

Vielfalt – Das Bildungsmagazin

Orte der Inklusion

WO FINDEN WELCHE DEBATTEN ÜBER INKLUSION STATT? WELCHE BILDUNGSBEREICHE WERDEN MITGEDACHT? WELCHE KINDER WERDEN NICHT BERÜCKSICHTIGT? WIE BEGIBT SICH EINE ORGANISATION WIE DIE AWO MITTELRRHEIN AUF DEN WEG ZUR INKLUSION?

Anfang Februar machte sich Schulministerin Sylvia Löhrmann im Düsseldorfer Landtag dafür stark, ein Schulsystem zu entwickeln, das Kinder nicht aussondert, sondern behält. „Kultur des Behaltens“ nannte sie die größte Herausforderung eines inklusiven Schulsystems. Einen Monat später, am 14. März, sollte die nächste Anhörung zum schulischen Inklusionsplan stattfinden. Wenige Stunden vorher wurde der Landtag aufgelöst. Wann sich die neue Landesregierung in NRW wieder mit einem inklusiven Schulsystem befasst, steht in den Sternen.

Schule ist ein Ort für Inklusion, über den auf der gemeinsamen Fachtagung vom Landesjugendamt Rheinland und der AWO Mittelrhein gesprochen wurde. Das Referat für Kindertagesstätten, das Referat für den Offenen Ganzttag und die Integrationsagentur der AWO Mittelrhein haben einen Arbeitskreis Inklusion gegründet, der als Auftakt eine mit 240 TeilnehmerInnen gut besuchte Veranstaltung in Köln organisiert hat. Frank Lohse, Moderator der Tagung, bemerkt im Interview: „Unsere Beobachtungen aus dem Offenen Ganzttag tragen dazu bei, dass das Kind als Individuum und nicht als Notenempfänger wahrgenommen wird. Das ist für mich Grundlage des inklusiven Lernens: Das Kind in seiner Gesamtheit und seinen Facetten wahrzunehmen.“

Heute mehr denn je sind die Erfahrungen der pädagogischen Fachkräfte integrativer Einrichtungen gefragt. Andrea Platte berichtete auf der Tagung vom Stand der Diskussion um Chancen und Teilhabe.

Im Vielfalt-Interview gibt sie außerdem Einblicke in die Ausbildung von Inklusionspädagogen, die in nicht inklusiven Systemen arbeiten müssen.

Ist die Kommune ein Ort der Inklusion? Antworten gibt der „Kommunale Index für Inklusion“ der Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft. Noch keinen Ort zum Bleiben haben viele Flüchtlingskinder in Deutschland. „Eine Kultur des Behaltens“ muss auch sie mit einschließen.

Mercedes Pascual Iglesias & Donja Amirpur



Aus dem Inhalt:

**AWO Mittelrhein –
Auf dem Weg zur Inklusion**

Seite 2

**Jedes Kind besonders –
Im Gespräch mit Andrea Platte**

Seite 5

**Inklusion im Offenen Ganzttag -
Frank Lohse berichtet**

Seite 7

**Inklusion -
auch für Flüchtlingskinder?**

Seite 9

Inklusion an deutschen Schulen

Seite 11

Inklusion in der Kommune

Seite 12

Chancen der Vielfalt – AWO Mittelrhein – Auf dem Weg zur Inklusion

ÜBER 200 ERZIEHERINNEN BEFASSTEN SICH AUF EINER AWO-TAGUNG INTENSIV MIT DEN VERSCHIEDENEN FACETTEN VON INKLUSION.

Es gibt einige Dinge, die Rainer Schmidt nicht kann. Häkeln zum Beispiel. Und damit ist er nicht alleine auf der Welt. Trotzdem ist er etwas besonderes, ein „statistischer Ausreißer“ wie er selbst sagt, „so wie ein Rothaariger“. Rainer Schmidt ist körperbehindert. Er kam ohne Unterarme und mit einem verkürzten rechten Oberschenkel zur Welt – eine Behinderung, die bei 1 Millionen Geburten etwa zwei Mal auftritt. Und trotzdem gibt es gefühlte eine Millionen Dinge, die der 46-Jährige perfekt beherrscht. Er ist Pastor, Moderator, Dozent am theologisch-pädagogischen Institut in Bonn, Kabarettist, Fortbilder, Autor und Olympiasieger der Paralympics, mehrfacher Weltmeister und Europameister im Tischtennis.

Bei der Fachtagung „Inklusion – Chancen der Vielfalt“, die von der AWO Mittelrhein in Kooperation mit dem Landesverband Rheinland (LVR) Mitte Februar in Köln durchgeführt wurde, erzählte Rainer Schmidt den Teilnehmerinnen und (zahlenmäßig unterlegenen) Teilnehmern aus seinem Leben als Sportler, als Lehrer – und als Behinderter.

Die jeweils 120 TeilnehmerInnen der zwei Fachtage, die meisten von ihnen pädagogische MitarbeiterInnen aus Kindertagesstätten und Einrichtungen des Offenen Ganztags in Schulen, lauschten dem „Experten (nicht nur) in eigener Sache“ Rainer Schmidt ebenso andächtig wie den HauptreferentInnen am zweiten Fachtage, Leonid Klinner, Gebärdensprachdozent und Kommunikationstrainer und Jacqueline Schmidt, Sonderpädagogin und Mitarbeiterin des Projektes Gateway der Universitäten Aachen.

Dass Inklusion nicht nur im Kopf beginnt, sondern auch fühlbar ist, zeigten zu Beginn der Veranstaltung Übungen der Antidiskriminierungstrainerin Mercedes Pascual Iglesias. Aus 36 ganz verschiedenen Familien, die auf stabilen Memoriekarten fotografiert waren, wählte jede TeilnehmerIn IHR Kind, IHRE Familie. Nur wenige Kinder hatte eine augenscheinliche Behinderung, doch jedes Kind, jede Familie war irgendwie anders: Sie hatten verschiedene Haut-, Augen- und Haarfarben, es waren große oder ganz kleine Familien, mit Geschwistern oder Einzelkinder, hatten zwei Väter oder nur eine Mutter mit und ohne Kopftuch, strahlend oder auch sehr angestrengt.



Die Antworten auf die Frage der Trainerin „Was nutzt Inklusion genau diesem Kind und seiner Familie?“ waren so vielfältig wie die Protagonisten. Selbstwertgefühl, Bildung, soziale Kontakte, Akzeptanz, Mehrsprachigkeit und Multikulturalität, Familienkulturen kennenlernen, Durchsetzungsvermögen, Selbstbewusstsein, Horizonterweiterung, Abbau von Distanzen, Gleichberechtigung, Warmherzigkeit, Angenommen sein, Abbau von Berührungängsten, Halt, Respekt für sozial Benachteiligte, Offenheit, Vielschichtigkeit, Empathie... oder einfach, wie ein Teilnehmer resümierte: Verschiedenheit ist das Salz des Lebens.

Die eigene Geschichte als Erfahrungsschatz für den pädagogischen Alltag:

Woher wir kommen, ob wir selbst oder unsere Fa-

milie eine Migrationsgeschichte hat, möglicherweise auch eine Fluchtgeschichte, ob wir einer „Minderheitengruppe“ angehör(t)en und aus eigenem Erleben wissen, wie Diskriminierung wirkt, besprach Pascual Iglesias mit Fragen, Aufstellungen im Raum und Interviews mit den TeilnehmerInnen. Für einen wesentlichen Augenblick, so die Kölner Professorin Andrea Platte, war die übliche Haltung, hier sind wir – die Normalen’ und dort sind, die Behinderten, die Anderen – die wir inkludieren’ müssen, aufgehoben.

Rainer Schmidt ist mit seinem „Andersein“ oft angeekelt. Als er in der dritten Klasse war, wurde er von seinen Mitschülern in der Sonderschule für Körperbehinderte ausgelacht – wegen seiner Brille. „Dabei kannten die mich schon zwei Jahre lang“. Damit





räumte Schmidt mit der Legende auf, Sonderschulen seien Schonräume für besondere Kinder. Angelehnt an diese Anekdote erklärt der Pastor, dass Behinderung nicht unbedingt ein physisches Phänomen sei, sondern ein soziales. Inklusives Lernen ist für Rainer Schmidt die Perspektive. Er selbst machte sein Abitur schon 1986 an einer Regelschule in Köln. „Soziale Kompetenzen können nur durch Heterogenität geschult werden“, sagt Schmidt, „und gerade Kinder können mit Heterogenität sehr gut umgehen“. Natürlich habe das Gymnasium sich auf ihn einstellen müssen, aber es habe schließlich trotzdem funktioniert. Er bekam eine Schreibzeitverlängerung für Abiturklausuren und konnte sich im Sportunterricht einbringen, soweit es eben möglich war. Dieses Beispiel unterstreicht einen zentralen Aspekt von Inklusion, den Karin Kleinen, Referentin des



Photos: Annika Witzel

Landschaftsverbandes, hervorhob. Nicht die Menschen müssten sich den Institutionen wie Schule und Kindertagesstätte anpassen, und „fähig gemacht“ werden, sondern die Einrichtungen. Dabei müsse die Eigenheit eines jeden Menschen im Vordergrund stehen. „Die Bedürfnisse, Interessen, Besonderheiten“. Im Fall Rainer Schmidt bedeutete dies, dass ein Sportkurs mit Schwerpunkt Tischtennis eingerichtet wurde. Wichtig sei vor allem, dass niemand Angst davor haben solle, um Hilfe zu bitten. Menschen können voneinander lernen; ob nun behindert oder nicht behindert. Die Kooperation unter Menschen müsse normal werden im Alltag – „Dann kann auch ein Downie unter 27 Einsteins laufen, kein Problem.“

VERSTÄRKT ROLLE DER PÄDAGOGINNEN

Eine Schwierigkeit auf dem Weg zur Inklusion sei das Bewertungssystem in Deutschland. „Wir brauchen Feedback für unsere Leistungen, eine Feedbackkultur, keine Bewertungskultur“, beklagt Rainer Schmidt. In diesem Punkt pflichtet ihm auch der pensionierte Psychologieprofessor der Universität Bielefeld Rainer Dollase bei. Man müsse aufhören, sich an einer „leistungsorientierten Inklusionspädagogik“ aufzuhalten, so Dollase. Das sei wie die Forderung nach einem dreieckigen Viereck oder einem fünfeckigen Kreis. Für ihn sind gute Ergebnisse bei der PISA-Studie zweitrangig, wenn es um Inklusion geht. Hier zählt „die höhere Akzeptanz der Unterschiede und nicht die Einebnung der Unterschiede“. Dafür seien starke Persönlichkeiten als Pädagogen und Pädagoginnen unerlässlich, die Glaubwürdigkeit ausstrahlten. An diesem Punkt sei man noch lange nicht, so Dollase. Viele Lehrer seien noch zu unsicher, um sich auf Inklusion einzulassen. Diese Annahme belegt Dollase mit eigenen Anschauungen der Praxis. An einer Schule, in der mit dem gemeinsamen Unterricht von Förder- und Regelschulkindern begonnen wurde, habe es „sieben Versetzungsanträge bei einem Kollegium von 25 gegeben. Und zwar nicht nur die Alteingesessenen, sondern auch die ganz Jungen, gerade über 30.“ Diese Angst müsse man den LehrerInnen nehmen – mit viel Aufklärungsarbeit, Fortbildungen und Kommunikation.

Dass Kommunikation bei Inklusion eine maßgebliche Rolle spielt, wissen auch Leonid Klinner und Jacqueline Schmidt. Die beiden sind gehörlos. Leonid Klinner hat zwei gehörlose Kinder, die beide in einer inklusiven Kita untergebracht sind. Er selbst ist auch nur inklusives Arbeiten gewöhnt. Seine 12 Kollegen an der RWTH Aachen sind sowohl hörend als auch gehörlos. „Ich habe nicht das Gefühl, betroffen zu sein“, sagt Klinner selbst. Auch Jacqueline Schmidt hat mit inklusiver Bildung sehr gute Erfahrungen gemacht. „Die Kinder lernen nicht, der ist behindert, sondern das wird von Anfang an als normal angesehen. Das führt zu mehr Offenheit und Toleranz.“ Dafür sei es aber wichtig, dass beide Seiten aufeinander zugehen. Die PädagogInnen und ErzieherInnen müssten bereit sein, sich nicht nur mit der Gebärdensprache zu beschäftigen, sondern auch mit der Gehörlosenkultur und dem Hintergrund zur Gehörlosengeschichte. „Die Aufklärungsarbeit liegt bei den Erziehern und den Behinderten“, so Leo Klinner. Schmidt wünscht sich besonders, als gleichwertige Partnerin angesehen zu werden. „Wir brauchen nicht unbedingt jemanden, der uns hilft oder uns über die Straße führt oder uns die Welt erklärt. Ein Rollstuhlfahrer will auch nicht einfach angefasst und über die Straße geschoben werden.“



INKLUSION ALS SPARPROGRAMM?

Inklusion Ja, als Sparprogramm Nein, so die Position Rainer Dollases auf der Kölner Fachtagung von LVR und AWO Mittelrhein. Kostenerwägungen wie in der Studie „Auf dem Weg zur schulischen Inklusion in Nordrhein-Westfalen. Empfehlungen zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention“ ärgert den leidenschaftlichen Psychologen. Die Rolle der PädagogInnen ist für ihn bei inklusiven Prozessen von extremer Wichtigkeit. Sie müssten besonders geschult werden. Wichtig sei diesbezüglich besonders die Aufklärung über verschiedene Behinderungen und „das kann man nie pauschal machen, sondern sich Kind für Kind damit beschäftigen“. Studien haben gezeigt, dass Inklusion einen positiven Effekt auf Menschen mit Behinderung haben kann, „das funktioniert aber nur, wenn die Rahmenbedingungen entsprechend angepasst sind. Und da muss der Staat ordentlich investieren.“

Nach Dollases Vorstellungen hat Inklusion seine Grenzen. Nicht jedes Kind eigne sich dafür, inklusives Lernen bedeute nicht das definitive Ende der Förderschulen. Auch Jacqueline Schmidt spricht sich für den Erhalt von Förderschulen zum Beispiel für Gehörlose aus. Es sei „wichtig für die Identitätsfindung und freie Entscheidung“, dass man eine Wahl habe, welche Schule man als Mensch mit Behinderung besuchen wolle.

Möglich ist, dass „die inklusive Schule“ wirklich eine Frage der Vorstellungskraft ist und wie sehr Regelschule und Kindertagesstätte sich zu verändern in der Lage sind, erklärt Mercedes Pascual Iglesias von der Integrationsagentur der AWO Mittelrhein. Natürlich würde sich ein einzelnes gehörloses Kind in einer

Klasse von Kindern, die nicht bilingual Gebärden- und Lautsprechen, einsam fühlen. Was aber, wenn es mit anderen gehörlosen Kindern in der Nähe des Wohnortes eine Schule mit bilingualen LehrerInnen finden könnte und alle Kinder auch Gebärdensprache lernen dürften?

„Die Kompetenzen der Sonder- und HeilpädagogInnen greifen die VerfechterInnen einer gänzlichen Inklusion und des Abschieds aus dem Sonderbeschulungssystem nicht an. Sie werden nötiger denn je in einer Schule für alle Kinder gebraucht und das nicht als Springer für ein paar Stunden, sondern integriert in den Kollegien der neuen Schulen. Inklusiv Schulen werden andere und mehr Räume brauchen, sie werden Tobe- und Stillerräume haben müssen, sie werden andere Unterrichtseinheiten und andere Gruppengrößen haben müssen.“ Den inklusiven Möglichkeiten jetzt schon Grenzen zu setzen, sei unsportlich, so Pascual Iglesias.

Nach Auffassung des körperbehinderten Pastors Rainer Schmidt ist es eine „pädagogische Aufgabe, dass Menschen lernen, sowohl ihre Talente zu genießen als auch an ihren Grenzen nicht zu verzweifeln“. Hier kommt für ihn Inklusion besonders zum Tragen, denn damit versuche man „die Menschen zu überzeugen, dass sie sich nicht permanent unfähig fühlen sollen, sondern dass Vielfalt so normal ist, dass man sagt: „Ja, ich kann das nicht, aber das ist nicht schlimm“. Rainer Schmidt kann schließlich auch sehr gut damit leben, dass er nicht häkeln kann.

Annika Witzel

Individuelle Lehrpläne für alle

JAKOB MUTH-PREIS FÜR INKLUSIVE SCHULE IN EITORF

„Hier wird keiner mit dem Stempel besonderer Förderbedarf versehen. Wir versuchen, dass die Kinder jeden Tag ein bisschen schlauer werden, aber nicht alle an einem ganz bestimmten Standard orientiert sind.“ So beschreibt Boris Kocca, Leiter der Gemeinschaftsgrundschule Eitorf (Rhein-Sieg-Kreis) die Besonderheit seiner Schule. Hier lernen 330 Kinder aus 20 Nationen, 31 davon mit diagnostiziertem sonderpädagogischen Förderbedarf. Im Januar 2012 erhielt die Schule den „Jakob Muth-Preis für inklusive Schule“. Die Lehrer verstehen sich als „Lernbegleiter“, jedes Kind bekommt seinen eigenen Lehrplan. Man legt hier Wert darauf, das Lernen zu lernen – jeder in seinem eigenen Tempo. Und es geht vor allem auch um die Vermittlung sozialer Kompetenzen.

Die SchülerInnen lernen an verschieden gestalteten Arbeitsplätzen wie Computer-, Lese- und Mathematikecke. Sie können sich zusammensetzen oder auch zurückziehen. Themenräume für Kunst, Musik, Englisch sowie ein Experimentier- und ein Bewegungsraum ergänzen die Möglichkeiten im Schulgebäude. Mit dem Jakob Muth-Preis soll die Praxis von Schulen bekannter gemacht werden, die eine bessere Teilhabe ermöglichen – unabhängig von Herkunft, Beeinträchtigung oder sonstiger Benachteiligung. Namensgeber Jakob Muth (1927-93) hatte sich als Bochumer Professor schon früh für eine gemeinsame Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung eingesetzt.

„Jedes Kind ist ein besonderes Kind“

IM GESPRÄCH MIT DER PROFESSORIN FÜR INKLUSIONSFORSCHUNG ANDREA PLATTE, FACHHOCHSCHULE KÖLN, ÜBER DEN AKTUELLEN STAND DER INKLUSIONSDEBATTE.

Inklusionspädagogik und Integrationspädagogik sind Begriffe, die oft synonym verwendet werden? Sind Sie damit einverstanden?

Für mich ist Integrationspädagogik aus dem gemeinsamen Spielen und Lernen von behinderten und nichtbehinderten Kindern entstanden. Es ist also ein Begriff, der in Deutschland eine Tradition seit den 70er Jahren hat in Praxis und Wissenschaft. In dieser Zeit haben sich Strukturen bewährt und Methoden und Beispiele guter Praxis entwickelt. Allerdings ist die integrative Beschulung immer eine zusätzliche Säule im Bildungssystem geblieben und hat keine grundlegende Veränderung erreicht.

Diese grundlegende Veränderung verlangt der Begriff der „Inklusion“. Die inklusive Pädagogik setzt am Bildungssystem an und nicht an einzelnen Kindern, bei denen man sich Gedanken macht, wie passen die wohin. Nein, alle Kinder haben das Recht wohnortnah gemeinsam zu lernen und zu spielen. Mir gefällt an der inklusiven Idee die Vorstellung, dass jeder Mensch einzigartig ist und nicht in Kategorien gesteckt werden soll und will. Das empfinde ich als sehr entlastend, auch für die, die keine diagnostizierte Behinderung oder Schwierigkeit haben, weil jedes Kind ein Recht hat in seiner Individualität gesehen und gefördert zu werden. Ich finde, die Begriffe unterscheiden sich auch darin, dass es Integrationspädagogik praktiziert schon gibt, auch in unserem Schulsystem, das insgesamt ein Segregierendes (*Aussonderndes*, Anm. d. Red.) ist. Die Inklusion ist für mich eher eine Leitidee oder eine Zukunftsorientierung, die noch nicht umgesetzt ist in unserem Bildungssystem. Um ihr gerecht zu werden, müsste es sich radikal verändern. Allerdings gibt es bereits viele „inklusive Momente“, wie ich das nenne, in vielen Bildungseinrichtungen, die sich bemühen, bewusst jedes Kind anzunehmen und jedem Kind gerecht zu werden – und das in einem sie umgebenden segregierenden System.

Das ist für mich auch einen Beweis dafür, dass diese Leitidee nicht utopisch ist.

In vielen anderen Ländern ist die Integrations-



Andrea Platte

entwicklung erheblich weiter fortgeschritten als in Deutschland. Woran liegt das?

Das Bildungssystem in Deutschland hat eine stark segregierende Tradition. Das bremst natürlich. Man kann aber auch etwas Gutes darin sehen: Die Son-

„WIR WOLLEN NIEMANDEN VERLIEREN. WIR BRAUCHEN ALLE KINDER UND JUGENDLICHEN.“

der- oder Behindertenpädagogik betreffend hat sich in Deutschland in den letzten 50 Jahren auch sehr viel Know-How herausgebildet. Hinter diesen Anspruch an Förderung dürfen wir auch nicht mehr zurück. All dieses Wissen und diese Kompetenzen brauchen wir – aber in einem gemeinsamen System und nicht in nebeneinander stehenden Säulen.

Ein Vorzeigebispiel für gelingende Inklusion ist Toronto in Kanada. Ich kenne eine gehörlose Studentin, die dort ein Praktikum gemacht hat. Sie hat erlebt, dass ihr auf der Straße mit viel weniger Unsicherheit begegnet wurde, weil die Menschen offensichtlich vertrauter sind im Umgang mit Gehörlosigkeit und Behinderung. In Schwerpunktschulen lernen dort gehörlose und hörende Schülerinnen und Schüler gemeinsam und in diesen Schulen lernen alle die Gebärdensprache. Kanada ist ja auch seit langer Zeit ein Einwanderungsland und auch deshalb stark mit Verschiedenheit und Andersartigkeit konfrontiert.

Mit einer Exkursion war ich vor einiger Zeit in Norwegen und habe mir dort Schulen und Kindertageseinrichtungen angesehen. Auch dort hatte ich den Eindruck, dass die Idee der Inklusion schon mehr in den Köpfen angekommen ist. Dort wurde zum Beispiel gesagt: „Wir wollen niemanden verlieren. Wir brauchen alle Kinder und Jugendlichen.“ Ähnliches wird aus Italien berichtet, wo es beispielsweise auch keine Sonderschulen mehr gibt.

Ist eine Integrations- oder Inklusionspädagogik wirklich für ALLE geeignet – auch für schwerstgeschädigte und schwerstmehrfachbehinderte Kinder und Jugendliche?

Wenn man den Gedanken der Inklusion ernst nimmt, muss man diese Frage ganz eindeutig mit JA beantworten. Ein schönes Beispiel dafür – Beispiele machen es ja immer anschaulicher – ist der Dokumentarfilm „Klassenleben“, den Hubertus Siegert an der Fläming-Grundschule in Berlin gedreht hat. Der Film zeigt über den Zeitraum von einem Jahr, wie in der Klasse 5b sehr unterschiedliche Kinder, darunter auch ein Mädchen mit einer schweren Behinderung, gemeinsam lernen und dabei enorm voneinander profitieren. Sehenswert!

In der Salamanca-Erklärung heißt es: „Das Leitprinzip, das diesem Rahmen zugrunde liegt, besagt, dass Schulen alle Kinder, unabhängig von ihren physischen, intellektuellen, sozialen, emotionalen, sprachlichen oder anderen Fähigkeiten aufnehmen sollen. Das soll behinderte und begabte Kinder einschließen, Kinder von entlegenen oder nomadischen Völkern, von sprach-

lichen, kulturellen oder ethnischen Minoritäten sowie Kinder von anders benachteiligten Randgruppen oder -gebieten".

Bedeutet das, dass der Begriff der Inklusion deutlich über die Behinderten- und Sonderpädagogik hinausgeht?

Ja, das ist das Besondere an dem Begriff Inklusion. Er bezieht sich eben nicht nur auf behinderte Menschen, sondern er trägt der Tatsache Rechnung, dass jeder Mensch eigen und anders ist.

In einigen afrikanischen Ländern beispielsweise müssen Kindern mit einem nomadischen Hintergrund andere Bildungsangebote gemacht werden als Kindern mit sesshaftem Hintergrund. Jungen und Mädchen sind verschieden. Ein hochbegabtes Kind braucht spezifische Lernanreize. Das hat aber nichts im eigentlichen Sinne mit Behinderten- oder Sonderpädagogik zu tun. Es geht darum, dass jeder wohnortnah in der Gemeinschaft mit allen anderen Kindern und Jugendlichen lernen darf und dabei möglichst optimal seinen Bedürfnissen und Fähigkeiten entsprechend gefördert wird.

Wir leben in einem Zeitalter der Qualitätsstandards und der Forderung nach Messbarkeit erreicher Ergebnisse. Dem zollen nicht zuletzt die internationalen Schulleistungsvergleiche wie PISA, IGLU und TIMSS Tribut. Besteht in diesem Zusammenhang die Gefahr einer Leistungsminderung der inklusiven Pädagogik?

Zum einen zeigen Länder wie Finnland, dass integrierte Bildungssystem in internationalen Schulleistungsvergleichen sehr gut abschneiden. Zum anderen zeigen empirische Forschungsergebnisse in Deutschland, dass eine integrative Pädagogik auch eine leistungsstarke Pädagogik ist, weil sie sehr stark auf den Einzelnen guckt.

Der Begriff der „inklusive Bildung“ wird recht einseitig in Bezug auf die formale Bildung, also die Bildung in der Schule, verwendet. Gibt es entsprechende Ansätze auch in der frühkindlichen und der außerschulischen Bildung?

In der frühkindlichen Bildung gibt es eine starke integrationspädagogische Tradition, die aber in der Tat nicht so im Blick ist. 1987 gab es in Deutschland eine Studie zu integrativen Prozessen im Kindergarten, die später auch stark die schulische Diskussion geprägt hat. Dadurch, dass die gesamte Frühpädagogik allmählich stärker in den Fokus rückt, spielt auch hier der Aspekt der inklusiven Bildung zunehmend eine Rolle. Ich beobachte einige

Veröffentlichungen diesbezüglich in der jüngsten Zeit und denke, dass da eine große Chance liegt. Inklusive Bildung muss bereits im Kindergarten anfangen. Hier würde ich mir eine Bereitschaft und auch eine Neugier bei den entsprechenden Fachkräften wünschen, jedes Kind so zu nehmen, wie es ist – nicht schon mit einer Diagnose oder einem Stigma behaftet und auch mit möglichst wenig Erwartungen. Eine inklusive Haltung muss ganz früh

“NORMUNGEN SIND IN DER FRÜHPÄDAGOGIK NOCH NICHT SO ALLGEGENWÄRTIG WIE IN DER SCHULE.”



wachsen, bei Kindern, bei Pädagogen und auch bei den Eltern.

Was Methodik und Didaktik angeht, könnten sich Schulen von der Frühpädagogik sehr viel abgucken für den Umgang mit Vielfalt und Unterschiedlichkeit. Wer mit kleinen Kindern arbeitet, weiß sehr genau, wie unterschiedlich schnell Entwicklungsschritte aufeinanderfolgen. Normungen sind da noch nicht so allgegenwärtig wie in der Schule.

In der außerschulischen Bildung sehe ich, dass inklusive Pädagogik ein zunehmend wichtiges Thema im Ganztags wird. Ich erlebe beispielsweise, dass Schulen, die sich in Richtung Ganztags entwickeln, auch nach Qualitätsentwicklung zum Thema Inklusion fragen. Auch hier liegt meiner Meinung nach wieder eine Chance, in dem etwas druckfreieren, nicht so stark nach Leistung fragenden Bereich von

Schule mit einer inklusiven Haltung zu beginnen. Das könnte dann prima auf das Lernen im Unterricht übertragen werden. Im Freizeitbereich ist es durchaus auch ein Thema. Ich selber bin zur Integrationspädagogik gekommen, weil ich schon als Jugendliche Freizeiten mit behinderten Jugendlichen mitgemacht haben.

Was bedeutet eine stärkere Forderung nach inklusiver Bildung für die Ausbildung von Lehrern, Erzieherinnen und Erziehern?

Mir ist es ein starkes Anliegen, dass die Pädagogik-Studierenden bei uns in Köln von Anfang an ein Bewusstsein für die Unterschiedlichkeit von Kindern entwickeln. Die Studentinnen und Studenten hier werden auf den Umgang mit Heterogenität vorbereitet – dafür spielt aus unserer Sicht zum Beispiel die Beobachtung von Kindern eine große Rolle. Die Studierenden erfahren, dass Beobachtung ein wichtiges Werkzeug für didaktische Entscheidungen ist. Wenn man das gut beherrscht, kann man auch sehr gut mit Heterogenität umgehen. Der Aspekt der Vielfalt ist hier gut verankert im Studium. Es gibt beispielsweise innerhalb des Moduls „Diversity“ auch ein Angebot mit einem stark heilpädagogischen Fokus.

Bei Studierenden der Sozialen Arbeit erlebe ich ein recht ausgeprägtes Bewusstsein für Heterogenität, Exklusionsprozesse und Benachteiligung. Ich biete ein Modul unter dem Titel „Integrationspädagogik und inklusive Bildung“ an und das wird auch gut nachgefragt. Die Aktualität des Themas ist den Studierenden stark bewusst. Im Zusammenhang mit Inklusion wird auch stark die Notwendigkeit der Kooperation von Schule und Jugendhilfe diskutiert.

Für die Lehrerbildung bedeutet es, dass das Denken in Zuständigkeiten überwunden werden muss und dass diese zwei Systeme, die da nebeneinanderstehen – ein sonderpädagogisches und ein allgemein-pädagogisches – zusammenfinden. In einem modularen Studium könnten durchaus grundlegende Kompetenzen zum Lernen mit heterogenen Gruppen verpflichtend verankert sein und darüber hinaus spezifische Angebote, beispielsweise heil- und sonderpädagogische Kompetenzen gemacht werden. Damit würde dann sichergestellt, dass die entsprechenden Kompetenzen in einem für alle zuständigen Bildungssystem vorhanden sind.

Das Gespräch wurde entnommen aus dem Fachkräfteportal der Kinder- und Jugendhilfe unter <http://www.jugendhilfeportal.de>

Im Gespräch: Inklusion im Offenen Ganztag

DER OFFENE GANZTAG WIRD IN DER INKLUSIONSDISKUSSION STIEFMÜTTERLICH BEHANDLT. FRANK LOHSE, FACHBERATER VOM „VEREIN BETREUTE SCHULEN AACHEN-LAND E.V.“, ERKLÄRT, WELCHE ROLLE DER OGS-BEREICH FÜR DIE INKLUSIVE ENTWICKLUNG VON SCHULE SPIELT.

Herr Lohse, Sie beraten im AWO-Kreisverband Aachen-Land die Offenen Ganztagschulen, also die Nachmittagsbetreuung. Die finden zwar in der Schule statt, sind aber nicht Teil des Unterrichts. An wie vielen Schulen findet jetzt schon ein gemeinsamer Unterricht von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf statt?

Fünf meiner neun Schulen, die ich als Fachberater vom „Verein Betreute Schulen Aachen-Land e.V.“ begleite, sind als sogenannte GU-Schulen (Gemeinschaftsunterricht, d. R.) anerkannt. Hier lernen Kinder mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf zusammen und erhalten dort auch spezielle Förderprogramme. In meinen Augen reichen leider einerseits diese Maßnahmen nicht aus, da die wenigen Stunden, die den Klassenlehrern als Unterstützung durch Sonderpädagogen zur Seite gestellt werden, nur ein Tropfen auf dem heißen Stein sind. Andererseits muss ich aufgrund meiner Erfahrung aus den zahlreichen Schulen, mit denen ich in Kontakt komme, feststellen, dass an fast jeder Schule mindestens rund zehn Prozent der Schüler verhaltensauffällig sind. Aufgrund der auffällig schlechten Lebensbedingungen, mit denen Kinder nicht selten konfrontiert werden, benötigen wir mehr pädagogische Mitarbeiter, gute Materialausstattung, auch um die wichtige präventive Arbeit zu leisten.

Somit sollten wir uns bei der Diskussion nicht nur auf die Schulen mit dem Stempel „GU“ beschränken, sondern alle Schulen in den Blick nehmen. In diesem Punkt können wir unserem jetzigen Schulsystem den Stempel „verbesserungswürdig“ aufdrücken.

In Aachen haben wir gerade eine Arbeitsgruppe mit dem Titel „besondere Kinder“ gegründet. Wir wollen hier alle Kinder mit sonderpädagogischen Förderbedarf in den Blick nehmen und nicht nur diejenigen, die diesen Bedarf auch attestiert bekommen haben. Wir wollen uns mit der Frage auseinander-

setzen, was besondere Kinder von nicht besonderen Kindern unterscheidet. Wir wollen uns mit den Chancen und Grenzen dieser Thematik auseinandersetzen und schauen, was Schulen und die daran Beteiligten benötigen, um diese Kinder bestmöglich zu fördern, ohne die anderen Kinder außer Acht zu lassen. Falls jetzt manche Leser den Kopf schütteln und sagen, dass doch alle Kinder besonders sind, pflichte ich ihnen bei. Dennoch haben wir uns in der Runde nach kurzer Diskussion darauf geeinigt, dass es uns um Inhalte und weniger um den Titel geht – und der ist immer noch besser als schwierige oder auffällige Kinder.

Es gibt eben Kinder, die benötigen eine stärkere Unterstützung unsererseits als andere Kinder, beispielsweise im Kontakt zu Lehrern oder zu Eltern. Es kann aber auch sein, dass diese Hilfe irgendwann jedes Kind benötigt. Wir müssen also sehr sorgfältig beobachten und überlegen: Woran liegt es, dass ein Junge sich so zurückgezogen verhält, oder dass ein Kind so gut isst, ein anderes nicht? Diese Gründe können vielfältig sein. Und oft genug liegen die Ursachen leider auch im System Schule verwurzelt, wo Kinder unter enormen Leistungsdruck stehen, wo sie Hausaufgaben machen müssen, deren Sinn weder das Kind noch wir verstehen. Da muss sich einiges ändern.

Welche Erfahrungen machen Sie in der OGS mit diesen Kindern?

Zur Begriffsklärung muss ich erwähnen, dass in meinem Verständnis eine Schule keinen Offenen Ganztag hat, sondern Offener Ganztag ist. Somit bezeichne ich mit OGS auch die gesamte Schule, unter deren Dach Lehrer, pädagogische Mitarbeiter, Hausmeister und Reinigungskräfte gemeinsam arbeiten. In der OGS mache ich die Erfahrung, dass sowohl Lehrer und Lehrerinnen als auch die pädagogischen Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen des Nachmittages am Rande des machbaren Arbeitspensums stehen. Es wird von beiden Professionen unglaublich viel erwartet – und das bei zu großen Klassen, bei zu wenig Unterstützung von außen, bei zu wenig Beratung und zu wenig Handlungsspielraum.

Darüber hinaus werden in den allerseltensten Fällen Stunden aus dem GU-Topf in den Nachmittagsbereich gesetzt. Als würden diese Kinder lediglich



Frank Lohse

im Vormittag sonderpädagogischen Förderbedarf haben.

Was ich aber Positives erwähnen muss, ist, dass ich eine stärkere Verzahnung zwischen den Kräften des Vor- und des Nachmittags feststelle – im Besonderen durch die schwierige und häufig belastende Arbeit. Das professionelle Arbeiten der anderen Profession wird mittlerweile häufiger wert geschätzt und angenommen, um Teile davon für die eigene Arbeit positiv einzusetzen. Somit werden die Kinder ganzheitlich in den Blick genommen.

Wie wichtig ist die Ausstattung für Ihre Arbeit in der OGS?

Sehr wichtig. Die Kinder zeigen im Vieraugengespräch meistens keinerlei Auffälligkeiten, allerdings wendet sich dieses Bild, wenn sie sich in einer Gruppe aufhalten – was oft genug an der Ausstattung der Gruppenräume liegt. Wünschenswert wäre eine vielseitige Ausstattung. Kinder brauchen eine Bibliothek mit Büchern, Zeitschriften, Radio und Hörgeschichten. Sie benötigen Bewegungsräume, um zu balancieren, zu tanzen, aber auch richtige Tore zum Fußballspielen. Wenn der Tag in der Schule länger wird, brauchen Kinder auch Experimentier- räume, Gärten und vor allem Räume, in denen sie für sich und unter sich sein können.

Wie helfen Sie, damit Kinder keine Außenseiter werden?

Wir arbeiten stärkenorientiert und vermitteln dem Kind Vertrauen, Zuversicht, Anerkennung und

Selbstbewusstsein. Hier liegt die große Stärke des Nachmittagsbereiches einer Offenen Ganztagschule, da sich die pädagogischen Mitarbeiter nicht an einen Lehrplan halten müssen und so mehr Handlungsspielraum haben. Unsere Mitarbeiter vor Ort übertragen den Kindern spezielle Aufgaben, die sie stärken, wie das Vorbereiten von Festen, die Gesprächsführung von Kinderkonferenzen oder das Mitgestalten von Kursangeboten. Spielt ein Kind beispielsweise besonders gut Fußball, wird er immer wieder als Co-Trainer eingesetzt.

Ich muss leider immer wieder auf die personelle Struktur vieler Offener Ganztagschulen zurückkommen. Aufgrund des schmalen Budgets, die zur Gestaltung des Nachmittagsbereiches zur Verfügung gestellt werden, müssen solche Dinge durch die Mitarbeiter zusätzlich geleistet werden.

Welche besondere Rolle kann der Offene Ganztags bei einer inklusiven Entwicklung einnehmen?

Beim Freispiel und bei den kreativen und sportlichen Angeboten des Offenen Ganztags erleben und messen sich die Kinder unabhängig von der schulischen Leistungsbewertung. Hierin steht eine große Chance für die inklusive Schulentwicklung. Bei uns sind Kinder keine Notenempfänger, sondern werden in ihrer facettenreichen Individualität gesehen. Unsere Beobachtungen helfen bei der Beantwortung der Inklusions-Leitfrage: Was kann unsere Schule dafür tun, damit dieses und jenes Kind hier gut lernen und leben kann?

Ist es wichtig für die OGS, einen eigenen und eigenständigen inklusiven Plan zu entwickeln oder hat die Zusammenarbeit mit den Rektoren oberste Priorität?

Es muss einen gemeinsamen, verzahnenden Plan geben, der auch unliebsame Themen wie Lehrerpräsenzzeit, Lehrerarbeitsplätze, Rhythmisierung des Alltages, Erziehermangel und die Bezahlung der Fachkräfte in den Fokus nimmt.

Wenn aber der Versuch unternommen wird, Inklusion umzusetzen, ohne das System grundlegend zu ändern, bin ich überzeugt, dass das Kartenhaus bedrohlich Wanken wird. Mit dem Resultat, dass noch mehr Pädagogen frühzeitig in den Ruhestand gehen oder am Burn-Out erkranken. Wir müssen auch den vielen motivierten, offenen Lehrerinnen und Lehrern Arbeitsbedingungen und Arbeitsplätze schaffen, die ihrer wichtigen Rolle in der Entwicklung der Kinder und somit in der Gesellschaft gerecht werden.

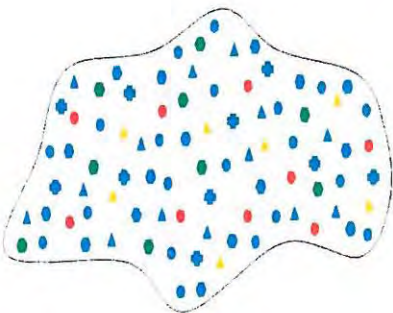
Selbes gilt für die Qualifikation der Erzieherinnen und Erzieher und deren Ausbildung. Dieses spannende und wichtige Berufsfeld muss attraktiver gestaltet und mehr wertgeschätzt werden, auch finanziell.

Vielen Dank für das Gespräch!

Das Gespräch führte Mercedes Pascual Iglesias.

Michael Komorek: Referent für Inklusion

AUS DEM AKTUELLEN DISKUSSIONSSTAND IM AWO BUNDESVERBAND



ZIEL

Vielfalt ist Normalität. Inklusion ist eine Selbstverständlichkeit, so dass der Begriff als solcher überflüssig ist.

Zentrale Fragestellung sollte zum Beispiel nicht sein, ob ein Kind in einer Kindertageseinrichtung aufgenommen werden kann, sondern vielmehr, wie sich eine Einrichtung verändern muss, um ein Kind mit seinen individuellen Bedürfnissen aufnehmen zu können.

HALTUNG

- Reflexion der eigenen Überzeugungen, Werte und Haltungen
 - Respekt von Diversität (Keine Entwicklung von Hierarchien auf Grund von Unterschieden)
 - Nachhaltigkeit und Zukunftsorientierung
- Ziel: Verankerung inklusiver Werte

PROFESSIONELLES HANDELN

- Interdisziplinarität
 - Wahrnehmung von Unterschieden zur Entwicklung einer gemeinsamen Erfahrungsplattform
 - Erkennen und aktives Begegnen von Barrieren (auch kommunikativen ~)
- Ziel: Partizipation aller Beteiligten

STRUKTURELLER RAHMEN

- Orientierender Rahmen (Index für Inklusion)
 - sozialräumliche Unterstützungssysteme
 - Barrierefreiheit (Leichte Sprache, Gebärdensprache als Standard)
- Ziel: Entwicklung inklusiver Einrichtungen als ein Aspekt der inklusiven Gesellschaft

FINANZIELLER RAHMEN

- Auflösung der Schnittstellenproblematik unterschiedlicher Leistungssysteme
 - Keine sparsamere Integration
 - Berücksichtigung der finanziellen Strukturen bei der Erstellung der länderspezifischen Aktionspläne
- Ziel: Leistungssystem aus einer Hand

Inklusion – auch für Flüchtlingskinder?

„WIR BRAUCHEN NICHT ÜBER INKLUSION ZU SPRECHEN, WENN WIR UNS NICHT POLITISCH FÜR DIE KINDER EINSETZEN, DIE ALS ILLEGALISIERTE IN UNSEREM LAND LEBEN UND DIE STÄRKSTE FORM DER AUSGRENZUNG ERLEBEN.“

Christa Preissing auf einer Inklusionsfachtagung vom Kinderwelten-Projekt im Herbst 2011

Im April 2012 jährt sich die Verabschiedung der UN-Kinderrechtskonvention zum zwanzigsten Mal. Doch auch heute noch haben in Deutschland Kinder ohne deutschen Pass, insbesondere wenn sie keinen Aufenthaltstitel besitzen, häufig Schwierigkeiten, ihre Rechte aus der Konvention in Anspruch zu nehmen. Und das, obwohl die dort verbrieften Rechte ausnahmslos für alle Kinder gelten. Asylsuchende und geduldete Kinder sind in etlichen Bereichen benachteiligt und illegalisierten Kindern bleibt der Zugang zu den grundlegendsten Rechten verwehrt.

Besonders betroffen sind davon rund 16.000 Kinder. Sie warten auf eine Entscheidung im Asylverfahren. Daneben gibt es nach Schätzungen 3.000 bis 6.000 Kinder, die ohne Eltern als unbegleitete minderjährige Flüchtlinge in Deutschland leben und die zum Teil ebenfalls keinen festen Aufenthaltsstatus haben. Unter einem unsicheren Status und den damit einhergehenden besonderen Einschränkungen leiden etwa 24.000 minderjährige „geduldete“ Kinder und Minderjährige ohne legalen Aufenthaltsstatus, zu deren Anzahl es keine fundierten Schätzungen gibt.

FLUCHTGRÜNDE

Viele Flüchtlingskinder leben hier, weil in ihren Ländern Diktaturen, Bürgerkrieg und Terror herrschen oder sie aus politischen, ethnischen oder religiösen oder geschlechtsspezifischen Gründen verfolgt wurden. Sie sind Opfer von Kinderhandel oder Zwangsprostitution geworden oder wurden als Kindersoldatinnen und -soldaten ausgebeutet.



Hilfe für Menschen in Abschiebehaft Büren e.V.

INKLUSION DARF FLÜCHTLINGSKINDER NICHT VERGESSEN

Die Zukunftsvision einer inklusiven Gesellschaft muss sich auch mit den Rechten von Kindern auf der Flucht befassen und zur Verbesserung ihrer Lebensbedingungen beitragen. „Kinderrechte sind die Rechte aller Kinder, auch der Kinder

auf der Flucht. Sie sind sogar ganz besonders die Rechte der Kinder, die außerhalb ihres Herkunftslandes, ihrer Sprachgruppe und ihrer Kultur ihren Weg suchen müssen, denn sie sind noch mehr darauf angewiesen, dass ihr Wohl gewahrt, ihre Stimme gehört und ihre Entwicklung gefördert wird. Sie brauchen uns, unser Vertrauen und unser Eintreten für ihre Rechte,“ so Lothar Krappmann, Schirmherr der Kampagne „Jetzt erst Recht(e) für Flüchtlingskinder!“

Das Recht auf Familie – in Deutschland verwehrt

Jedes Kind muss bis es erwachsen ist, das Recht auf ein Leben in seiner Familie haben – unabhängig davon, ob die bereits in Deutschland lebenden Familienmitglieder über genügend Wohnraum verfügen und ihren Lebensunterhalt selbst bestreiten können. Zudem werden Familien auch in Deutschland durch Residenz- oder Wohnpflicht getrennt.

Kinder, die allein nach Deutschland reisen, brauchen sofortigen Schutz und eine kindgerechte Unterstützung. Das schließt mit ein, dass die Kinder nicht in einer Erstaufnahmeeinrichtung leben müssen.

Kinder müssen auch, so Pro Asyl, auf das Asylverfahren vorbereitet werden – kultursensibel und geschlechterreflektiert. Sie brauchen eine rechtliche Beratung durch Fachleute. Sie benötigen Beistand – auch über das 16. Lebensjahr hinaus.

DAS RECHT AUF BILDUNG – IN DEUTSCHLAND VERWEHRT

Jedes Kind hat ein Recht auf Bildung – ganz gleich welchen Ausbildungsstatus es hat. Das beinhaltet, dass die Bildungseinrichtungen – Kindergärten, Schulen, Sprachlernkurse – den Kindern örtlich zugänglich sind und Kinder mit Lehrmitteln ausgestattet werden. „Die Politik fordert von Einwanderern, sich zu integrieren, Deutsch zu lernen und gute Bildungsabschlüsse zu machen. Gleichzeitig zwingt man Flüchtlingskinder in die Isolation. Das ist widersinnig“, so Günter Burkhardt, Vorstand der STIFTUNG PRO ASYL.

DAS RECHT AUF EIN LEBEN OHNE ARMUT – IN DEUTSCHLAND VERWEHRT

Seit langem kritisieren Verbände das Asylbewerberleistungsgesetz aus dem Jahr 1993, das Asylsuchende und Geduldete aus der Sozialhilfe und der Grundsicherung für Arbeitssuchende ausschließt. Sie erhalten weniger als zwei Drittel der Leistungen für Sozialhilfeempfänger. „Um die Ausgrenzung und Chancenlosigkeit zigtausender Asylsuchender, Geduldeter und Bleibeberechtigter zu beenden, muss das diskriminierende Leistungsgesetz endlich abgeschafft werden“, fordert der AWO Bundesvorsitzende Wolfgang Stadler. Das Asylbewerberleistungsgesetz und weitere Regelungen bewirken, dass Kinder in Deutschland unter Bedingungen heranwachsen, die ihnen elementare Lebenschancen vorenthalten. Eine gesunde Entwicklung ist so nicht möglich! Kinder haben nur bei einer akuten Erkrankung oder Schmerzen das Recht auf medizinische Behandlung. Brillen, Hörgeräte, Zahnspangen, Rollstühle oder die Behandlung schlecht verheilter Knochenbrüche werden in der Praxis nicht oder nur nach zähen Verhandlungen gewährt.

DAS RECHT AUF EIN ZUHAUSE – IN DEUTSCHLAND VERWEHRT

Die meisten Flüchtlingskinder müssen in Deutschland in einer ersten längeren Phase in Gemeinschaftsunterkünften leben. Dort aber herrschen Bedingungen, die die grundlegenden Bedürfnisse von Kindern massiv einschränken: keine Rückzugsmöglichkeit, schlechte hygienische Zustände, ständige Unruhe. Immer wieder geraten Jugendliche, die im Asylverfahren sind, in Abschiebehaft, damit sie reibungsloser abgeschoben werden können.

DAS RECHT HIER ZU BLEIBEN – IN DEUTSCHLAND VERWEHRT

Rund 12.000 Roma, Ashkali und Kosovo-Ägypter sollen in den kommenden Jahren ausreisen – ein Abkommen der Bundesregierung und der kosovarischen Regierung. 5.000 Betroffene sind minderjährig. Fast zwei Drittel von ihnen sind in Deutschland geboren und aufgewachsen. Das Kindeswohl wurde in diesen Fällen wohl kaum geprüft. Denn auf die meisten Roma-Kinder warten im Kosovo materielle Armut, Sprachbarrieren und Diskriminierung. Eine Schule können sie laut einer UNICEF-Studie kaum mehr besuchen, Schulzeugnisse aus Deutschland fehlen, durch fehlende Geburtsurkunden bleiben sie im Kosovo unregistriert. „Wenn die theoretischen Rechte für Kinder in der Realität für Flüchtlingsfamilien nicht gelten, muss etwas getan werden. Statt symbolischer Gesten muss das reale Kindeswohl nach Jahren der Vernachlässigung endlich wieder in den Blick der Behörden geraten“, so Heiko Kauffmann von PRO ASYL.



DIE KAMPAGNE: JETZT ERST RECHT(E) FÜR FLÜCHTLINGSKINDER!

Ziel der Kinderrechts-Kampagne von AWO, Pro Asyl und vielen anderen Trägern ist es, ein Jahr lang mit kreativen Aktionen, Öffentlichkeitsarbeit und politischem Druck Gesetzesänderungen und konkrete Verbesserungen für Flüchtlingskinder in Deutschland zu erreichen. Denn obwohl die Bundesregierung im Juli 2010 offiziell den seit 18 Jahren bestehenden Vorbehalt zur UN-Kinderrechtskonvention zurückgenommen hat, werden Flüchtlingskinder im Vergleich zu Kindern mit deutschem Pass weiterhin massiv benachteiligt. Weitere Informationen unter www.jetzterrechte.de

Begegnung und Verständigung - Sinti und Roma in NRW



„Das Leben der Roma und Sinti in Europa und auch in Deutschland gehört zu den Themenbereichen, mit denen sich deutsche Lehrmaterialien – aber auch LehrerInnen – schwer tun. Viel Unsicherheit, manche Vorurteile und Klischeeschwinger mit, wenn es um diese Bevölkerungsgruppen geht. Auch die Leidensgeschichte der Roma und Sinti in Deutschland – insbesondere in der Zeit des Nationalsozialismus – wird meist nur am Rande gestreift,“ schreibt die RAA in ihrer aktuellen Broschüre.

Viele Kinder aus Sinti- und Roma-Familien erfahren täglich, wie schwer die Anforderungen von ihnen zu erfüllen sind, die von Schule und Gesellschaft für alle gleich formuliert werden. Den Zugang für das genauere Hinsehen auf das einzelne Kind ermöglicht und fordert das Schulgesetz des Landes NRW unter dem Leitgedanken der individuellen Förderung. Diese ist gerade für Kinder von Min-

derheiten besonders wichtig.

Die Handreichung „Begegnung und Verständigung – Sinti und Roma in NRW“ der Regionalen Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA) hilft LehrerInnen und PädagogInnen, die Hintergründe und Lebensumstände, die biografischen und politischen Brüche sowie die Traumatisierungen zu verstehen. Für die Kinder bedeuten sie schwer überwindliche Hindernisse für die Chance auf gesellschaftliche Teilhabe. Die Handreichung zeigt auf, welche Sicherheit den Kindern durch ihre Familie, ihre Kultur und ihre Traditionen vermittelt wird – und wie nötig offenes Begegnen, Verstehen und Verständigen gerade in der Schule gebraucht werden. Schließlich finden Schulen in der Handreichung viele Beispiele und praktische Hinweise, wie sie ihren Bildungs- und Erziehungsauftrag mit Kindern aus Sinti- und Roma-Familien fundierter gestalten können.

http://www.raa.de/fileadmin/dateien/pdf/aktuelles/2011/1112/begegnung_verstaendigung111031nt.pdf

Inklusion an deutschen Schulen – Verschieden, nicht anders

THEORETISCHE GRUNDLAGEN, UNTERRICHTS-EINHEITEN UND HINWEISE AUF MATERIALIEN BIETET "EINE SCHULE FÜR ALLE: INKLUSION UMSETZEN IN DER SEKUNDARSTUFE".

Wer sich dieser Tage mit dem Begriff der Inklusion befasst, landet in einer Schlucht. Die auf der einen Seite haben keine Ahnung, was das eigentlich bedeuten soll. Die auf der anderen wissen es so genau, dass schnell Streit über winzige Details ausbricht. Das Buch "Eine Schule für alle" zeigt den Weg an dem vermeintlich weißen Fleck auf der Landkarte – der in Wahrheit schon ziemlich gut profiliert ist. LehrerInnen, die im Umgang mit sehr heterogenen Schülergruppen vertraut sind, werden in einer „Schule für alle“ höchstwahrscheinlich viele alte Bekannte begrüßen können: offene Lernformen, Klima der Wertschätzung, den Rollenwechsel vom Pauker zum Coach. Da wird bei vielen, die sich bislang einsam fühlten, Freude darüber aufkommen, dass sie sich auf dem richtigen Weg befinden. Erfreulich ist auch, dass eine oft wenig beachtete pädagogische Randgruppe, die SonderpädagogInnen, so durchgängig zu Wort kommt – mit ihrer Expertise.

Möglicherweise verstecken sich hier auch die bislang unscheinbaren Chancen des Paradigmenwechsels von "Regelschulen" zu gelebten Inklusionsschulen. FörderschullehrerInnen haben ja selten die Gelegenheit, einen "normalen" Regelschüler zu unterrichten. Dafür haben sie unendlich viele Chancen, Kinder in ihrer Entwicklung zu begleiten, Schritt für Schritt.

Dazu passt aber keine 08/15-Methode, die in mancher Regelschule den Alltag bestimmt. Dies geht nur in einem Klima des Vertrauens, der Wertschätzung, in offenen und anregenden Lernräumen, mit hoher Sach- und Methodenkompetenz plus diagnostischer Sicherheit. Was nun für besondere Kinder mit diagnostiziertem Förderbedarf gilt – und das ist eigentlich eine Binsenweisheit – ist für alle Kinder bedeutsam. Die sonderpädagogische Kompetenz der "Zone der nächsten Entwicklung", sie wird in einem guten inklusiven Schulkonzept auf alle Beteiligten ausgeweitet: vom Schwerstmehrfachbehinderten bis zum Hochbegabten, vom Integrationshelfer bis zum Schulleiter.



HERAUSFORDERUNGEN ÜBERWINDEN

Die Herausforderungen, die eine solche Schule der Vielfalt zu bewältigen hat, werden deutlich, die Schritte, die zu gehen sind, aufgezeigt. Wo viele Experten im Nebel stochern und Talkrunden zurück ins letzte Jahrhundert gehen, da gibt "Eine Schule für alle" Auskunft – und macht Hoffnung. Und die brauchen wir: Denn die Hürden, die auf dem Weg zu einer allgemein anerkannten Inklusion zu überspringen sein werden, sind oft hoch – höher, als viele sich zu überwinden zutrauen.

Wer neugierig ist auf die Veränderung von Schule findet in dem Werk verschiedener Autoren fundierte theoretische Einschübe, Checklisten aller wichtigen pädagogischen Bereiche, spannende und nachvollziehbare Unterrichtseinheiten und Hinweise auf Materialien – alles Beispiele aus der Praxis bereits gelingender Inklusion. Es schafft Mut, sich auf den Weg zu machen. Wer sich fürchtet, Frontalunterricht und Schubladendenken aufzugeben, wird nach der Lektüre das Buch verdammten. Wer sich fürchtet, dass es immer so weitergehen

könnte mit unserem superexklusiven Schulsystem, wird etwas ganz anderes erleben. Die Berichtenden sehen in der entstehenden inklusiven Schule ein Nest. Ein Nest, in dem eine inklusive Gesellschaft vorbereitet wird. Die Vision dieser Gesellschaft lautet: Verschiedenheit bedeutet Vielfalt und Schule kann dieser Vielfalt gerecht werden – wenn vielfältig gehandelt wird. Dazu gehört:

1. VIELFALT IM TEAM. Hilfreich sind hier gerade die Hinweise zum Thema Schulhelfer und Assistenten sowie Beispiele für sinnvolles Teamteaching, da man in einer inklusiven Klasse als alleinige Lehrkraft nicht mehr sinnvoll unterrichten kann.

2. VIELFALT IN DER METHODIK. Binnendifferenzierung ist tägliches Brot. Aufgelockert werden kann dies durch unterschiedliche Sozialformen und Arrangements der Lernangebote, auch Hinweise zum Umgang mit Förderplänen werden sehr deutlich und motivierend beschrieben.

3. VIELFALT DER SCHULSTRUKTUR. Auflösung starrer Unterrichtszeiten und -orte zugunsten offener Lernzeiten, kreativer Angebote und der Nutzung außerschulischer Lernorte und Expertinnen und Experten. Schule als Lern- und Lebensort wird begeistert aufgezeigt.

Besonders berührend ist das Resümee der Lehrerinnen und Lehrer nach der Unterrichtseinheit „Wir sind alle verschieden.“ Schüler nehmen sich in heterogenen, inklusiven Klassen sehr deutlich in ihrer Verschiedenheit wahr – aber sie hören auf, dies abzuwerten, sondern beginnen etwas, das ganz selbstverständlich sein sollte, es aber lange noch nicht ist: Verschiedensein als interessant und "normal" zu empfinden.

Diese Kinder sind die Botschafter und die Vorbilder für eine Gesellschaft, die es zwar noch nicht gibt, die aber möglich ist.

"Eine Schule für alle: Inklusion umsetzen in der Sekundarstufe". Verlag an der Ruhr, Mülheim 2011, 26,90 €.

Die Autorin Sylvia Brit Jürgensen ist Förderlehrerin in Kiel.

Inklusion bezieht sich auf Gemeinschaft

DER KOMMUNALE INDEX FÜR INKLUSION IST ERSCHIENEN



„Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge“ ein Handbuch für Kommunen entwickelt.

Im kommunalen Index für Inklusion finden Sie eine praxisnahe Analyse, wie Barrieren für das Leben und die Teilhabe aller in der Kommune abgebaut und überwunden werden können. Das Handbuch hilft dabei, inklusive Prozesse anzuregen und weiterzuentwickeln. Der kommunale Index „ermöglicht Menschen, ihre vielfältigen Muster im Denken und Handeln zu reflektieren, sich auszutauschen und auseinanderzusetzen, um in ihrer Kommune gemeinsam neue Muster entstehen zu lassen“.

Der aus England stammende und ins Deutsche übersetzte „Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln“ wird bereits in vielen Schulen in Nordrhein-Westfalen als Wegweiser für inklusive Qualitätsentwicklung genutzt.

Weil sich Inklusion aber immer auf Gemeinschaft bezieht und inklusive Prozesse vor allem in der Kommune stattfinden, haben die „Montag-Stiftung Jugend und Gesellschaft“ und der

„Wird Beschwerden über und Hinweisen auf Diskriminierung umgehend nachgegangen?“

(Frage zu Haltung und Verhalten im Index)

Wie auch beim „Index für Schulen“ ist Kern des Handbuches ein Katalog von Fragen. Die Fragen sind ein Ausgangspunkt, um über Inklusion nachzudenken und selbst aktiv zu werden. Sie beziehen sich beispielsweise auf die Bereiche Wohnen und Versorgung, Mobilität und Transport, Umwelt und Energie, Bildung und lebenslanges Lernen, Arbeit und Beschäftigung sowie Kultur und Freizeit. Es geht um das inklusive Handeln in Einrichtungen und Organisationen vor Ort und deren Kooperation und Vernetzung im Sinne eines inklusiven Gemeinwesens.

Das Handbuch trägt zur Aktivierung und Ideenfindung bei, initiiert Kommunikationsprozesse und hilft bei der Gestaltung von Veränderungsprozessen vor Ort. Es enthält darüber hinaus viele Umsetzungsideen im methodischen Teil. Praxisbeispiele zeigen Pilotkommunen, die sich bereits auf den Weg gemacht haben. Das Handbuch wendet sich nicht nur an Führungskräfte kommunaler Verwaltungen, EntscheidungsträgerInnen freier und öffentlicher Träger der sozialen Arbeit, sondern an alle Menschen, die sich mit dem Thema Inklusion beschäftigen und sich für ein inklusives Gemeinwesen einsetzen wollen.

Inklusion vor Ort. Der kommunale Index für Inklusion – ein Praxishandbuch.

Herausgeber: Montag-Stiftung Jugend und Gesellschaft und der Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V., 11,90 €

Impressum

Herausgeber:

Arbeiterwohlfahrt
Bezirksverband Mittelrhein e.V.
Integrationsagentur
Dienststelle Venloer Wall 15, 50672 Köln

Redaktion

Donja Amirpur
Ariane Dettloff
Mercedes Pascual Iglesias
Annika Witzel

Verantwortlich (i. S. d. P.)

Andreas Johnsen, Geschäftsführer

Telefon: 0221 – 29942874

E-Mail: vielfalt@awo-mittelrhein.de

Haftungshinweis:

Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernehmen wir keine Haftung für die Inhalte externer Links. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.

© AWO Bezirksverband Mittelrhein e.V.

Abdruck, auch in Auszügen, erwünscht, jedoch nur mit Genehmigung des Herausgebers.

Gefördert durch:

Ministerium für Arbeit,
Integration und Soziales
des Landes Nordrhein-Westfalen

