

Inklusion statt Integration – eine Verpflichtung zum Systemwechsel

Deutsche Schulverhältnisse auf dem Prüfstand des Völkerrechts

Brigitte Schumann

Von Inklusion ist meistens im Zusammenhang mit der Integration von Behinderten die Rede. Die „Schrägstrich-Bezeichnung“ Integration/Inklusion ist so verbreitet, dass der falsche Rückschluss gezogen werden könnte und tatsächlich auch gezogen wird, Inklusion sei mehr oder weniger dasselbe wie Integration und bezöge sich ausschließlich auf die Belange von Menschen mit Behinderungen.

Integration = Inklusion?

Die Integration unterscheidet zwischen Kindern mit und ohne „sonderpädagogischem Förderbedarf“. Die Inklusion geht von der Besonderheit und den individuellen Bedürfnissen eines jeden Kindes aus. Während die integrative Pädagogik die Eingliederung der „aussortierten“ Kinder mit Behinderungen anstrebt, erhebt die inklusive Pädagogik den Anspruch, eine Antwort auf die komplette Vielfalt aller Kinder zu sein.

Sie tritt ein für das Recht aller Schüler und Schülerinnen, unabhängig von ihren Fähigkeiten oder Beeinträchtigungen sowie von ihrer ethnischen, kulturellen oder sozialen Herkunft miteinander und voneinander in „einer Schule für alle“ zu lernen. Kein Kind soll ausgesondert werden, weil es den Anforderungen der Schule nicht entsprechen kann. Im Gegensatz zur Integration will die Inklusion nicht die Kinder den Bedingungen der Schule anpassen, sondern die Rahmenbedingungen an den Bedürfnissen und Besonderheiten der Schülerinnen und Schüler ausrichten.

Während in anderen Ländern die Inklusion längst auf der

Agenda staatlicher Bildungspolitik steht und inklusive Bildung international als pädagogischer Auftrag von Schulen verstanden wird (siehe UNESCO-Weltministerkonferenz in Genf), hat die deutsche Bildungspolitik maßgeblich für Unwissenheit gesorgt und sich selbst unwissend gestellt.

In der deutschen Öffentlichkeit ist der Begriff der Inklusion noch weitgehend unbekannt und selbst in pädagogischen Kreisen herrscht erstaunliche viel Unsicherheit über seine Bedeutung. Der Beitrag macht die Differenzen zwischen dem älteren Begriff der Integration und dem neueren Begriff der Inklusion deutlich, verweist auf internationale Vereinbarungen und zeigt die Unvereinbarkeit des gegliederten Systems mit dem Anspruch der Inklusion.

Inklusion – Auftrag der UNESCO?

Spätestens nach der Erklärung von Salamanca, die auf der UNESCO-Weltkonferenz „Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität“ 1994 unter Beteiligung der Bundesregierung abgegeben wurde, hätte die deutsche Politik zumindest den Forderungsgehalt der Erklärung verbreiten und eine Debatte über die pädagogischen, bildungs- und gesellschaftspolitischen Implikationen des Inklusionskonzeptes initiieren müssen. In dem von der Bundesrepublik mit unterzeichneten UNESCO-Dokument wurden alle Regierungen aufgefordert, ihre Schulsysteme so zu verbessern, dass Bildung für alle in inklusiven Schulen verwirklicht wird, die niemanden ausschließen, sondern alle einbeziehen, und mit einer Pädagogik für besondere Bedürfnisse sowohl Kindern mit Behinderungen als auch allen anderen in Anerkennung ihrer Verschiedenheit gerecht werden.



Der Artikel erschien als Sonderdruck in PÄDAGOGIK, Heft 2/2009 - Seite 52-53 Abdruck mit freundlicher Genehmigung des Verlages.

In dem ebenfalls beschlossenen „Aktionsrahmen“ wurden der menschenrechtsbasierte Ansatz und die gesellschaftspolitische Zielsetzung der „Pädagogik für besondere Bedürfnisse“ eindeutig benannt. Sie „geht davon aus, dass menschliche Unterschiede normal sind, dass das Lernen daher an das Kind angepasst werden muss und sich nicht umgekehrt das Kind nach vorbestimmten Annahmen über das Tempo und die Art des Lernprozesses richten soll. Eine kindzentrierte Pädagogik ist für alle Kinder und in der Folge für die gesamte Gesellschaft von Nutzen. Erfahrungen haben gezeigt, dass sie Drop-Out- und Wiederholungsraten, die ein wesentlicher Bestandteil vieler Schulsysteme sind, deutlich reduzieren kann und dass gleichzeitig ein höherer Leistungsdurchschnitt gesichert wird (...). Darüber hinaus sind kindgerechte Schulen der Übungsbereich für eine Gesellschaft, die sich am Menschen orientiert und sowohl die Unterschiede als auch die Würde aller Menschen res-

pektiert.“

In der deutschen Übersetzung des Dokuments durch die österreichische UNESCO-Kommission wurde der für den gemeinsamen Unterricht von Kindern mit und ohne Behinderungen im deutschsprachigen Raum gebräuchliche Begriff „Integration“ als Entsprechung für den englischen Begriff „inclusion“ verwendet. Diese problematische Übersetzung ist allerdings keine hinreichende Erklärung dafür, dass bis heute die Philosophie der Inklusion in Deutschland bildungspolitisch ignoriert wird. Schließlich ließ nachfolgend die UNESCO in zahlreichen Zusatzveröffentlichungen nichts unversucht, um deutlich zu machen, dass mit dem Inklusionskonzept die Überwindung der in alten Strukturen und Mentalitäten verhafteten Integrationspraxis gemeint ist. Am besten wird dies auf den Punkt gebracht in der Feststellung: „Looking at education through an inclusive lens implies a shift from seeing the child as a problem to seeing the education system as a problem“ (UNESCO 2006).

Konnte die UNESCO-Erklärung noch als ein unverbindliches Dokument angesehen werden, verpflichteten sich Bund und Länder mit der Ratifizierung der UN-Kinderrechtskonvention im gleichen Jahr völkerrechtlich darauf, die Würde des Kindes und seine Subjektstellung in das Zentrum ihrer Politik zu rücken. Doch im Widerspruch dazu geht das Schulsystem bis heute mit seinen tiefgreifenden Selektionsmechanismen von den Interessen der Institutionen aus und verstößt damit fortgesetzt gegen den völkerrechtlichen Anspruch, vom Kind aus zu denken.

Deutsche Schulverhältnisse?

Im angeblich begabungs- und leistungsgerechten System müssen sich Kinder und Jugendliche den bestehenden Schularten anpassen und dort jeweils ihre

rechtmäßige Zugehörigkeit durch Erfüllung normativer Leistungsanforderungen unter Beweis stellen. Kinder mit Lernschwierigkeiten und Behinderungen werden durch ein Feststellungsverfahren zu Kindern mit „sonderpädagogischem Förderbedarf“ deklariert und nach Förderschwerpunkten kategorisiert. Ihre Integration in das Regelschulsystem ist im Schulrecht der Bundesländer unterschiedlich verankert. In einigen Bundesländern hat die Integration in die Regelschule sogar Vorrang vor der Sonderschule. In der Umsetzung ist Integration jedoch immer noch die Ausnahme, um die Eltern vor Ort meistens noch kämpfen müssen.

Die in diesem Feld engagierten Schulen und Pädagogen werden wenig unterstützt und eher entmutigt. Betroffenen Eltern und Kindern werden ständig fast unüberwindbare Barrieren in den Weg gestellt. Integration hängt ab von der Bereitschaft der Länder, die finanziellen und personellen Ressourcen bereitzustellen. Sie ist in der Regel angewiesen auf die Zustimmung der Schulaufsicht, der Schulträger und der Schulen. Lernziendifferente Integration stößt nach der Grundschule auf die Grenzen des selektiven weiterführenden Schulsystems. Wegen der zumeist kümmerlichen Ausstattung orientieren sich zunehmend auch Grundschulen an dem Grad der Behinderung und nehmen nur die „leichteren Fälle“ auf. Die getrennte Ausbildung der Lehrer(innen) und fehlende Fortbildungsangebote zementieren die defizitäre Situation.

Gegen den internationalen Trend werden in Deutschland laut KMK-Statistik 84,3 Prozent der Schüler(innen) mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Erhebungsjahr 2006 getrennt unterrichtet. Während andere Länder Schülerinnen und Schüler mit Lernproblemen gemeinsam unterrichten, ist der

Ausschluss aus dem Regelschulsystem für diese Gruppe in Deutschland so gut wie sicher. Fast 90 Prozent dieser Schüler(innen) gehören zur untersten sozialen Schicht. Unsere Schulstrukturen sorgen also perfekt dafür, dass die sozial randständigen Milieus von vornherein ausgegrenzt werden. Deutschland ist Spitzenreiter in der sozialen Exklusion von Kindern mit Behinderungen und sozialer Benachteiligung.

Im Übrigen belegt die KMK-Statistik, dass die Gesamtzahl der integrierten Schüler(innen) mit Behinderungen bundesweit nur langsam angestiegen ist. Zudem ist problematisch, dass mit Ausnahme von Schleswig-Holstein trotz der sinkenden Schülerzahl im Regelschulsystem die Zahl der Schüler und Schülerinnen an Sonderschulen nicht gesunken, sondern angestiegen ist. Außerdem sorgt das föderale System dafür, dass die Segregations- bzw. Integrationsquoten höchst unterschiedlich sind. Das Sonderschulrisiko für Kinder mit Förderbedarf ist in Bremen, Berlin, Hamburg und Schleswig-Holstein ungleich geringer als z.B. in den gelobten deutschen „PISA-Ländern“ Sachsen, Thüringen, Bayern und Baden-Württemberg.

NRW: Stagnation und Rückschritt?

NRW gehört zu den Bundesländern, in denen die Integration trotz der schulrechtlichen Verankerung des Gemeinsamen Unterrichts von Kindern mit und ohne Behinderungen stagniert. Aus Stillstand droht Rückschritt zu werden. Im ganzen Land werden lediglich elf Prozent der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Regelschulen integriert unterrichtet. Aber auch im Bundesland selbst gibt es erhebliche Unterschiede. Im Münsterland gibt es »weiße Flecken«, während Köln vergleichsweise eine Integrations-

Mit dem Inklusionskonzept ist die Überwindung der in alten Strukturen und Mentalitäten verhafteten Integrationspraxis gemeint.

Hochburg darstellt. Aber überall werden Integrationskinder spätestens nach der Grundschule ausgebremst. Eltern müssen vor Ort um die Fortsetzung des gemeinsamen Lernens bangen und „Klinken putzen“. Der Zwangscharakter der Sonderbeschulung wird dadurch verstärkt, dass unter der neuen Landesregierung den Eltern kein Beschwerderecht mehr gewährt wird. Sie müssen gleich gerichtlich klagen, wenn sie mit der Sonderschulüberweisung nicht einverstanden sind.

Als Modellversuch sollen jetzt „Sonderpädagogische Kompetenzzentren“ an den Start gehen. In ihnen werden die in Sonderschulen und im Gemeinsamen Unterricht an Regelschulen tätigen Sonderpädagogen zusammengefasst. In der Zusammenarbeit mit den allgemeinen Schulen sollen Kompetenzzentren darüber entscheiden, welches Kind mit welchem Förderbedarf an welchem Ort gefördert wird. Offenbar möchte die Landesregierung die bestehenden sonderpädagogischen Systeme, Sonderschule und Gemeinsamer Unterricht, in der Hand der Sonderschulen kostensparend zusammenführen. Es ist nicht daran gedacht, dass die Sonderschulen zu Schulen ohne Schüler werden könnten – so ist

also für den Erhalt der Sonderschule gesorgt. Prävention soll angeblich durch die Einrichtung von Kompetenzzentren großgeschrieben werden. Bei den spärlich veranschlagten zusätzlichen Mitteln wirkt die Absicht wenig überzeugend. Und wäre sie wirklich ernst gemeint, dann würde es darum gehen, als Erstes die Schulen für besonders benachteiligte Kinder, nämlich die Sonderschulen mit den Förderschwerpunkten Lernen, soziale und emotionale Entwicklung und Sprache, auslaufen zu lassen und die Personalressourcen bedarfsgerecht auf die Grundschulen zu verteilen. So geschehen in Hamburg und ebenfalls geplant in Bremen und Sachsen-Anhalt.

Neue Perspektiven mit der UN-Behindertenrechtskonvention

In der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, die am 13. Dezember 2006 von der UN-Vollversammlung beschlossen wurde, ist das Recht auf Bildung für Menschen mit Behinderungen in Artikel 24 im englischen Original eindeutig definiert. Danach sind die Vertragsstaaten völkerrechtlich verpflichtet, das Recht auf Bildung für Menschen mit Behinderungen ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit in einem inklusiven Bildungssystem zu gewährleisten.

Das Ratifizierungsdilemma für die Bundesregierung lag darin, die Zustimmung der KMK und der Bundesländer zu Artikel 24 zu bekommen. Dass die „eine Schule für alle“ trotz nachgewiesener Bildungsungerechtigkeit und miserabler Leistungsergebnisse des selektiven Schulsystems nicht das gemeinsame Ziel der 16 Kultusminister in der KMK ist, ist hinlänglich bekannt. Das federführende Bundesministerium für Arbeit und Soziales musste also zu einem Übersetzungstrick greifen, um den Forderungsgehalt der Konvention

zu verwässern. So wurde aus „inclusion“ im englischen Original in der deutschen Übersetzung einfach „Integration“. Der Integrationsbegriff sollte die Konvention anschlussfähig erscheinen lassen an die deutschen Schulverhältnisse.

In dem Vertragsgesetz der Bundesregierung zur Ratifizierung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, das zum 1. Januar 2009 in Kraft tritt, werden die bildungspolitischen Zielkonflikte mit Artikel 24 völlig verwischt durch die Behauptung, es gäbe schon „vielfältige Übereinstimmungen“ zwischen den deutschen Schulverhältnissen und dem Menschenrecht auf Bildung der Vereinten Nationen. Politisch wird der irreführende Eindruck erweckt, als ginge es lediglich darum, die Integration von Behinderten in das bestehende Regelschulsystem zu optimieren. Die grundsätzliche Unvereinbarkeit unseres ausgrenzenden und aussondernden Regel- und Sonderschulsystems mit dem Anspruch der Konvention auf vollständige Inklusion oder Einbeziehung und wirksame Teilhabe von Menschen mit Behinderungen wird schlichtweg geleugnet.

Trotz aller Tricks der Politik: Völkerrechtlich gilt uneingeschränkt der englische Wortlaut der UN-Konvention. Behindertenverbände wie die Lebenshilfe und Elterninitiativen in der BAG Gemeinsam Leben – Gemeinsam Lernen fordern jetzt die vollständige Umsetzung der UN-Konvention ein. Sie können sich der Unterstützung all derer sicher sein, die „eine Schule für alle“ wollen. 2009 ist die Chance, ein wirksames zivilgesellschaftliches Bündnis pro Inklusion zu schließen.

Respekt.
Beratungsstelle
für psychosoziale
Konflikte
und **Mobbing** am
Arbeitsplatz!

Sabine Kuhn
Diplom-Pädagogin
Beratung nur nach
telefonischer Absprache!
0541-35 74 04 100
Selbsthilfegruppe

*Dr. Brigitte Schumann, Jg. 1946, ist Lehrerin und Autorin der Dissertation „Ich schäme mich ja so!“ Die Sonderschule für Lernbehinderte als „Schonraumfalle“, Mitarbeit im NRW-Bündnis Eine Schule für alle.
Adresse: Rüttenscheider Straße 18, 45128 Essen E-Mail: ifenic@aol.com*