es bei der Arbeit im Schulkiosk, in der Bibliothek oder im Schülerparlament. Für sie ist die neue Unterrichtskultur Alltag geworden. Und egal ob ihre Schule nun Flüsterschule, Zukunftsschule oder Inklusionsschule genannt wird: In ihrer Welt ist sie ganz einfach eine Schule für alle.

Kontakt: Waldschule Flensburg
Volker Masuhr, Schulleiter
waldschule.flensburg@schule.landsh.de
http://waldschule.lernnetz.de/

„Vielfalt lernen“

Informationen zum Thema „Individuelle Förderung“

Bestimmt haben Sie sich die folgenden Fragen auch schon einmal gestellt:

Wie kann ich mit der zunehmenden Heterogenität meiner Schülerinnen und Schüler konstruktiv umgehen? Welche vielfältigen Möglichkeiten des Lernens gibt es in heterogenen Klassen? Wie kann ich individuelle Förderung konkret umsetzen? Auch die Bertelsmann Stiftung beschäftigt sich mit diesen Fragen. Um gemeinsam mit Ihnen Antworten zu finden, bietet sie verschiedene Kommunikationsplattformen im Web 2.0 an, an denen Sie sich beteiligen können: ein projekteigenes Weblog, ein Wiki und eine themenspezifische Community.

Weblog

Im projekteigenen Weblog „Vielfalt lernen“ finden Sie regelmäßig neue Artikel rund um das Thema individuelle Förderung. Sie haben die Möglichkeit, die eingestellten Beiträge zu lesen, zu kommentieren oder vor allem auch darüber zu diskutieren.
http://www.vielfalt-lernen.de

Wiki

Des Weiteren wurde in Kooperation mit der Zentrale für Unterrichtsmedien (ZUM) das „Vielfalt-lernen Wiki“ ins Leben gerufen. Ziel ist es, Praxiswissen von Lehrkräften zum Thema individuelle Förderung zu sammeln. Das Wiki bietet Ihnen viele spannende Inhalte, u. a. eine Sammlung von Filmbeispielen von Schulpraktikern, interessante Weblinks zum Thema sowie eine interaktive Übersicht der Umsetzung in den einzelnen Bundesländern. Da ein Wiki von der Mitarbeit aller lebt, sind Sie herzlich dazu eingeladen, sich zu beteiligen und Ihr Wissen mit anderen zu teilen. Trauen Sie sich: Jeder angemeldete Benutzer kann ohne spezielle Internetkenntnisse im Wiki mitarbeiten.

http://www.vielfalt-lernen-wiki.de

Lehrer-Community

Um Sie beim Erfahrungsaustausch und der Vernetzung mit anderen Lehrern zu unterstützen, wurde bei der Zentrale für Unterrichtsmedien zudem eine eigene Community-Plattform, u. a. zum Thema individuelle Förderung aufgebaut. Dort können Sie sich mit anderen Lehrkräften darüber austauschen, wie Sie mit der gewachsenen Heterogenität Ihrer Schülerinnen und Schüler konstruktiv umgehen und vielleicht die ein oder andere gute Methode für Ihren Unterricht übernehmen.
http://unity.zum.de

Kontakt: Vera Steinmann | 05241.81 81 409
vera.steinmann@bertelsmann-stiftung.de
Christian Ebel | 05241.81 81 238
christian.ebel@bertelsmann-stiftung.de

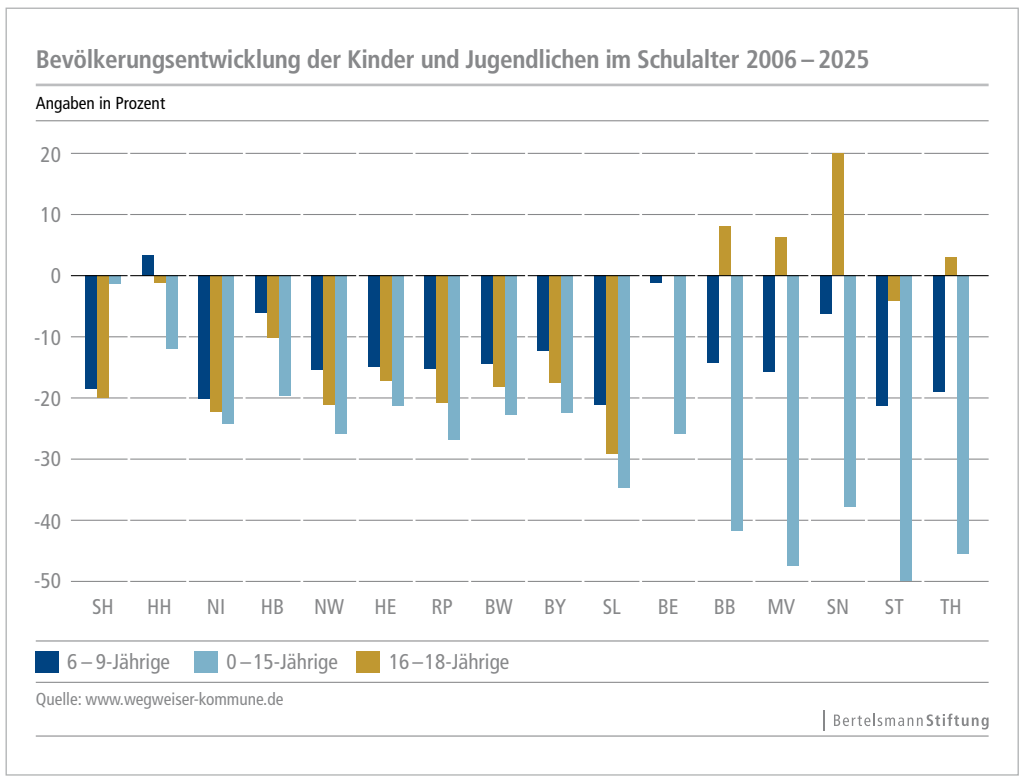
Demografischer Wandel setzt deutsches Schulsystem unter großen Druck

Das deutsche Schulsystem steht im Mittelpunkt sehr heterogener Qualitäts- und Strukturdiskussionen. Vor allem die demografische Entwicklung wird dabei in den kommenden 15 Jahren den Druck auf das Schulsystem weiter verschärfen. Bis zum Jahr 2025 wird die Zahl der Kinder und Jugendlichen im Alter zwischen sechs und 18 Jahren von knapp 11 Millionen um rund 2 Millionen auf künftig 9 Millionen zurückgehen – mit großen regionalen Unterschieden. Besonders drastisch wird der Schwund bei den 16- bis 18-jährigen Jugendlichen sein: In dieser Bevölkerungsgruppe wird der Rückgang 27,4 Prozent betragen. Bei den Schülern zwischen zehn und 15 Jahren, deren Alter in den meisten Bundesländern der Sekundarstufe I entspricht, werden 15,8 Prozent der Kinder fehlen. Auch in der Primarstufe (sechs bis neun Jahre) werden mit 14,3 Prozent deutlich weniger Kinder als heute die Schulbank drücken.

Länder, Städte und Gemeinden werden bei der Bildungsplanung neue Wege gehen müssen, denn durch den massiven Rückgang der Schülerzahlen werden Grundschulstrukturen genauso wie das dreigliedrige Schulsystem weiter auf dem Prüfstand stehen. So wird sich der Trend hin zu neuen Schulformen und zum zweigliedrigen System mit zusammengelegter Haupt- und Realschule fortsetzen.

Für jede Kommune mit mehr als 5.000 Einwohnern stehen unter www.wegweiser-kommune.de Daten zur Bevölkerungsentwicklung bis zum Jahr 2025 sowie mehr als 230 sozioökonomische Indikatoren zu den Themen Demografischer Wandel, Finanzen, Soziale Lage, Integration und Bildung zur Verfügung. Ergänzt werden diese Daten durch Handlungskonzepte, beispielsweise zum Aufbau von Bildungsregionen oder zur Qualitätsentwicklung in Bildungseinrichtungen sowie, gute Praxisbeispiele.

Kontakt:
Petra Klug | 05241.81 81 347
petra.klug@bertelsmann-stiftung.de
Carsten Große Starmann | 05241.81 81 228
carsten.grosse.starmann@bertelsmann-stiftung.de
http://www.wegweiser-kommune.de



Kriminalität ist vermeidbar

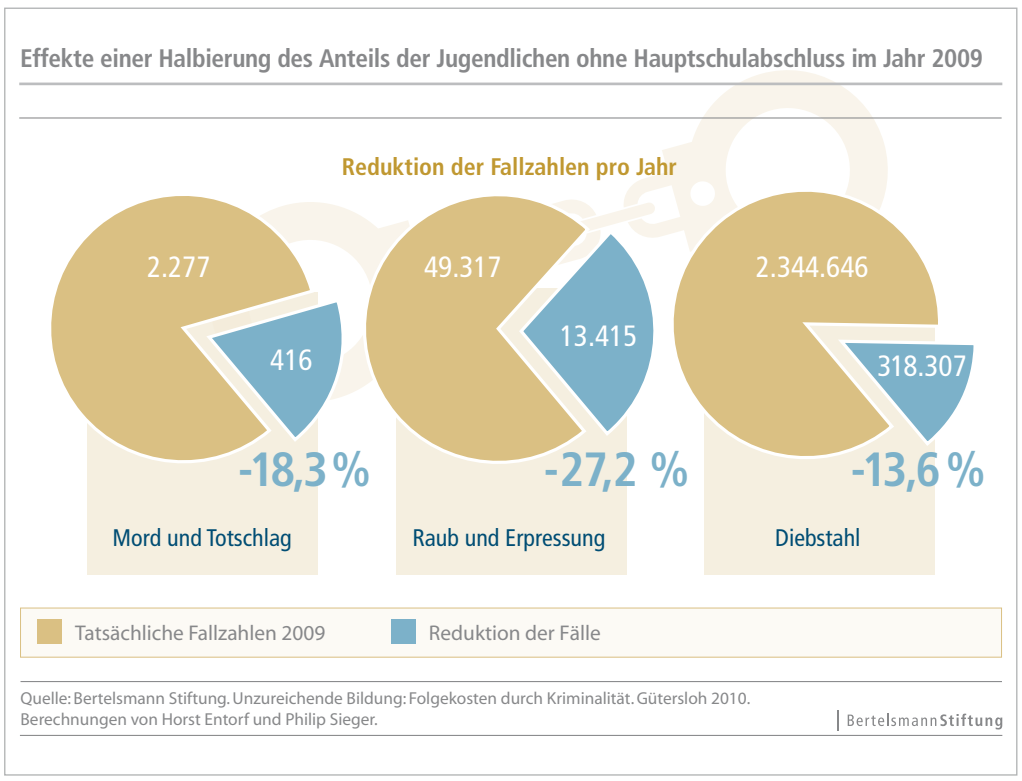
Bessere Bildungschancen – weniger Morde, Raubüberfälle und Diebstähle

Eine Halbierung des Anteils der Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss hätte deutliche Auswirkungen auf die Zahl der Gewalt- und Eigentumsdelikte in Deutschland: Rund 420 Morde, 13.500 Raubüberfälle und 320.000 Diebstähle hätten hochgerechnet im Jahr 2009 vermieden werden können. Opfern und Angehörigen wäre persönliches Leid erspart geblieben und der Gesellschaft Folgekosten durch Kriminalität in Höhe von rund 1,42 Milliarden Euro pro Jahr – konservativ geschätzt. Bremen, Hamburg und Berlin würden dabei am stärksten von einer Reduktion unzureichender Bildung profitieren – sie haben aktuell die höchsten Kosten für Kriminalität pro Einwohner. Aber auch in den übrigen Bundesländern hätte eine Verringerung der Kriminalität durch bessere Bildungschancen deutliche Einsparungen sowie ein sichereres Zusammenleben zur Folge. Das ist das Ergebnis einer aktuellen Studie der Bertelsmann Stiftung.

Den Autoren der Studie, Prof. Dr. Horst Entorf und Philip Sieger von der Universität Frankfurt a. M. ist es erstmals für Deutschland gelungen, eine kausale Beziehung zwischen unzureichender Bildung und Kriminalität zu belegen. Anhand sorgfältiger ökonometrischer Analysen zeigen sie, dass unzureichende Bildung nicht zufällig mit kriminellem Verhalten in Zusammenhang steht, sondern die Ursache für Straffälligkeit sein kann. Natürlich spielen auch andere Faktoren wie z. B. Vorstrafen im Elternhaus oder Konfessionslosigkeit eine Rolle für kriminelles Verhalten – auch das zeigt die Studie. Auf diese Faktoren kann politisch allerdings kaum Einfluss genommen werden. Anders sieht das bei der Bildung aus: Schaffen wir es, jedem Jugendlichen durch adäquate Bildung eine Perspektive auf wirtschaftliche und gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen, könnte wirksam einem Abrutschen in Kriminalität vorgebeugt werden.

Die Studie ist online abrufbar unter
www.bertelsmann-stiftung.de/folgekosten-kriminalitaet

Kontakt: Antje Funcke | 05241.81 81 243
antje.funcke@bertelsmann-stiftung.de
Anette Stein | 05241 .81 81 583
anette.stein@bertelsmann-stiftung.de



Daten zum Aufwachsen von Kindern im KECK-Atlas online

Unter www.keck-atlas.de der Bertelsmann Stiftung finden Sie bundesweite Informationen zu den Lebenslagen von Kindern bis auf Kreisebene. Zahlreiche Indikatoren geben Auskunft über Migrationsstatus, Kindergesundheit oder die Inanspruchnahme frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung. Der Atlas macht deutlich, wie unterschiedlich die Bedingungen in den Städten und Kreisen für das Aufwachsen von Kindern sind. Mit der anschaulichen Aufbereitung bundesweiter Daten zur sozialen Lage, Bildung und Gesundheit von Kindern bis 14 Jahre bis zur Kreisebene ist die erste Phase von KECK abgeschlossen. Ab Sommer 2011 werden erste kommunale Daten auf der Ebene von Sozialräumen bereitgestellt. KECK stellt dabei die soziale, gesundheitliche, bildungsbezogene und räumliche Entwicklung in Zusammenhang mit Entwicklungsdaten von Kindern und stellt sie allgemein verständlich dar. Diese Verbindung der Daten zeigt deutlich, wo die Chancen, aber auch die Risiken des Sozialraums (also der Nachbarschaft) für Kinder liegen. So kann eine Basis für ein aktives lokales Netzwerk geschaffen werden.

Kontakt: Beate Irskens | 05241.81 81 127
beate.irskens@bertelsmann-stiftung.de | http://www.keck-atlas.de/

Problemviertel machen krank!

Kinder aus der Mittelschicht haben schlechtere Gesundheitschancen, wenn sie in Problemvierteln aufwachsen. Eine bundesweite, repräsentative Studie der Bertelsmann Stiftung mit „empirica“: „Gesundheit lernen – Wohnquartiere als Chance für Kinder“ belegt, dass das Wohnumfeld teilweise sogar einen größeren Einfluss auf die Entwicklungs- und Bildungschancen hat als die soziale Herkunft. Für die Studie sind erstmals Daten aus dem Kinder- und Jugendgesundheitssurvey des Robert Koch-Instituts mit Informationen zum Wohnquartier kombiniert worden (www.keck-atlas.de).

Dass Bildungs- und Gesundheitschancen von Kindern und Jugendlichen von ihrer sozialen Herkunft abhängen, belegt eine Vielzahl an Studien. Jedoch ist daneben auch das Lebensumfeld, in dem Kinder und Jugendliche aufwachsen, mit entscheidend. Es macht für das gesundheitliche Verhalten einen wesentlichen Unterschied aus, ob Familien in der Stadt überwiegend in Einfamilienhäusern mit einem mittleren bis hohen lokalen Mietpreisniveau oder in städtischen Wohnnachbarschaften mit niedrigen Mieten und Geschosswohnungsbau leben. So sind Mädchen und Jungen, die in Belastungs-Quartieren aufwachsen, unabhängig von ihrem sozialen Hintergrund, um fast 12 Prozent weniger körperlich aktiv als ihre Altersgenossen in Prestige-Quartieren. Weitere Effekte konnten zudem in Bezug auf das Schlaf- und Ernährungsverhalten und den Medienkonsum festgestellt werden.

Fazit: Unabhängig vom sozialen Status wirken Problemviertel negativ auf die Entwicklungs- und Gesundheitschancen von Kindern und Jugendlichen. Dagegen wirken sogenannte Prestige-Quartiere auch auf Kinder mit sozial schwachem Hintergrund stabilisierend. Um gesundheitliche Folgeprobleme rechtzeitig und mit vergleichsweise geringem Aufwand zu erkennen und zu vermeiden, muss zukünftig die Unterschiedlichkeit der Wohngebiete stärker berücksichtigt werden.

Kontakt: Beate Irskens | 05241.81 81 127
beate.irskens@bertelsmann-stiftung.de

Engagement frühzeitig fördern

Projekt „jungbewegt“ startet in drei Bundesländern

Kinder und Jugendliche wollen sich engagieren. Laut aktuellem Freiwilligensurvey sind bereits mehr als ein Drittel der Jugendlichen engagiert, und rund die Hälfte der bislang Nichtaktiven würde sich engagieren, wenn die Angebote attraktiver wären. Kinder und Jugendliche profitieren dabei von ihrem Einsatz selbst am meisten, denn sie erwerben durch frühzeitiges Engagement wertvolle personale und sachbezogene Kompetenzen. Nachdenklich stimmt dabei, dass der individuelle Bildungshintergrund maßgeblich über den Zugang zum Engagement entscheidet. So engagieren sich 49 Prozent der Gymnasiasten, aber nur 27 Prozent der Haupt-, Real- und Mittelschüler.

Um mehr Kindern und Jugendlichen die Chance zu geben, sich im Engagement zu erproben, hat die Bertelsmann Stiftung in Zusammenarbeit mit den Ländern Berlin, Rheinland-Pfalz und Sachsen-Anhalt das Projekt „jungbewegt – Dein Einsatz zählt“ gestartet. Auf Basis internationaler Recherchen entwickelt „jungbewegt“ abgestimmte Konzepte für Kitas, Schulen und die außerschulische Jugendarbeit. Diese Angebote werden in ausgewählten Regionen gebündelt, um jungen Menschen von drei bis 22 Jahren entlang ihrer Biografie Erfahrungen mit Engagement und Partizipation zu ermöglichen. Ziel ist auch, die Arbeit möglichst vieler Schulen zu unterstützen. Unter Einbindung von Wissenschaftlern und erfahrenen Lehrern wird das Projekt deshalb vielfältige Unterrichtsmaterialien entwickeln, die allen Interessierten zugänglich sind. Erste Publikationen liegen bereits vor. Ab Dezember 2010 werden für Grundschulen sowie die Sekundarstufen I und II die mit Unterstützung des Didaktikers Professor Dirk Lang entwickelten Mitmachhefte zur Verfügung stehen. Sie umfassen Unterrichtseinheiten zu der Frage, wie Engagement in der Schule, in der Kommune oder auch in globalen Kontexten gelingen kann. Themen wie z. B. Umweltschutz, Hilfe für Menschen in Not oder das Miteinander der Kulturen werden aufgegriffen. Für die Planung und Durchführung eigener Projekte werden den Schülern darüber hinaus Arbeitshilfen angeboten. Die Mitmachhefte können über den Verlag der Bertelsmann Stiftung und die Bundeszentrale für politische Bildung bezogen werden.

Kontakt: Sigrid Meinhold-Henschel | 05241.81 81 252
sigrid.meinhold-henschel@bertelsmann-stiftung.de | www.jungbewegt.de

ELLI
European Lifelong Learning Indicators

Lernen ist mehr als formale Bildung

In Anlehnung an das Erfolgsmodell des Canadian Composite Learning Index hat die Bertelsmann Stiftung 2008 die „European Lifelong Learning Indicators“ (ELLI) auf den Weg gebracht. ELLI basiert auf dem integrativen UNESCO-Modell von Lebenslangem Lernen, das vier Dimensionen umfasst: „Lernen, Wissen zu erwerben“, „Lernen zu handeln“, „Lernen, das Leben zu gestalten“ und „Lernen zusammen zu leben“. Das Modell wurde 1996 von der internationalen Kommission „Bildung für das 21. Jahrhundert“ unter dem Vorsitz von Jaques Delors entwickelt und in dem Report „Learning: The Treasure Within“ veröffentlicht. Für diesen Beitrag wurde der ehemalige EU-Kommissionspräsident Anfang Oktober 2010 mit dem „Leonardo – European Corporate Learning Award“ geehrt.

Der Leitgedanke von ELLI ist, dass Lernen unabhängig von Raum und Alter stattfindet: Es wird nicht nur in der Schule gelernt, sondern auch im Freundeskreis, im Sportverein oder am Arbeitsplatz. In dieser Hinsicht wird insbesondere die Bedeutung von „Lernen, das Leben zu gestalten“ und „Lernen zusammen zu leben“ für den Lernerfolg, aber auch die Lebenszufriedenheit betont. Deshalb plädiert ELLI für die Neuausrichtung des Lernbegriffs und die Implementierung dieses ganzheitlichen Ansatzes als Wegweiser und Maß für persönliches, soziales und ökonomisches Wohlergehen.

Heute besteht das ELLI-Projekt aus mehreren Bausteinen: dem ersten EU-weiten Index für Lebenslanges Lernen, der Anfang September 2010 veröffentlicht wurde und die Lernbedingungen in allen 27 Mitgliedstaaten nach 36 Indikatoren vergleicht, der interaktiven IT-Plattform www.ELLI.org sowie zukünftig dem ELLI-Index Deutschland und seinen begleitenden kommunalen Lernreports, wo jeder deutsche Bürger seinen Lernerfolg mithilfe der ELLI-Plattform selbst messen kann.

Kontakt: Dr. Ulrich Schoof | 05241 .81 81 384
ulrich.schoof@bertelsmann-stiftung.de
http://www.elli.org

Die Initiative „Übergänge mit System“

Viele Jugendliche haben nach wie vor Schwierigkeiten, nach der Schule einen Ausbildungsplatz zu finden. Auch Fachkräftemangel und demografischer Wandel bewahren nicht alle vor diesem Problem. So mancher landet zunächst in einer oder mehreren der sogenannten „Übergangsmaßnahmen“ oder findet überhaupt keinen Ausbildungsplatz. Dies hat fatale Folgen – nicht nur für die betroffenen Jugendlichen, sondern auch für Wirtschaft und Gesellschaft.

Um hier Abhilfe zu schaffen, hat die Bertelsmann Stiftung die Initiative „Übergänge mit System“ ins Leben gerufen, bei der sie zusammen mit insgesamt neun Ministerien aus den Bundesländern Baden-Württemberg, Berlin, Hamburg, Nordrhein-Westfalen und Sachsen das Ziel verfolgt, die Ausbildungschancen von Jugendlichen zu verbessern. Die Initiative möchte erreichen, dass es für Ausbildungsbewerber in Zukunft nur noch zwei Wege gibt: Jugendliche, die über die notwendigen Kompetenzen zur Aufnahme einer Berufsausbildung verfügen, bisher aber noch keine Lehrstelle gefunden haben, sollen ein verbindliches Ausbildungsangebot erhalten. Oberste Priorität hat dabei die duale, betriebliche Ausbildung. Stehen nicht genügend duale Ausbildungsplätze zur Verfügung, so sollen die Jugendlichen vollzeitschulisch oder außerbetrieblich ausgebildet werden. Jugendliche, die aufgrund starker kognitiver oder sozialer Schwierigkeiten noch nicht reif sind für eine Berufsausbildung, sollen in Maßnahmen individuell schnellstmöglich dazu befähigt werden und nach dem Erwerb der vorher fehlenden Kompetenzen auch ein verbindliches Ausbildungsangebot erhalten. Um diese Zielsetzung Realität werden zu lassen, wurde im Rahmen der Initiative die jeweilige Situation am Übergang Schule/Beruf in den beteiligten Bundesländern sondiert und daraus ein gemeinsames Eckpunkte-Papier erarbeitet. Aufbauend auf diesen Eckpunkten wird die Initiative im nächsten Jahr ein gemeinsames Rahmenkonzept für die Neuordnung des Übergangsbereiches veröffentlichen und die Umsetzung vorantreiben.

Kontakt: Aline Hohbein | 05241 .81 81 391
aline.hohbein@bertelsmann-stiftung.de | www.bertelsmann-stiftung.de/uems

Impressum

Herausgeber:
Bertelsmann Stiftung
Carl-Bertelsmann-Straße 256
Postfach 103
D-33311 Gütersloh

Verantwortlich:
Ulrich Kober
Christian Ebel

Redaktion:
Christian Ebel,
Angela Müncher,
Vera Steinmann,
Lea Weitekamp,
Dr. Thomas Orthmann

Bildnachweis:
Archiv der Bertelsmann Stiftung,
Veit Mette,
TRI-ERGON FILM GmbH,
istockphoto
Giorgio Fochesato

Gestaltung:
ehlersgestaltung.de

LernenvorOrt
Eine gemeinsame Initiative des Bundesministeriums für Bildung und Forschung mit deutschen Stiftungen

„Weil es gemeinsam besser geht“

Lernen vor Ort in der StädteRegion Aachen

„Weil es gemeinsam besser geht“ ist das Motto der StädteRegion Aachen. Der innovative Gemeindeverband besteht seit 2009 und umfasst 568.000 Menschen in zehn Städten und Gemeinden. Mit dem Bildungsbüro und dem Bundesförderprogramm „Lernen vor Ort“ hat sich die StädteRegion Aachen ein wichtiges Ziel gesetzt: die Bildungschancen der Bürgerinnen und Bürger in allen Lebensbereichen, von der frühkindlichen Bildung bis zur Weiterbildung in späteren Lebensjahren zu stärken.

Das regionale Bildungsmanagement in der StädteRegion setzt an den Problemlagen und den Bedürfnissen vor Ort an, um die vorhandene Bildungsinfrastruktur zu optimieren. Dafür werden Kommunikations- und Kooperationsstrukturen geschaffen, um zwischen allen Partnern der Bildungsregion jenseits von Partikularinteressen Konsens herzustellen. Mit „Lernen vor Ort“ wird in der StädteRegion Aachen entlang des gesamten Lebenslaufs im Bereich der Bildungsübergänge, Bildungsberatung, des Bildungsmonitoring und der Aktionsfelder „Demografischer Wandel“ und „Wirtschaft, Umwelt, Wissenschaft, Technik“ gearbeitet. Durch thematische Arbeitsgruppen werden die relevanten Akteure vor Ort aktiv in die Gestaltung des Bildungsnetzwerkes eingebunden.

Eine Besonderheit des Programms „Lernen vor Ort“ ist, dass Stiftungen diesen Prozess unterstützen. Die Bertelsmann Stiftung hat im Rahmen von Lernen vor Ort in der StädteRegion Aachen eine Grundpatenschaft übernommen. Sie berät und unterstützt den gesamten Entwicklungsprozess und bringt dafür ihre gesamte inhaltliche und steuerungsrelevante Expertise ein. Außerdem unterstützen fünf lokale Stiftungen konkrete Vorhaben vor Ort. „Weil es gemeinsam besser geht“ ist für alle Bildungspartner in der StädteRegion Aachen Ziel und Herausforderung zugleich.

Weitere Informationen: www.staedteregion-aachen.de/bildung

Kontakt: Dr. Sascha Derichs | 0241.51 98 43 09
sascha.derichs@staedteregion-aachen.de
Dr. Anja Langness | 05241.81 81 169 |
anja.langness@bertelsmann-stiftung.de