

**Wege der Inklusion
am Beispiel der Grundschule Harmonie
in Eitorf**

Schriftliche Hausarbeit im Rahmen der Ersten Staatsprüfung, dem
Landesprüfungsamt für Erste Staatsprüfungen für Lehrämter an Schulen
vorgelegt von:

Alessa Günther

Köln, den 24.06.2011

Prof. Dr. Kersten Reich

Humanwissenschaftliche Fakultät

Universität zu Köln

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung.....	3
2 Der Inklusionsbegriff und seine Entwicklung.....	4
2.1 Integrationspädagogik.....	5
2.2 Heterogenität als Chance in der Pädagogik der Vielfalt.....	6
2.3 Das Verständnis von Inklusion auf gesellschaftlicher und schulischer Ebene.....	9
3 Gesellschaftlich bedingte Einflussfaktoren auf Lernchancen in der Schule.....	11
3.1 Die UN-Behindertenrechtskonvention und ihre Auswirkung auf das deutsche Schulsystem	11
3.2 Die PISA-Studie und ihre Auswirkung auf das deutsche Schulsystem.....	15
3.3 Das selektive Schulsystem in Deutschland und seine negativen Auswirkungen auf Lernchancen in der Schule.....	18
3.4 Die negativen Auswirkungen von homogenen Lerngruppen.....	19
4 Inklusion im kanadischen Schulsystem am Beispiel der Provinz Ontario.....	22
5 Inklusion an der Grundschule Harmonie.....	27
5.1 Vorgehen im Rahmen der Untersuchung.....	27
5.2 Der Index für Inklusion.....	28
5.3 Das Schulkonzept der Grundschule Harmonie	33
5.4 Inklusiv Kulturen.....	34
5.4.1 Jeder fühlt sich willkommen in der Grundschule Harmonie	34
5.4.2 Inklusive Werte im pädagogischen Konzept der Grundschule Harmonie.....	39
5.5 Inklusive Strukturen.....	42
5.5.1 Die gelebte Vielfalt in der GS Harmonie	42
5.5.2 Unterstützungssysteme in der Grundschule Harmonie.....	47
5.6 Inklusive Praktiken.....	53
5.6.1 Lernarrangements in der Grundschule Harmonie	53
5.6.2 Mobilisierung von Ressourcen an der Grundschule Harmonie	55
6 Fazit	58
Quellenverzeichnis.....	62

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Entwicklungsstufen schulischer Integration.....	6
Abbildung 2: Die drei Dimensionen des Index für Inklusion.....	30

1 Einleitung

Am 1. Dezember 2010 hat der nordrhein-westfälische Landtag beschlossen, dass Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen inklusive Beschulung gemäß dem Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention gewährleistet werden muss. Das bedeutet, dass auch Nordrhein-Westfalen verstärkt auf den Weg zu einem inklusiven Bildungssystem ist. So wurde zunächst gefordert, dass die „Allgemeine Schule (...) zum Regelförderort auch für Kinder mit Beeinträchtigungen werden“¹ soll.

Allerdings wurde in den vergangenen sechs Monaten noch nicht der angekündigte Aktionsplan geliefert, der den Schulen konkrete Schritte aufzeigt, wie Inklusion umzusetzen sei. In vielen Schulen Nordrhein-Westfalens herrscht nun Verunsicherung. Deshalb stellt sich die Frage, wie Inklusion mit den herkömmlichen personellen und finanziellen Ressourcen gelingen kann. Wo muss angesetzt werden und was kann selbst mit wenigen Mitteln erreicht werden?

Im Rahmen dieser Arbeit soll die Grundschule Harmonie in Eitorf in Hinblick auf ihre inklusive Entwicklung untersucht und die inklusive Praxis dieser Schule anhand des „Index für Inklusion“ herausgearbeitet werden.

Dazu werden die theoretischen Grundlagen des Inklusionsgedankens behandelt. Es soll anhand der Integrationspädagogik und Pädagogik der Vielfalt aufgezeigt werden, wie sich der Inklusionsgedanke herausgebildet hat. Anschließend soll zunächst das Verständnis von Lernen und Inklusion aus völkerrechtlicher und ökonomisch orientierter Sicht dargestellt und auf das deutsche Schulsystem bezogen werden. Zudem wird die Auswirkung des selektiven Schulsystems auf die Lernchancen der SchülerInnen beschrieben sowie die Nachteile, die sich aus der herkömmlichen Unterrichtspraxis ergeben.

Danach stelle ich das kanadische Bildungssystem vor, weil in einigen Regionen, insbesondere in der Provinz Ontario, eine Entwicklung hin zu einem inklusiven Schulsystem deutlich wird.

Im praxisbezogenen Teil meiner Arbeit veranschauliche ich anhand des Index für Inklusion und Experteninterviews wie die Grundschule Harmonie ihre Möglichkeiten nutzt inklusiv zu arbeiten.

1 Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2011, Online im Internet.

2 Der Inklusionsbegriff und seine Entwicklung

Der Begriff Inklusion ist menschenrechtlich begründet und meint, dass die Gesellschaft alles dafür leisten muss, dass kein Mensch aufgrund von bestimmten Merkmalen diskriminiert und ausgegrenzt werden kann.

Der Begriff Inklusion wird sehr treffend mit den Worten Andreas Hinz' definiert: *„Inklusion [begrift sich] als allgemeinpädagogischer Ansatz, der auf der Basis von Bürgerrechten argumentiert, sich gegen jede gesellschaftliche Marginalisierung wendet und somit allen Menschen das gleiche volle Recht auf individuelle Entwicklung und soziale Teilhabe ungeachtet ihrer persönlichen Unterstützungsbedürfnisse zugesichert sehen will.“*²

Im Folgenden soll die Herausbildung des Inklusionsgedankens näher beleuchtet werden, um deutlich zu machen, welche Haltung und welches Verständnis mit dem Begriff der Inklusion verbunden ist.

2.1 Integrationspädagogik

Der Integrationsbegriff bezieht sich in erster Linie auf Menschen mit Behinderungen und erzielt die Eingliederung dieser Menschen in die Gesellschaft. Bezogen auf Bildung meint dies den gemeinsamen Unterricht von Behinderten und Nichtbehinderten in einer allgemeinen Schule. Hierbei erhalten die Kinder und Jugendlichen mit besonderen Bedürfnissen spezielle Förderung durch SonderpädagogInnen oder die KlassenlehrerInnen.

Die Bewegung der Integrationspädagogik hat sich seit den 1970er Jahren in Deutschland entwickelt. Als wichtigste Meilensteine sind hier die Empfehlungen des Deutschen Bildungsrats von 1973 zu nennen, sowie die Salamanca-Erklärung aus dem Jahre 1994.

So empfahl der Deutsche Bildungsrat den Allgemeinen Schulen schon damals, sich der SchülerInnen mit Behinderung anzunehmen und sie gemeinsam mit nichtbehinderten SchülerInnen zu unterrichten:

„Für die pädagogische Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher empfiehlt die Bildungskommission ein flexibles System

2 Hinz 2006a, S. 98.

von Fördermaßnahmen, das einer Aussonderungstendenz der allgemeinen Schule begegnet, gemeinsame soziale Lernprozesse Behinderter und Nichtbehinderter ermöglicht und den individuellen Möglichkeiten und Bedürfnissen behinderter Kinder und Jugendlicher entgegenkommt.“³

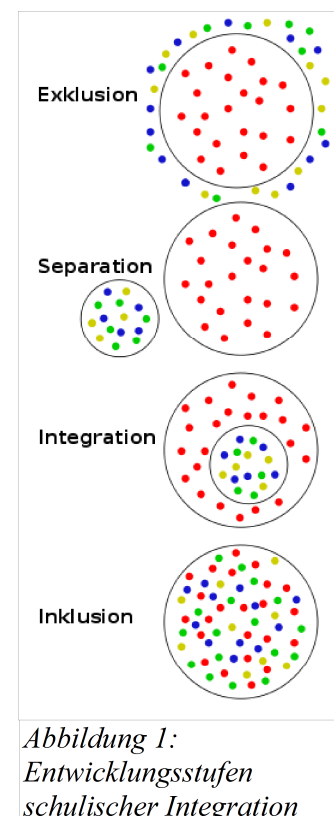
Mittlerweile wird der Integrationsbegriff in der internationalen Diskussion aufgrund seiner Praxis in einem kritischen Licht gesehen, wobei Boban/Hinz betonen, dass hierbei nicht die Integrationstheorie umstritten ist, da der integrative Grundgedanke im weitesten Sinne dem der Inklusion entspricht.⁴

Kritik wird vor allem daran geübt, dass in einem integrativen Unterricht von dem Kind mit Behinderung die Anpassung an den Maßstab der allgemeinen Schule samt dem Schulsystem und der Gesellschaft gefordert wird. Dies führte stellenweise sogar so weit, dass Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf erst als „integrationsfähig“ eingestuft werden müssen, um überhaupt integrative Beschulung zu erhalten.

Ein weiterer Kritikpunkt ist das sogenannte „Ressourcen-Etikettierungs-Dilemma“⁵. So muss ein Antrag auf Überprüfung des sonderpädagogischen Förderbedarfs bei der Schulbehörde gestellt werden und das Kind, für das besondere Unterstützung gewünscht wird, muss sich einigen Tests und Untersuchungen unterziehen, bevor Ressourcen bereit gestellt werden. Für das betroffene Kind bedeutet dies, dass es dennoch als anders und abweichend wahrgenommen wird und dadurch eine Abgrenzung von den anderen Kindern in der Klasse erfährt.

Innerhalb der Klassengemeinschaft hat es eine Sonderstellung, da es besonders behandelt wird und individueller Förderung bedarf.

Anschaulich dargestellt ist dieser Aspekt in der Grafik aus dem Online-Lexikon Wikipedia zu dem Begriff „Inklusive Pädagogik“.



3 Deutscher Bildungsrat 1975, S.23f.

4 Vgl. Hinz/Boban 2003b, S.3.

5 Vgl. Wocken 2009, S.3.

Zuletzt betrifft Ausgrenzung nicht nur Menschen mit Behinderungen, sondern wie ich im Folgenden noch darstellen werde, sind auch andere Gruppen von Menschen aufgrund bestimmter Merkmale von Diskriminierung und ungerechter Verteilung der Chancen bedroht und bedürfen spezieller Unterstützung. Somit muss die integrative Sichtweise erweitert und auch andere Gruppierungen müssen mit einbezogen werden.

2.2 Heterogenität als Chance in der Pädagogik der Vielfalt

Die Erweiterung der Sichtweise erfolgt durch die wissenschaftliche Richtung der Pädagogik der Vielfalt, die sich Mitte der 1990er Jahre entwickelte. Sie geht von einer heterogenen Gesellschaft aus, deren Vielfalt berücksichtigt und wertgeschätzt werden soll. Der Leitgedanke lautet hier: In der Unterschiedlichkeit jedes Einzelnen liegt unsere Gemeinsamkeit!

Hierbei sind drei Ansätze zu nennen, die alle etwa zur selben Zeit entstanden sind und hier nur kurz erläutert werden sollen.

So ist zum einen Ulf Preuss-Lausitz zu nennen, der in seinem Buch „Die Kinder des Jahrhunderts“ (1993) für eine Pädagogik der Vielfalt plädiert. Er begründet seine These damit, dass die postmoderne Gesellschaft eine wachsende Vielfalt aufweist, auf die nun mit einer „Pädagogik der Vielfalt in Gemeinsamkeit“⁶ reagiert werden muss.

Des Weiteren hat sich auch Annedore Prengel in ihrem Buch mit dem Titel „Pädagogik der Vielfalt“ (Erstauflage 1993) mit dieser Thematik beschäftigt, ebenso wie Andreas Hinz (1994), der den Begriff der Heterogenität verwendet. Beide vereinen in ihren Ansätzen die drei pädagogischen Bewegungen der Interkulturellen, Feministischen und Integrativen Pädagogik, da sie Gemeinsamkeiten in der historischen Erfahrung von Etikettierung und Diskriminierung aufweisen.

Die Pädagogik der Vielfalt nach Annedore Prengel sieht in erster Linie in der Wertschätzung von Vielfalt sowie der Anerkennung des Individuums den Schlüssel zu einem friedlichen Miteinander in einer Gesellschaft. Erst indem die Einzigartigkeit des einzelnen Menschen in einer Gesellschaft anerkannt und bewusst gemacht wird, kann die Vielfalt innerhalb der Gesellschaft als Reichtum und Res-

6 Preuss-Lausitz 1993, S. 15.

source betrachtet werden.

Dabei unterscheidet sie die Begriffe Gleichheit und Verschiedenheit, die in einer wechselseitigen Beziehung zueinander stehen und niemals alleine existieren dürfen. Nach Meinung von Prenzel führt Differenz ohne Gleichheit in einer Gesellschaft zu Hierarchie, kulturell zu Entwertung und ökonomisch zu Ausbeutung. Umgekehrt resultiert aus Gleichheit ohne Differenz Assimilation, Anpassung, Gleichschaltung und die Ausgrenzung von „Anderen“.⁷ Somit wird „[e]rst in der Verbindung mit der Wertschätzung für Heterogenität (...) Gleichheit wirklich uneingeschränkt gültig“⁸ und „(...) kann ihre befreiende Wirkung entfalten“⁹.

Mit anderen Worten entsteht Vielfalt aus der „Entfaltung des Verschiedenen auf der Basis gleicher Rechte (...) [und] realisiert auf radikale Weise Demokratie“¹⁰.

Bezogen auf Bildung bedeutet dies, dass in einer Schulklasse, entgegen dem vorherrschenden homogen gestalteten Unterricht, vielmehr auf die Schwächen und Stärken des einzelnen Schülers eingegangen werden sollte, um seine Fähigkeiten effektiv fördern und ressourcenorientiert für die Klassengemeinschaft nutzen zu können.

„Die homogen konzipierte Jahrgangsklasse der Regelschule produziert vorhersehbar, ja gezielt geplant, Erfahrungen der Mißachtung und Entwertung für all jene Schülerinnen und Schüler, die in ihren Leistungen unter der gedachten Mitte des Durchschnittsniveaus liegen.“¹¹

Andreas Hinz geht von der Beobachtung aus, dass Heterogenität entweder als Problem oder als Chance gesehen werden kann und unterscheidet dabei zwischen drei Modellen.¹²

Das **Separierungsmodell** gibt im Prinzip einen großen Teil der Wirklichkeit unseres derzeitigen Schulsystems wider. Hier wird in der Heterogenität der Schüler das Problem gesehen, sodass sie getrennt an verschiedenen Schultypen unterrichtet werden müssen. Das Förderschulsystem basiert auf diesem Modell.

Bei dem **Anpassungsmodell** wird immer noch davon ausgegangen, dass Verschie-

7 Prenzel 2006, S.184.

8 Ebd., S.50.

9 Ebd.

10 Ebd., S.49.

11 Ebd., S.61

12 Vgl. Hinz 1995, S. 2ff.

denheit im Unterricht nicht förderlich ist. Deshalb werden die Kinder, die besonders große Differenzen im Vergleich zu den anderen Kindern aufweisen, speziell gefördert, um die Unterschiede zu den Mitschülern zu verringern. Dies bedeutet, dass die Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Gemeinsamen Unterricht besonders behandelt werden.

Das **Ergänzungsmodell** meint die Verknüpfung von Verschiedenheit und Gleichheit, wie sie auch schon bei Prengel beschrieben wird. Es muss „die Balance zwischen Gleichheit und Verschiedenheit unter dem jeweiligen Blickwinkel“¹³ eingehalten werden. Das bedeutet, dass die Betrachtung einer Situation aus mehreren Perspektiven erfolgen muss, um der Vielfalt gerecht werden zu können. Auch hier spielt somit die Dialektik zwischen Differenz und Gleichheit eine Rolle und beschreibt einen Prozess, der ständig reflektiert werden muss.

Nach Hinz wirkt dieser Prozess auf verschiedenen Ebenen, die von der Ebene der einzelnen Person bis zur Ebene der Gesellschaft reichen. Somit fängt die Anerkennung von Heterogenität als Chance schon beim Einzelnen an. Indem man zunächst seine eigenen Schwächen und Stärken anerkennt, kann man die Anerkennung auch auf die anderen Ebenen übertragen.

Sowohl Preuss-Lausitz, Prengel und Hinz erkennen, dass durch den Fokus auf die Heterogenität von Schülern die Integrationspädagogik zwingend dem Aufgabenbereich der Allgemeinpädagogik zugeteilt werden muss. Durch den Perspektivenwechsel zur Wertschätzung von Heterogenität werden Menschen mit Behinderungen idealerweise zum Teil einer Gruppe, die in sich so verschieden ist und dieses Merkmal wertschätzt, dass Auffälligkeiten nicht mehr zu Ausgrenzung führen.

2.3 Das Verständnis von Inklusion auf gesellschaftlicher und schulischer Ebene

Inklusion führt nun den Gedanken der Pädagogik der Vielfalt fort, indem sie Menschen mit Behinderungen nicht nur in die Gesellschaft eingliedern will, sondern diese Menschen schon von vornherein als Teil der Gesellschaft anerkennt.

Hinz¹⁴ führt hierzu vier Eckpunkte des Inklusionsverständnisses auf:

13 Hinz 1995, S. 5.

14 Vgl. Hinz 2010, S.64f.

Erstens wird die Heterogenität von Gruppierungen und einzelnen Personen als positiv wahrgenommen und pädagogisch produktiv genutzt.

Zweitens wird berücksichtigt, dass es eine Vielzahl an Kategorien gibt, die Vielfalt ausmachen und aufgrund derer Menschen von der Gesellschaft ausgegrenzt werden können. Dabei kann es sich um unterschiedliche Begabungen und Beeinträchtigungen handeln, ebenso wie um die soziale und ethnische Herkunft, die Kultur, die Religion, das Geschlechterverhältnis etc. All diese Aspekte von Heterogenität werden nach dem inklusiven Verständnis gemeinsam betrachtet. Es wird somit von der Diversität der Gesellschaft ausgegangen, deren Gemeinsamkeit ihre Unterschiedlichkeit ist. Hinz spricht hier von der „Gruppe als pädagogisch unteilbares Spektrum von Individuen“¹⁵.

Des Weiteren wird Inklusion in Bezug auf die UN-Behindertenrechtskonvention auf der menschenrechtlichen Ebene verstanden. Das heißt, dass das Recht eines jeden Menschen auf Partizipation an allgemeinen Orten unteilbar ist und keinem Menschen die Teilhabe verwehrt werden darf.

Zuletzt verfolgt der Inklusionsgedanke „die Vision einer inklusiven Gesellschaft“¹⁶ und somit den Abbau von Diskriminierung und Ausgrenzung in jeglicher Hinsicht.

Die Auflistung zeigt, dass es sich bei der Inklusion ebenso wie bei der Integration und Segregation um eine Form des gesellschaftlichen Umgangs mit der Verschiedenheit der Menschen handelt. Inklusion äußert sich hier als Prozess, der jeden Tag neu erfahren und reflektiert werden muss. Ständig muss daran gearbeitet werden, dass die Teilhabe der Menschen an sozialen Gemeinschaften kontinuierlich gesteigert und individuell und kollektiv erlebte Barrieren reduziert werden.

Dieser Prozess muss sich sowohl auf der Ebene des Individuums vollziehen, wobei die Entwicklung einer inklusiven Haltung im Vordergrund steht, als auch auf der Ebene der Gesellschaft und der Institutionen, indem keinem Menschen der Zugang zu einer allgemeinen Bildung verwehrt wird. Der Prozess der Inklusion soll durch die Wertschätzung von Heterogenität als Ausgangslage, beispielsweise innerhalb einer Schulklasse, eine gerechte Verteilung der Chancen für alle SchülerInnen ermöglichen.

15 Hinz 2010, S.65.

16 Ebd.

Die Vertreter des Inklusionsgedankens haben die Auffassung, dass sich das Bildungssystem den jeweiligen Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen anzupassen hat und nach Möglichkeit alle Ressourcen aufbringen sollte, um diese effektiv fördern und unterstützen zu können.

Inklusion bedeutet, dass von vornherein auf die unterschiedlichen Entwicklungsniveaus und Lernausgangslagen aller SchülerInnen eingegangen und mit individueller Förderung darauf reagiert wird. Statt Homogenität soll die Vielfalt im Klassenzimmer vorherrschen.

Marianne Demmer bringt ihre Sicht von einer inklusiven Schule auf den Punkt:

„Unter einem „inkluisiven Schulsystem“ verstehe ich ein Schulsystem, in dem alle Kinder und Jugendliche mit all ihren Stärken und Schwächen, mit ihren Interessen und Hoffnungen, mit und ohne Behinderung, ohne Ansehen von Geschlecht, Religion und Weltanschauung, sexueller Orientierung, ethnischer Herkunft oder sozialem Status willkommen sind.

In diesem Schulsystem arbeiten Menschen aller Professionen. Ihr Professionsverständnis gründet auf den Menschenrechten, die Verschiedenheit der jungen Menschen ist für sie normal. Ihre Einstellungen, Überzeugungen und Kompetenzen ermöglichen eine inklusive Pädagogik. Gute Rahmenbedingungen begünstigen diese Arbeit. Jeder junge Mensch wird so gefördert und unterstützt, dass er sich in jeder Hinsicht bestmöglich bilden und entwickeln kann.“¹⁷

Der Prozess der Inklusion findet nicht nur auf der Schülerebene statt. Auch auf der Ebene der Lehrerschaft und aller am Erziehungsprozess beteiligten Personen wird eine inklusive Grundhaltung der Wertschätzung, gegenseitigen Unterstützung und Teilhabe am Entwicklungsprozess vorausgesetzt. Im Folgenden soll unter anderem dieser Aspekt in dem Schulentwicklungsmodell „Index für Inklusion“ nach Boban/Hinz sowie am Beispiel der Grundschule Harmonie beleuchtet werden.

¹⁷ Demmer 2010, S. 130.

3 Gesellschaftlich bedingte Einflussfaktoren auf Lernchancen in der Schule

3.1 Die UN-Behindertenrechtskonvention und ihre Auswirkung auf das deutsche Schulsystem

Mit der Verabschiedung der „UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ (im Folgenden UN-Behindertenrechtskonvention oder einfach Konvention) im Dezember 2006 wurde ein wichtiger Schritt in Richtung inklusive Entwicklung getan. Die Konvention stieß international auf großen Zuspruch und wurde mittlerweile von 149 Staaten unterzeichnet, wovon 100 Länder bereits das Übereinkommen ratifiziert haben.¹⁸ Seit dem 26. März 2009 ist die Konvention, an deren Ausarbeitung auch Menschen mit Behinderungen und Interessenverbänden von Behinderten mitgewirkt haben, auch in Deutschland in Kraft.

Ihr Ziel ist, dass alle Menschen mit Behinderungen „ihre fundamentalen Rechte voll und gleichberechtigt mit anderen ausüben können“¹⁹ sollen.

Hierbei handelt es sich mit den Worten Valentin Aicheles nicht um eine Spezialkonvention, die nur die Gruppe der Menschen mit Beeinträchtigungen betreffen.²⁰ Sondern die Behindertenrechtskonvention muss vielmehr verstanden werden als eine Stärkung und Bekräftigung der universellen Menschenrechte, die „die Perspektiven und vielfältigen Lebenslagen von Menschen mit Behinderungen systematisch im Menschenrechtsschutz berücksichtigt“²¹

In diesem Zusammenhang spielt die Definition von Behinderung eine große Rolle.

Die UNO versteht darunter „Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können“²².

Sie vertritt somit die Auffassung, dass ein Mensch erst durch die Gesellschaft und

18 Vgl. für Ratifikationsstand: http://treaties.un.org/Pages/ViewDetails.aspx?src=TREATY&mtdsg_no=IV-15&chapter=4&lang=eng (Stand: 24.06.2011)

19 Aichele 2010, S. 12.

20 Vgl. ebd.

21 Aichele 2010, Online im Internet.

22 Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, Art.1 Satz 2.

die Umwelt zu einem behinderten Menschen werden kann bzw. kann die Wahrnehmung der bestehenden Beeinträchtigung durch das Umfeld noch verstärkt werden. Mit den Worten des UN-Sonderberichterstatters Vernor Muñoz:

„Behinderung ist keine Eigenschaft, die den Menschen anhaftet, die unterschiedliche Fähigkeiten haben. Behinderung ist eine Bezeichnung, die die Gesellschaft diesen Menschen aufzwingt.“²³

Muñoz nennt hierzu die stark vereinfachende, aber aussagekräftige mathematische „Formel der Behinderung“, die diese Sichtweise bestätigt:

$$\begin{aligned} & \textit{Grad der körperlichen Einschränkung} \times \textit{Grad der Reaktion der Umgebung} \\ & = \textit{Grad der Behinderung} \end{aligned}$$

Mit dieser Gleichung will Muñoz deutlich machen, dass die Beeinträchtigung eines Menschen gemildert werden kann, indem die Gesellschaft sich individuell auf diesen Menschen einstellt. Man kann es somit als Herausforderung für die Gesellschaft sehen, die Einschränkungen für Menschen mit Behinderungen möglichst klein zu halten und ihnen somit den vollen und gleichberechtigten Zugang in die Gesellschaft zu ermöglichen.

Deutschland ist von dieser Sichtweise und Haltung noch weit entfernt.

In der Gesetzgebung ist immer noch das sogenannte „medizinische Modell“²⁴ von Behinderung verankert. Nach dem deutschen Sozialgesetzbuch sind Menschen behindert, „wenn ihre körperliche Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweichen“²⁵. Die Gesetzgebung geht also von einem typischen Zustand aus, über den ein „normaler“ Mensch verfügt und bestimmt damit einen Idealzustand. Behinderung wird hier sozusagen als Mangel oder Fehler gesehen. Außerdem sieht die Gesetzgebung in diesem abweichenden Zustand die Begründung, dass bei Menschen mit Behinderung die „Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist“²⁶. Damit wird die Ausgrenzung und Verwehrung von Partizipation von Menschen mit Beeinträchtigungen offiziell legitimiert.

Mit der Ratifizierung der Behindertenrechtskonvention hat sich Deutschland je-

23 Muñoz 2009, S. 4, Online im Internet.

24 Vgl. Hirschberg 2005; zitiert nach Aichele 2010, S. 13.

25 Sozialgesetzbuch IX, §2.

26 Ebd.

doch dazu verpflichtet, die menschenrechtliche Definition zu übernehmen und allen Menschen, unabhängig von ihren Beeinträchtigungen, Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen.

Die Behindertenrechtskonvention hat Inklusion als den Leitbegriff in allen Lebensbereichen eines Menschen festgelegt. Hierbei spielt die Unterscheidung zwischen dem Inklusionsbegriff und dem vormals geläufigen Begriff der Integration eine wichtige Rolle. Wie schon im Kapitel 2.3 erläutert, ist Inklusion als wesentlich umfassender zu verstehen als Integration. Der Integrationsbegriff ist vornehmlich auf die Eingliederung von Menschen mit Behinderungen bezogen, von denen erwartet wird, dass sie sich auf die gesellschaftlichen Bedingungen einstellen und sich ihnen anpassen.

Mit Inklusion wird dagegen die Sichtweise verfolgt, dass gesellschaftliche Strukturen selbst so gestaltet und verändert werden, dass sie der realen Vielfalt menschlicher Lebenslagen von vornherein gerecht werden.²⁷

Aufgrund dieses wichtigen Unterschiedes ist die deutsche Übersetzung der Konvention auch sehr in Kritik geraten, da der Begriff „inclusion“ aus der englischen Originalfassung mit dem Integrationsbegriff übersetzt und somit gleichgesetzt wurde. Jedoch ist die Botschaft der Konvention nicht misszuverstehen, da aus ihrem Inhalt die wirkliche Bedeutung hervorgeht und außerdem die deutsche Übersetzung, im Gegensatz zum Inhalt der sechs authentischen Sprachfassungen, nicht verbindlich ist.²⁸

Vor allem in Bezug auf das Recht einer inklusiven Bildung für alle Menschen hat die Konvention eine bedeutende Grundlage gesetzt.

Bildung ist ein Menschenrecht! Dies gilt ebenso für Menschen mit Beeinträchtigungen. Jeder Mensch hat denselben Zugang zu Bildung und erhält die gleichen Möglichkeiten, seine Chancen zu nutzen. Das geht schon aus den früheren menschenrechtlichen Übereinkommen hervor. „Danach besteht das Recht auf Bildung altersunabhängig und gewährt jedem Menschen die Freiheit auf lebenslanges Lernen.“²⁹

In der Behindertenrechtskonvention gewährleisten die Vertragsstaaten ein inklusi-

27 Vgl. Aichele 2010, S. 15.

28 Vgl. ebd.

29 Ebd., S. 16.

ves (in der deutschen Übersetzung integratives) Bildungssystem auf allen Ebenen, mit dem Ziel die menschlichen Möglichkeiten sowie das Bewusstsein der Würde und das Selbstwertgefühl des Menschen voll zur Entfaltung zu bringen und die Achtung vor den Menschenrechten, den Grundfreiheiten und der menschlichen Vielfalt zu stärken.³⁰

Somit wird ein inklusives Schulsystem explizit gefordert und Inklusion bzw. die Anerkennung von Diversität sogar als Bildungsauftrag formuliert. Nicht umsonst versteht Annedore Prengel (vgl. Kapitel 2.2) unter der Pädagogik der Vielfalt zugleich auch Menschenrechtsbildung.³¹

Das inklusive Bildungssystem wird in den folgenden Absätzen zudem noch bekräftigt: So stellen die Vertragsstaaten sicher, dass „Menschen mit Behinderung nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Schulsystem ausgeschlossen werden“³², dass für „Menschen mit Behinderungen innerhalb des allgemeinen Bildungssystems die notwendige Unterstützung geleistet wird, um ihre erfolgreiche Bildung zu erleichtern“³³ und dass „in Übereinstimmung mit dem Ziel der vollständigen Integration wirksame individuell angepasste Unterstützungsmaßnahmen in einem Umfeld, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet, angeboten werden“³⁴.

Der UN-Sonderberichterstatter für das Menschenrecht auf Bildung Vernor Muñoz machte nach seinem Deutschlandbesuch einige Vorschläge zur Umsetzung der Konvention. So sprach er in erster Linie die Empfehlung aus, das selektive Schulsystem mit seiner hierarchisch aufgebauten Mehrgliedrigkeit zu überdenken.

Auch Peter Heyer deutet die Unterzeichnung der Behindertenrechtskonvention als Ende des Sonderschulwesens ebenso wie des gegliederten allgemeinen Schulwesens in Deutschland.³⁵

Die Empfehlung von Muñoz stieß in Politik und Bildungswesen auf Widerstand. Es wurde vielfach behauptet, dass in Deutschland niemandem der Zugang zu Bildung verwehrt wird und Kinder mit besonderen Bedürfnissen sogar spezielle Förderungen an speziellen Schulen erhalten. Doch wie Vernor Muñoz richtig bemerkte, ist „Bildung (...) ein Menschenrecht, dass nicht nur Aspekte des Zugangs zur

30 Vgl. Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, Art.24 Abs.1a.

31 Prengel 2007, S.72.

32 Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, Art. 24 Abs.2a.

33 Ebd.. Art.24 Abs.2d.

34 Ebd. , Art.24 Abs.2e.

35 Vgl. Heyer 2010, S.24.

Schule beinhaltet, sondern ganz offensichtlich auch Fragen des Inhalts und der Qualität von Bildung“³⁶. Mit dem Inhalt und der Qualität der deutschen Bildung befasste man sich im Besonderen nach der PISA-Studie 2000, in der zum einen die deutschen Schüler in allen Bereichen unter dem Durchschnitt lagen und zum anderen festgestellt wurde, dass in Deutschland Bildungschancen und soziale Herkunft eng miteinander verwoben sind.

3.2 Die PISA-Studie und ihre Auswirkung auf das deutsche Schulsystem

Wenn von Bildung und Reformen gesprochen wird, dann fällt auch meist der Begriff der PISA-Studie. Was hat jedoch die PISA-Studie, die im deutschsprachigen Raum eher negativ behaftet ist, mit dem Inklusionsgedanken gemein? Denn schließlich steckt hinter der PISA-Studie doch die ökonomisch orientierte Organisation OECD (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung, engl. Organisation for Economic Co-operation and Development), „die im Verdacht steht, die Privatisierung und Vermarktlichung der Bildung zu verfolgen“³⁷.

Des Weiteren beklagen viele LehrerInnen, dass seit der PISA-Studie 2000 in Deutschland die sogenannte „Testeritis“ ausgebrochen sei. Letztlich würde der Unterricht nur darauf hinaus laufen, sich auf die bestimmten Themenbereiche der Vergleichsarbeiten vorzubereiten, um in den mittlerweile häufig öffentlichen Schul-Rankings möglichst gut abzuschneiden. Selbst Schulfeste sollen aufgrund der Qualitätsuntersuchungen abgesagt worden sein, was die SchülerInnen mittlerweile zu den Leidtragenden macht. Hier muss die Ursache jedoch vielmehr bei den politisch unter Druck geratenen Kultusministern gesucht werden, die möglichst schnell auf das schlechte Abschneiden bei der PISA-Studie 2000 zu reagieren und Handlungsfähigkeit zu demonstrieren hatten.

Die PISA- und IGLU-Studien werden fälschlicherweise mit den oben aufgeführten Bedenken in Verbindung gebracht, bei denen es sich in erster Linie um Beobachtungsinstrumente und nicht um Methoden zur Verbesserung der Bildungsleistungen handelt. Denn der OECD war durchaus bewusst, dass zum Erfolg im Leben eines Schülers nicht nur die in den Tests abgefragten Kompetenzen nötig sind.

36 Muñoz 2006, S. 1, Online im Internet.

37 Demmer 2010, S.131.

Im Vorwort der zweiten internationalen PISA-Studie wird in diesem Zusammenhang Bildung und Lernen folgendermaßen erläutert:

„Der Wohlstand der Länder gründet sich heute in großem Maße auf deren Humankapital, und um in einer sich rasch wandelnden Welt bestehen zu können, muss der Einzelne seine Kenntnisse und Fähigkeiten während des ganzen Lebens weiterentwickeln. Das Bildungssystem muss ein solides Fundament hierfür schaffen, indem es die Entwicklung von Wissen und Kompetenzen fördert und die Kapazität und Motivation junger Erwachsener zur Fortsetzung des Lernprozesses über die Schulzeit hinaus stärkt.“³⁸

Hier kommt deutlich die ökonomische Motivation zur Verbesserung der Bildungsdienstleistungen in den Industrieländern zutage. In der UN-Konvention wird dagegen Bildung für den Einzelnen, ohne Diskriminierung und auf der Basis der Chancengleichheit, mit dem **individuellen Recht jedes Menschen** begründet. Trotzdem weisen die ökonomische und die menschenrechtliche Perspektive einige Gemeinsamkeiten auf. So wird zur Verbesserung des Bildungswesens sowohl **Chancengleichheit** als auch die **Anhebung des Bildungsniveaus für den Einzelnen** gefordert.

Nach Marianne Demmer sind die PISA-Studien eben genau in Zusammenhang mit dem Bildungsverständnis der UN-Konvention zu verstehen, wobei das Recht auf Bildung die Leitkategorie darstellen soll. Nur wenn die gesellschafts- und sozialpolitische, und im Besonderen die ökonomische Funktion der Bildung der menschenrechtlichen Dimension nachgeordnet sind, können auch bildungsökonomische Untersuchungen sinnvoll sein.³⁹ Dies gilt ebenso für Qualitäts-, Effektivitäts- und Effizienzbetrachtungen, solange sie sich an dem „chancengleichen und diskriminierungsfreien Recht auf Bildung [orientieren] und nicht an Kürzungsvorgaben der Finanzminister oder an neoliberalen Wettbewerbsideologien und Privatisierungsabsichten“⁴⁰. So ist aufgrund des demografischen Wandels und des damit einhergehenden Geburtenrückgangs das mehrgliedrige Schulwesen finanziell nicht mehr lange tragbar, zumal in Studien herausgefunden wurde, dass auch die in Förderschulen eingesetzten Mittel an einer „Schule für alle“ viel effizienter in-

38 PISA 2003.

39 Vgl. Demmer 2010, S. 134f.

40 Ebd., S.135.

vestiert werden könnten und alle SchülerInnen davon profitieren würden.⁴¹

Unter dem Gesichtspunkt der Chancengerechtigkeit haben die PISA-Studien herausgefunden, dass im europäischen Vergleich bei deutschen SchülerInnen die stärkste Korrelation zwischen Bildungsleistungen und sozialer Herkunft bestehen.⁴²

Dies ist nach Ansicht des UN-Sonderberichterstatters Vernor Muñoz auf das selektive Schulsystem in Deutschland zurückzuführen. Wie schon oben erwähnt, hat Muñoz dementsprechend die Empfehlung ausgesprochen, das mehrgliedrige Schulsystem noch einmal zu überdenken, da es sich diskriminierend auf bestimmte Gruppen von Menschen auswirken könnte. Des Weiteren argumentiert er, dass das Alter von 10 Jahren, in dem Kinder in Deutschland für gewöhnlich einer weiterführenden Schule zugeteilt werden, viel zu jung sei, um eine angemessene Auswahl treffen zu können und deshalb einem inklusiven Schulwesen in jeder Hinsicht widerspräche. Besonders für arme Kinder und Kinder mit Migrationshintergrund wirke sich der Auswahlprozess negativ aus.⁴³

In Deutschland hat der Bericht des UN-Sonderberichterstatters für viel Unmut und Unverständnis gesorgt. Meist stieß der Bericht dort auf Widerstand, wo befürchtet wurde, dass mit einer Bildungsreform, die in Richtung Auflösung des mehrgliedrigen Systems mündet, bestimmte Prinzipien der Leistungsgesellschaft aufgegeben und leistungsstarke SchülerInnen benachteiligt werden.

In einer Vielzahl von Studien wurde herausgefunden, dass sich die Integration von behinderten Kindern und Jugendlichen in einer Regelschule positiv auf ihre Leistungen auswirkt.⁴⁴ Von einem heterogen geprägten Lernklima profitieren alle SchülerInnen mit oder ohne Behinderung, sowohl in Bezug auf das soziale Lernen als auch auf das inhaltliche und methodische Lernen.

41 Vgl. Klemm 2009, Preuss-Lausitz 2002.

42 Muñoz 2007, S 10, Online im Internet.

43 Vgl. ebd., S. 2.

44 Vgl. Klemm 2009, S. 10 ff.

3.3 Das selektive Schulsystem in Deutschland und seine negativen Auswirkungen auf Lernchancen in der Schule

In Deutschland gilt für alle Kinder und Jugendlichen, auch die in Deutschland wohnhaften Kinder mit nicht-deutscher Staatsangehörigkeit, eine 9- bzw. 10-jährige Schulpflicht (abhängig vom jeweiligen Bundesland). In der Regel besuchen alle Kinder für vier Jahre gemeinsam die Grundschule (in Berlin und Brandenburg sechs Jahre) und verteilen sich danach auf die verschiedenen Schulformen der Sekundarstufe I.⁴⁵ Es gibt allerdings große Unterschiede zwischen den 16 Bundesländern bezüglich der Mehrgliedrigkeit. Gemeinsam ist den Bundesländern lediglich die gemeinsame Grundschulzeit, das Gymnasium sowie die Aussonderung förderungsbedürftiger Kinder auf die Förderschulen. Kinder, bei denen aufgrund intellektueller, emotionaler, geistiger, sprachlicher oder körperlicher Beeinträchtigungen schon früh „sonderpädagogischer Förderbedarf“ diagnostiziert wurde, werden entweder an eine Förderschule verwiesen oder in den Gemeinsamen Unterricht einer Regelschule integriert. Insgesamt ist das deutsche Schulwesen hierarchisch gegliedert, sodass ein Schüler bei schlechten Leistungen oder bestimmten Auffälligkeiten entweder ein Schuljahr wiederholen muss oder auf eine niedrigere Schulform versetzt wird.

Aus diesem Grund steht das deutsche Bildungssystem schon seit einiger Zeit in der Kritik, spezifische Gruppen von Kindern innerhalb des Schulsystems auszugrenzen. Wie bereits oben erwähnt, wurde in der PISA-Studie festgestellt, dass im deutschen Schulsystem stark selektiert wird und die Entwicklungen und Kompetenzen in Bezug auf Bildung vor allem von der sozialen Herkunft des Kindes abhängig sind.

Besonders Kinder mit Migrationshintergrund und Kinder aus sogenannten bildungsfernen Familien sind häufig im deutschen Bildungssystem benachteiligt und schneiden in den schulischen Leistungen tendenziell schlechter ab als ihre deutschen Altersgenossen.⁴⁶ Kinder mit Migrationshintergrund werden zudem oft an eine Förderschule verwiesen, weil ihre Sprachschwierigkeiten zu schlechten Leistungen und entmutigenden Lernerfahrungen führen. Dies wirkt sich entsprechend negativ auf ihre Leistungsbereitschaft und ihr Sozialverhalten aus.

⁴⁵ Vgl. Avenarius (u.a.) 2007, S. 63.

⁴⁶ Vgl. PISA 2000, PISA 2003, PISA 2006.

3.4 Die negativen Auswirkungen von homogenen Lerngruppen

Die Ursachen für die mangelnde Chancengerechtigkeit liegen zum einen, wie bereits beschrieben, auf der strukturellen Ebene in dem gegliederten selektiven Schulsystem und zum anderen in der Unterrichtspraxis im Regelschulsystem. Die SchülerInnen werden durch den zielgleichen Unterricht in homogenen Lerngruppen benachteiligt, wie ich im Folgenden darstellen werde.

Im herkömmlichen Unterricht der deutschen Regelschule geht man von homogenen Lerngruppen aus, da vorausgesetzt wird, dass alle SchülerInnen einer Schulklasse denselben Entwicklungs- und Leistungsstand haben. Kinder und Jugendliche, die dem vorgegebenen Leistungsniveau nicht gewachsen sind, bleiben auf der Strecke. Ein Kind mit schwerwiegenden Beeinträchtigungen hat an solch einer Schule keine Chance. Aber auch die Bedürfnisse der sogenannten hochbegabten SchülerInnen werden nicht ausreichend berücksichtigt, da diese Kinder oft unterfordert sind.

Nicht selten reagieren SchülerInnen mit besonderen Bedürfnissen mit einem auffälligen Verhalten und werden im Rahmen eines Überprüfungsverfahrens (AO-SF) begutachtet und mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf ausgewiesen, was oft zu einem Wechsel des Förderortes führt, d.h. die SchülerInnen werden an eine Schule mit dem entsprechenden Förderschwerpunkt überwiesen.

Aus Angst vor zu großer Komplexität innerhalb der Klassengemeinschaft und Störungen des Unterrichts, bevorzugen viele LehrerInnen die selektive Praxis. Mit dem Argument, dass ihre Kompetenzen nicht ausreichen, um die Bedürfnisse eines bestimmten Kindes zu erfüllen, übergeben sie es lieber in die Obhut der Förderschulen.

Dieses Handeln offenbart die Haltung, dass SchülerInnen umso besser lernen können je mehr die MitschülerInnen ihnen gleichen. Obwohl es schon seit den 1970er Jahren Bestrebungen gibt, förderungsbedürftige Kinder in die Regelschulen zu integrieren, kommt es doch immer noch zu einer ungerechten Auswahl von SchülerInnen für den Gemeinsamen Unterricht. Es werden meist die Kinder für die Integration in eine Regelklasse ausgewählt, die als „integrationsfähig“ befunden werden, weil sie den Regelschulunterricht nicht stören (vgl. Kapitel 2.1).

In vielen deutschen Schulen wird nach wie vor davon ausgegangen, dass homoge-

ne Lerngruppen die besten Lernvoraussetzungen bieten. Schüler mit Lernschwierigkeiten oder anderen Beeinträchtigungen können aber aufgrund ihrer individuellen Bedürfnisse in diesen homogenen Lerngruppen ihr Potential nicht ausreichend nutzen.

Folgende Daten machen deutlich, dass Deutschland von einem inklusiven Schulsystem noch weit entfernt ist.

Mittlerweile ist die Zahl der integrativ arbeitenden Bildungseinrichtungen zwar gestiegen, jedoch beträgt die Integrationsquote in der Bundesrepublik Deutschland durchschnittlich nur 15,7% und weist erhebliche Unterschiede in den einzelnen Bundesländern auf. So liegt der Anteil der integrativ geförderten Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Bremen bei knapp 45%, wohingegen in Niedersachsen lediglich 4,5% der Kinder mit Behinderungen eine allgemeine Schule besuchen.⁴⁷

Umgekehrt bedeuten die Zahlen, dass in Deutschland etwa 85% der Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Förderschulen unterrichtet werden. Die UN-Behindertenrechtskonvention fordert im Gegensatz dazu eine Inklusionsquote von 80-90%. Deutschland ist von dieser Quote noch weit entfernt.

Des Weiteren ist die Zahl der Kinder, die von Regelschulen an Förderschulen verwiesen wurden zwischen 1998 und 2006 sogar noch gestiegen (von 4,4% auf 4,8%). Dies muss zu denken geben, zumal die Gesamtquote der FörderschülerInnen in den anderen europäischen Ländern durchschnittlich bei unter 2% liegt.⁴⁸ Der Großteil der FörderschülerInnen besucht in Deutschland Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen.

Von den SchülerInnen mit dem Förderschwerpunkt Lernen bzw. Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung hat ein großer Anteil Migrationshintergrund und/oder entstammt einer sozio-ökonomisch schwachen Familie. Abgesehen von der Ungerechtigkeit, dass Kinder aufgrund ihres langsamen Lerntempos oder ihres auffälligen Verhaltens ausgesondert werden, ist der Zusammenhang zwischen der sozialen und ethnischen Herkunft und dem Verweis auf die Förderschule alarmierend. Diese Tatsache zeigt, dass hier nicht eine spezielle Schule von Nöten ist, sondern vielmehr besondere Unterstützung in einer allgemeinen Schule

47 Vgl. Sozialverband Deutschland 2009, Online im Internet.

48 Werning 2010, S.285.

geleistet werden muss.

Frühestens seit der PISA-Studie, aber spätestens nach der Unterzeichnung der Behindertenrechtskonvention der UNO im Jahre 2007 sowie der Bestätigung der Konvention durch die Kultusminister der Länder im März 2009 hat sich Deutschland jedoch dazu verpflichtet, inklusive Bildung in den deutschen Schulen einzuführen. Das heißt, dass in erster Linie die Grundhaltung von der homogenen Schulklasse, in der jedes Kind dasselbe lernt, in eine Haltung verwandelt werden muss, die die unterschiedlichen Entwicklungsniveaus und Lernausgangslagen der Kinder anerkennt und wertschätzt und für den Unterricht zu nutzen weiß.

In Deutschland wird der Inklusions-Begriff noch häufig mit dem Integrations-Begriff gleichgesetzt, weshalb viele sogenannte integrative Schulen fälschlicherweise davon ausgehen, dass sie Inklusion bereits ausüben. Beim Integrationsbegriff wird von einer bestimmten Normalität ausgegangen, die die förderungsbedürftigen Kinder irgendwann erreichen oder zumindest anstreben sollen. Dabei wird vorausgesetzt, dass das Kind lernt, sich an die Bedingungen in der Regelschule anzupassen. Gleichzeitig wird die von Hinz definierte „Zwei-Gruppen-Theorie“ angewandt. Hierbei werden zwei Kategorien konstruiert, von denen die eine oft als „normaler“ als die andere eingeschätzt wird: „Behinderte und Nicht-Behinderte“, „Reiche und Arme“, „Heterosexuelle und Homosexuelle“ etc.⁴⁹ Inklusion beinhaltet dagegen keine Polarisierung. Inklusion „meint die voraussetzungslose Akzeptanz aller Kinder als Realisierung eines Bürgerrechts auf Partizipation“⁵⁰.

Die Umsetzung einer inklusiven Schule scheint unter den derzeitigen Bedingungen des deutschen Schulsystems nicht leicht zu sein. Im Folgenden soll das Schulsystem der kanadischen Provinz Ontario vorgestellt werden, das den Leitgedanken der Inklusion in den Schulen dieser Provinz verankert hat.

49 Vgl. Hinz 2009, S. 8.

50 Ebd.

4 Inklusion im kanadischen Schulsystem am Beispiel der Provinz Ontario

Die Schulentwicklung in bestimmten Provinzen Kanadas ist ein besonderes Beispiel dafür, dass Inklusion an Schulen gelingen kann. In Kanada wurde in einigen Provinzen schon in den 1980er Jahren erkannt, dass nur ein allgemeines Schulsystem für alle Kinder und Jugendlichen chancengerecht sein kann.

Das kanadische Schulsystem ist wie hier in Deutschland föderal strukturiert. Es besteht durchgängig in allen Provinzen ein Gesamtschulsystem, in dem der Unterricht in der Regel schon ab dem ersten Schuljahr bis zum Nachmittag dauert. Schüler mit besonderem pädagogischen Förderbedarf (*special needs students*) werden in der Regel in die allgemeinen Schulen integriert und erhalten dort individuelle Unterstützung.

Kanada ist ein Einwanderungsland, das sich aus vielen verschiedenen ethnischen Gruppierungen zusammensetzt. Daher verfolgt die kanadische Regierung schon seit Jahren die Politik des Multikulturalismus, wobei es ihr erfolgreich gelungen ist, sprachliche und kulturelle Differenzen zwischen den Bevölkerungsgruppen ressourcenorientiert wahrzunehmen und zu nutzen. Das Prinzip „Einheit in der Vielfalt“⁵¹ fungiert hier als Leitbild und kann als kanadisches Nationalverständnis aufgefasst werden. Deshalb stellt die kulturelle Vielfalt in Kanada einen Teil der gesellschaftlichen Identität dar.⁵² Die Pluralität wird jedoch nicht nur auf ethnische und sprachliche Unterschiede bezogen, sondern auch auf Geschlecht, Gesundheit, Kultur, Behinderung etc.

Heterogenität wird als gesellschaftliche Normalität und Bereicherung wahrgenommen.⁵³

Das pluralistische Nationalverständnis wirkt sich ebenso auf der „bildungspolitischen und bildungspraktischen Ebene“⁵⁴ aus, sodass inklusive Beschulung automatisch fester Bestandteil des Schullebens ist.

Aufgrund der Entwicklung Kanadas als Einwanderungsland gehört die multikulturelle Bildung und Erziehung seit den 1960er Jahren zu den Eckpunkten und Leit-

51 Löser 2010, S. 258.

52 Vgl. ebd..

53 Vgl. ebd., S. 264.

54 Ebd., S.265.

bildern der Bildungspolitik.⁵⁵

Der Bildungssektor wird zum einen durch die Bildungssysteme der einzelnen Provinzen gesteuert und zum anderen auf lokaler Ebene durch sogenannte *School Boards*, die als Schulträger für die Verwaltung und Überwachung der Schulen in ihrem jeweiligem Bezirk zuständig sind.⁵⁶ Während das Bildungssystem das Kerncurriculum herausgibt und über die Lehrberechtigungen der Lehrkräfte verfügt, ist das örtliche *School Board* zuständig für die „Unterhaltung von Schulen, die Einstellung und Besoldung des Schulpersonals, die Umsetzung und Modifizierung des Curriculum, die Festlegung des Schulbudgets und die Organisation von Schülertransporten“⁵⁷. Zusätzlich können die *School Boards* auch eigene Angebote zu den Rahmenlehrplänen anbieten, wobei es sich häufig um Fortbildungsprogramme für das Schulpersonal handelt.⁵⁸ Die Besetzung der *School Boards*, die aus sieben bis 15 sogenannten *Trustees* besteht, wird von der Bevölkerung des Schulbezirks gewählt. Aufgrund des weiten Aufgabenspektrums tragen die *School Boards* eine große Verantwortung für ihren Bezirk. Dadurch steht ihnen ein umfassender und bedeutender Aktionsspielraum zur Verfügung.

Im Folgenden soll das *Toronto District School Board (TDSB)* näher beleuchtet werden, das im Jahre 2005 das *Equity Foundation Statement* ausgearbeitet hat, um den Leitgedanken der Inklusion an den Schulen des Bezirks *Toronto* zu verankern. Mittlerweile hat auch das Bildungsministerium der Provinz *Ontario* dieses Statement als Vorlage für ein Memorandum übernommen, sodass Inklusion an allen *School Boards* in *Ontario* elementarer Bestandteil wird.

Bei dem *Equity Foundation Statement*⁵⁹ handelt es sich um eine Art Vertrag, mit dem sich das *School Board* verpflichtet, inklusive Strukturen und Kulturen in den ihm unterstellten Schulen umzusetzen. Alle SchülerInnen sollen darin unterstützt werden, den bestmöglichen Bildungsabschluss zu erreichen.⁶⁰ Das TDSB erkennt jedoch an, dass bestimmte Gruppen von Menschen aufgrund verschiedener Eigenschaften diskriminiert und vor allem im Bildungsbereich benachteiligt werden. Das Board sieht es deshalb als seine Aufgabe, der Benachteiligung und Diskrimi-

55 Vgl. Vgl. Avenarius (u.a.) 2007, S. 60.

56 Vgl. Amrhein 2010, S. 210.

57 Vgl. Vgl. Avenarius (u.a.) 2007, S. 59.

58 Vgl. Amrhein 2010, S. 210.

59 TDSB 2005.

60 Vgl. Amrhein 2010, S. 210.

nierung entgegenzuwirken und Chancengerechtigkeit zu garantieren. Besonders hervorzuheben ist hier, dass das TDSB offensichtlich von einem umfassenden Heterogenitätsbegriff ausgeht, der nicht nur auf die Kategorien Migrationshintergrund und Behinderung abzielt, sondern auch Geschlecht, Alter, sozioökonomischer Status, Religion, sexuelle Orientierung etc. einbezieht.⁶¹

Das *Equity Foundation Statement* wurde mit fünf entsprechenden Standards erweitert, die sich am Leitbild der Inklusion und Bildungsgerechtigkeit orientieren:

- Antiracism and Ethnocultural Equity
- Antisexism and Gender Equity
- Antihomophobia, Sexual Orientation, and Equity
- Anticlassism and Socio-economic Equity
- Equity For Persons With Disabilities

Diese Standards sind jeweils auf unterschiedliche Weise mit Inhalt zu füllen, aber sie verdeutlichen die verschiedenen Formen von Vielfalt innerhalb einer Gesellschaft. Das TDSB hat sich und alle ihm unterstehenden Schulen zu diesen Standards verpflichtet.

Es sollte noch hinzugefügt werden, dass Ontario die bevölkerungsreichste und wohlhabendste Provinz in Kanada ist, die in Bezug auf die Gesamtbevölkerung und Schülerschaft den höchsten Migrantenanteil Kanadas aufweist. Die Grundschule (*elementary school*) umfasst die Klassenstufen 1 – 8, wobei zuvor der freiwillige und kostenlose Kindergarten, der im Alter von fünf Jahren besucht wird, die Funktion der Vorschule erfüllt. Nach der Grundschule folgt mit weiteren vier Schuljahren die *Secondary School*, die mit dem Erwerb des *Ontario Secondary School Diploma* abgeschlossen wird.⁶²

Die SchülerInnen können ihren Unterricht teilweise selbst planen. Sie wählen zwischen sogenannten Programmen, die sich aus Pflicht- und Wahlfächern zusammensetzen. Damit haben sie einen gewissen Spielraum den Unterricht nach ihren Neigungen und Interessen zu gestalten.

Der Schulleitung wird eine große Bedeutung in Bezug auf die inklusive Entwick-

61 Vgl. TDSB 2005.

62 Vgl. Döbert/Fuchs/Sroka 2007, S. 258f.

lung beigemessen, da sie durch ihre Führungsverantwortung den inklusiven Leitgedanken an einer Schule verbreiten muss. Sie ist neben der Organisation des laufenden Betriebs vor allem für die Qualitätsentwicklung der Schule zuständig und muss zur Entwicklung ihrer Kompetenzen an provinzzweiten Schulleiterfortbildungen teilnehmen, die auch die Umsetzung des *Equity Foundation Statement* beinhalten.⁶³ Es ist ebenso Aufgabe der Schulleitung einen sogenannten Schulentwicklungsplan (*School Improvement Plan*) zu erstellen und umzusetzen, der sowohl den Eltern als auch dem *School Board* vorgelegt werden muss.⁶⁴

Eine weitere Grundlage des *Equity Foundation Statement* ist die aktive Einbeziehung der Eltern und lokalen Gemeindemitglieder in die Schulplanung. So besitzen Eltern und Gemeindemitglieder ein Mitbestimmungsrecht in dem sogenannten Schulbeirat (*School Council*), dem die Schulleitung, eine Lehrkraft, Elternvertreter, ein Vertreter des nicht-lehrenden Personals der Schule und schließlich ein oder mehrere Gemeindemitglieder angehören.⁶⁵ Dabei handelt es sich um eine Form der gesellschaftlichen Inklusion der Familie und Nachbarschaft, die vor allem auch neu eingewanderten oder zugezogenen Menschen die Teilhabe an der Gesellschaft erleichtern soll. Dies wird unter anderem auch dadurch deutlich, dass bei Elternabenden Übersetzer anwesend sind, damit jeder erreicht wird und sich willkommen fühlt.⁶⁶

Ein weiterer Aspekt der inklusiven Beschulung in Ontario ist die intensive Zusammenarbeit des Schulpersonals. Das Schulpersonal setzt sich nicht nur aus den Lehrkräften und der Schulleitung zusammen, sondern auch aus zusätzlich speziellen Fachkräften wie ErzieherInnen, SonderpädagogInnen und sogenannte *Assistants*, die die LehrerInnen in ihren Klassen unterstützen. Die Aufgabe des Schulpersonals in Bezug auf inklusive Bildung besteht unter anderem darin, die Wertschätzung von Vielfalt vorzuleben und sie im Unterricht zu thematisieren, Barrieren, die bestimmte Gruppierungen ausschließen, zu beseitigen und jederzeit die eigene Haltung und das eigene Handeln im Umgang mit den Mitmenschen zu reflektieren. Dabei ist eine positive Einstellung zu Diversität von größter Wichtigkeit. In diesem Zusammenhang beschreibt Löser beispielsweise, dass die kanadi-

63 Vgl. Amrhein 2010, S. 212.

64 Vgl. Döbert/Fuchs/Sroka 2007, S.261.

65 Vgl. ebd.

66 Vgl. Löser 2010, S.269.

schen LehrerInnen, die sie interviewt hat, die Kinder mit Migrationshintergrund als „New Canadians“ bezeichneten, wohingegen deutsche Lehrende häufig von „ausländischen Kindern“ sprachen.⁶⁷

Auf Kinder mit besonderen Bedürfnissen (*Exceptional Students*) wird in dem Sinne eingegangen, dass für sie spezielle Programme entwickelt und bereit gestellt werden. *Exceptional Students* können sowohl lernschwache als auch lernstarke SchülerInnen sein, ebenso fallen darunter die Kinder und Jugendlichen, die die Unterrichtssprache noch nicht voll beherrschen sowie Kinder mit geistigen, emotionalen und körperlichen Beeinträchtigungen. Sie werden in der Regel von sogenannten Lernberatern (*Guidance Counsellors*) unterstützt, die beispielsweise einen Förderunterricht organisieren oder sie erhalten einen individuellen Bildungsplan, der nach der Zustimmung eines Gremiums erarbeitet wird. Einschränkend muss darauf hingewiesen werden, dass die volle Inklusion bisher nur in der kanadischen Provinz *New Brunswick* sowie den drei nördlichen Territorien *of Yukon, Northwest Territories* und *Nunavut* gelungen ist und die restlichen Teile Kanadas immer noch an einem parallel existierenden Förderschulsystem festhalten.⁶⁸

Natürlich muss berücksichtigt werden, dass Bildungssysteme von strukturell so verschiedenen Ländern nicht ohne Weiteres aufeinander übertragbar sind. Dennoch ist das Beispiel Torontos ein Zeichen dafür, dass Inklusion, selbst unter erschwerten Bedingungen, gelingen kann. Mit den Worten Andreas Hinz' kann das Beispiel Kanada für das deutsche Bildungssystem „wirken wie ein Nordstern“⁶⁹, an dem man sich orientieren kann und soll, den man aber nie ganz erreichen wird.

67 Vgl. Löser 2010, S. 268.

68 Vgl. Amrhein 2010, S. 216.

69 Hinz 2006b, S. 157.

5 Inklusion an der Grundschule Harmonie

Nun soll im Folgenden eine Schule vorgestellt werden, deren Vorgehen schon als weitgehend inklusiv bezeichnet werden kann.

5.1 Vorgehen im Rahmen der Untersuchung

Im Rahmen eines Begleitseminars zur Praktikumsvor- und -nachbereitung lernte ich die Grundschule Harmonie in Eitorf kennen. Der Besuch führte zu der Entscheidung mein Hauptpraktikum in dieser innovativen Schule abzuleisten. Während des fünfwöchigen Praktikums bekam ich einen guten Einblick in die Schule, die durch ihre Organisation und spezielle Haltung und Einstellung gegenüber den SchülerInnen der Schule eine besondere Stellung in der Grundschullandschaft einnimmt.

Der Begriff Inklusion begegnete mir zum ersten Mal während meines Praktikums an der Grundschule Harmonie, als dort gerade eine Kinderuniversität zum Thema „Inklusion“ organisiert wurde. Etwa zur selben Zeit entschied sich die Schule dazu, ein schwerst mehrfach behindertes Mädchen aufzunehmen. Des Weiteren arbeitet die Schule mit autistischen Kindern und mit Kindern, die normalerweise mit dem sonderpädagogischen Förderbedarf in den Bereichen Lernen und Emotionale und soziale Entwicklung ausgewiesen würden. Für mich stellte sich die Frage, wie diese Grundschule den besonderen Bedürfnislagen der sehr unterschiedlichen Kinder gerecht wird. Ich führte daher an der Schule eine Untersuchung durch, die die Frage beantworten sollte, ob die Grundschule Harmonie eine inklusive Schule ist.

Die Untersuchungsergebnisse ergaben sich zum einen Teil aus den eigenen Beobachtungen während des fünfwöchigen Praktikums und vereinzelt Hospitationsbesuchen und zum anderen Teil aus sogenannten Leitfaden-Interviews mit ausgewählten „Experten“ der Grundschule Harmonie. Bei den Experten handelt es sich um den Schulleiter, eine Klassenlehrerin, die Begleiterin einer Schülerin mit Beeinträchtigungen und einer Schülerin der Grundschule.

Des Weiteren habe ich ebenso Aufsätze über die Schule hinzugezogen, die von den LehrerInnen der Schule und anderen interessierten Menschen verfasst wurden.

Die Untersuchung der Grundschule Harmonie erfolgt anhand des britischen Schulentwicklungsmodells „Index für Inklusion“ nach Boban/Hinz. Im Folgenden werde ich als theoretische Grundlage zunächst den Index für Inklusion vorstellen und danach auf das Umfeld der Grundschule Harmonie und ihr Konzept des Lernens eingehen. Daran anschließend werde ich mich im Rahmen der Untersuchung an den zuvor dargestellten Dimensionen des Index für Inklusion nach Boban/Hinz orientieren, um den Entwicklungsgrad der Schule in Bezug auf Inklusion konkret beschreiben zu können.

5.2 Der Index für Inklusion

Der Index für Inklusion wurde von Booth und Ainscow (2002) für das Centre for Studies on Inclusive Education (UK) entwickelt, um öffentliche Einrichtungen wie vor allem Schulen aber auch Kommunen und Kindergärten auf ihrem inklusiven Weg zu begleiten und zu unterstützen.⁷⁰ Hinz und Boban haben den Index für Inklusion in die deutsche Sprache übersetzt und auf das deutsche Bildungssystem übertragen und angepasst.

Bei dem Index für Inklusion handelt es sich um ein Schulentwicklungsmodell mit dessen Hilfe Schulen feststellen können, in welchen Bereichen sie noch an der Umsetzung der Inklusion arbeiten müssen.

„[D]er Index für Inklusion [schlägt] eine Systematik vor, die in drei Dimensionen, sechs Bereichen, 44 Indikatoren und 560 Fragen eine immer detailliertere Betrachtung der Situation einer Schule ermöglicht.“⁷¹

Der Prozess inklusiver Schulentwicklung beschreibt inhaltlich die drei folgenden Dimensionen:

- Inklusive Kulturen schaffen
- Inklusive Strukturen etablieren
- Inklusive Praktiken entwickeln

⁷⁰ Vgl. Hinz 2010, S.67.

⁷¹ Boban/Netti 2010, S.111.

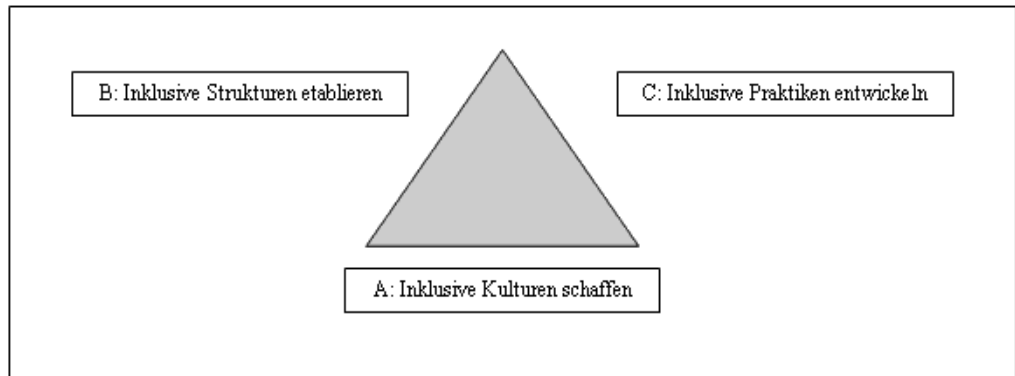


Abbildung 2: Die drei Dimensionen des Index für Inklusion

Die Fragen sind eingebettet in die drei Dimensionen, die „analytisch“⁷² jeweils in zwei Bereiche unterteilt sind. Der Fragenkatalog ist von jeder Schule individuell erweiterbar und kann somit an die jeweiligen Verhältnisse angepasst werden. Viele Fragen bleiben jedoch unbeantwortet, da nach Booth und Ainscow jede Schule Ressourcen zur Verfügung stehen hat, die noch nicht voll ausgeschöpft werden und auf die erst aufmerksam gemacht werden soll. Des Weiteren sollen die Fragen den Schulen konkrete Anregungen für die Entwicklung nächster Schritte anbieten.⁷³

Dimension A: Inklusive Kulturen schaffen

Dimension A stellt die Basis des Modells dar. Hierbei geht es zum einen darum, die „Gemeinschaft (einer Schule zu) bilden“ und zum anderen um die „Verankerung inklusiver Werte“ innerhalb der Schule.

Ein besonders wichtiger Indikator lautet hier: „Jeder fühlt sich willkommen.“⁷⁴ Das bedeutet, dass in das Schulleben ausnahmslos alle Beteiligten miteinbezogen werden sollen, dies gilt sowohl für die SchülerInnen und LehrerInnen als auch für weitere MitarbeiterInnen der Schule sowie für die Eltern und lokale Gruppierungen. Jeder einzelne soll sich zugehörig und verantwortlich fühlen, für das, was in der Schule und dem Schulalltag geschieht. Der Umgang miteinander soll partnerschaftlich und respektvoll sein.

Des Weiteren spielt die Entwicklung und Festigung inklusiver Werte in der Schulgemeinschaft eine große Rolle, „die im ganzen Kollegium, von den SchülerInnen, Mitgliedern der schulischen Gremien und Eltern geteilt und allen neuen Mitglie-

72 Boban/Hinz 2003b, S. 13.

73 Vgl. Hinz 2010, S. 67.

74 Boban/Hinz 2003a, S. 17.

dern der Schule vermittelt werden.“⁷⁵. Niemand soll unter Diskriminierung oder Ausgrenzung zu leiden haben.

Nach Boban/Hinz sind es die inklusiven Schulkulturen, die die Strukturen (Dimension B) und Praktiken (Dimension C) einer Schule inklusiv verändern und nachhaltig wirken.⁷⁶

Dimension B: Inklusive Strukturen etablieren

Die zweite Dimension macht die strukturellen und organisatorischen Verhältnisse an einer Schule deutlich, die häufig einer inklusiven Entwicklung noch im Wege stehen. Sie ist in die beiden Bereiche „Eine Schule für alle entwickeln“ und „Unterstützung für Vielfalt organisieren“ unterteilt.

Hierzu gehört zum einen der Abbau von räumlichen Barrieren, um das Schulgebäude für alle Menschen zugänglich zu machen, zum anderen wird jede/r Schüler/in in die Schule aufgenommen, unabhängig davon welche Voraussetzungen und Fähigkeiten er mitbringt.

Alle Mitglieder der Schule sollten außerdem in ihrer Entwicklung unterstützt werden. In diesem Zusammenhang sind die SchülerInnen gemeint, die beispielsweise durch Lernunterstützung oder spezielle Sprachprogramme gefördert werden. Ebenso ist hier die Unterstützung für Kinder mit Beeinträchtigungen zu nennen, die als sonderpädagogisch förderungsbedürftig eingestuft werden. Auch die Lehrer und andere Mitarbeiter brauchen bestimmte Unterstützungsangebote in Bezug auf Inklusion, aber auch in anderen Bereichen, die dem Schulklima nützen, wie beispielsweise durch Fortbildungen in „Gewaltfreier Kommunikation“.

„Alle Arten von Unterstützung werden in einen einzigen Bezugsrahmen gebracht und von der Perspektive der SchülerInnen und ihrer Entwicklung aus betrachtet – und nicht von den Verwaltungsstrukturen einer Schule oder eines Schulamtes aus.“⁷⁷

Insbesondere bezüglich der inklusiven Strukturen sind einige systemische Veränderungen nötig, um den Prozess der inklusiven Schulentwicklung zu erleichtern. In dem Zusammenhang sind beispielsweise Schulen klar im Vorteil, die von vornherein ihre SchülerInnen individuell fördern oder wo Kinder und Jugendliche ak-

75 Boban/Hinz 2003b, S. 14.

76 Vgl. Boban/Hinz 2003a, S. 16.

77 Boban/Hinz 2003b, S. 14.

tiv das Schulleben und die Schulentwicklung mitbestimmen und daran Anteil haben.⁷⁸ Eine solche Schule, die als „Forum gelebter Demokratie“⁷⁹ auftritt, wird im Folgenden noch vorgestellt.

Ebenso stellt die Dreigliedrigkeit des deutschen Schulsystems, wie auch schon oben bemerkt, ein Hindernis für eine inklusive Entwicklung dar, da es sich hier offensichtlich um selektives Verhalten handelt. Allerdings lässt sich dies auf institutioneller Ebene nicht so leicht umsetzen, sondern ist abhängig von der deutschen Bildungspolitik.

Dimension C: Inklusive Praktiken entwickeln

Dimension C ist unterteilt in die beiden Bereiche „Lernarrangements organisieren“ und „Ressourcen mobilisieren“. In der inklusiven Praxis einer Schule sollten sich die inklusiven Kulturen und Strukturen widerspiegeln.⁸⁰ Deshalb muss ein inklusiver Unterricht an der Vielfalt der SchülerInnen orientiert sein und ein positives Verständnis von Unterschieden vermitteln. Im besten Fall wird er von den Lehrern im Team geplant und durchgeführt.⁸¹ Hinz benennt hier beispielhaft das „kooperative Lernen in heterogenen Gruppen als Lernform der Zukunft“⁸² in einer inklusiven Schule.

Die Mobilisierung von Ressourcen meint, dass jeder in der Schule, im Besonderen sicherlich die Mitarbeiter, aber auch die Schüler und Eltern, seine Fähigkeiten, Talente, Wissen und (außerschulischen) Erfahrungen einsetzt, um sie als Chance für das Lehren und Lernen zu nutzen. Dies beinhaltet auch das Ausschöpfen von Ressourcen im schulischen und außerschulischen Umfeld sowie die Entwicklung von Ressourcen im Kollegium, die dem Lernen und der Teilhabe dienen und gerecht auf die Mitglieder der Schule verteilt werden müssen.⁸³

Untersuchung der Grundschule Harmonie anhand des Index für Inklusion

Im Folgenden soll nun mit Hilfe des Index für Inklusion nach Boban/Hinz untersucht werden, wie sich die Praxis der Grundschule Harmonie auf die inklusive Entwicklung dieser Schule auswirkt. Ebenso wie auch Boban/Hinz mit ihrem Mo-

78 Vgl. Hinz 2010, S. 69.

79 Ebd.

80 Vgl. Boban/Hinz 2003b, S. 14.

81 Vgl. Boban/Hinz 2003a, S. 17.

82 Hinz 2010, S. 71.

83 Vgl. Boban/Hinz 2003a, S. 17.

dell nicht beabsichtigen, Schulen zu überprüfen und ihnen so ihre Unvollkommenheit vor Augen zu halten, soll die folgende Untersuchung die Möglichkeiten aufzeigen, die allen Schulen offen stehen, um kleinschrittig das Ziel einer inklusiven Schule zu erreichen.

Bei der Untersuchung habe ich zunächst die drei Dimensionen des Index' „Inklusive Kulturen“, „Inklusive Strukturen“ und „Inklusive Praktiken“ als übergeordnete Kategorien gewählt, da ich diese ebenso wie Boban/Hinz als wichtige Stationen einer inklusiven Entwicklung erachte. Des Weiteren habe ich in Anlehnung an die sechs Bereiche des Index für Inklusion sechs Kategorien formuliert, die die inklusiven Elemente der Grundschule Harmonie in jedem Bereich repräsentieren soll. Dabei muss berücksichtigt werden, dass sich die drei Dimensionen teilweise inhaltlich überschneiden können und dass Vollständigkeit in der Aufführung inklusiver Elemente nicht gewährleistet werden kann, da die pädagogischen und organisatorischen Strukturen der Schule so weitreichend und komplex sind, dass sie das Ausmaß dieser Arbeit übersteigen würden.

5.3 Das Schulkonzept der Grundschule Harmonie

Die Grundschule Harmonie ist eine von vier Grundschulen der Gemeinde Eitorf, in der etwa 20.000 Menschen leben. Sie liegt in dem Ortsteil Harmonie im südöstlichen Rhein-Sieg-Kreis in Nordrhein-Westfalen und wird von etwa 250 Kindern besucht. Die Schule, die im Jahre 1995 gegründet wurde, orientiert sich an mehreren pädagogischen und psychologischen Richtungen, wobei jedoch der Einfluss der Freinet-Pädagogik den größten Teil ausmacht. Daraus hat sich mittlerweile ein spezielles Konzept entwickelt, das als Ziel die Eigenverantwortung für das Lernen und Verhalten hat.

So formuliert auch das LehrerInnenkollegium der Grundschule Harmonie:

„[D]as gesamte Arbeiten und Lernen unseres Schulalltags ist die Forderung an jedes Kind (und jede Lehrerin), die Selbstförderung des eigenen Lernens zu erlernen.“⁸⁴

Die Grundschule Harmonie versteht sich somit sowohl als lehrende als auch als lernende Institution.

84 Kollegium der Grundschule Harmonie 2007, S.31, Online im Internet.

Die Grundlage des Lernens an der Grundschule Harmonie ist die Schaffung von „Lernarrangements in kooperativen demokratischen Strukturen“⁸⁵ sowie die Orientierung „an jedem einzelnen Menschen und seinen individuellen Lernbedürfnissen“⁸⁶. Diese Haltung richtet sich insbesondere nach der Freinet-Pädagogik, die der Schulleiter W. Hövel folgendermaßen betont:

*„[W]ir denken uns als Freinet-Pädagogen immer Systeme aus, die in sich selbst demokratisch sind, wo also die Rolle des Lehrers, als der Machthabende, der bestimmt, wie gelernt werden muss, vollkommen zurücktreten kann zugunsten der Technik, die es den Kindern möglich macht, selber zu lernen.“*⁸⁷

Die SchülerInnen der Grundschule Harmonie üben somit schon früh demokratische Einstellungen und Handlungen ein, ebenso wie soziale Kompetenzen, die diese Haltung zusätzlich unterstützen.

5.4 Inklusive Kulturen

Die Dimension „Inklusive Kulturen“ umfasst den Aufbau einer Schulgemeinschaft sowie die Entwicklung einer inklusiven Haltung bzw. einer gemeinsamen Philosophie der Inklusion. Hier wird auch hinterfragt, wer in die Schulgemeinschaft aufgenommen wird und vor allem, wer sich überhaupt zugehörig fühlt. Die Antwort darauf im Sinne des Inklusionsverständnisses, in Anlehnung an den ersten Indikator dieser Dimension darstellt, kann nur lauten: „Jeder ist willkommen!“

Von Beginn an muss eine „gemeinsame Philosophie der Inklusion“⁸⁸ entwickelt werden, da eine inklusive Haltung aller Beteiligten und Mitglieder der Schulgemeinschaft erst den Grundstein für eine inklusive Schule legt. Außerdem beinhaltet eine inklusive Einstellung den Erwerb hoher sozialer Fähigkeiten, die kontinuierlich ausgebildet und reflektiert werden müssen. Grundvoraussetzung ist ein respektvoller und wertschätzender Umgang miteinander. Wie äußert sich dies nun in Harmonie?

85 Kollegium der Grundschule Harmonie (o.J.), Online im Internet.

86 Ebd.

87 Interview W. Hövel

88 Boban/Hinz 2003a.

5.4.1 Jeder fühlt sich willkommen in der Grundschule Harmonie

Das Hauptanliegen und die Grundvoraussetzung für das Zusammenleben und Lernen an der Europaschule Harmonie ist ein demokratisches Miteinander, das den Kindern vom ersten Schultag an vermittelt wird. Die demokratische Grundlage wirkt sich auf allen Ebenen des schulischen Lebens aus und lässt sich ebenso in den inklusiven Kulturen, Strukturen und Praktiken wiederfinden.

Im Sinne des Grundgesetzes und der Menschenrechte hat jeder Mensch ein Recht auf Bildung und an der Grundschule Harmonie wird dies auch allumfassend verstanden. So wird Vielfalt nicht als Problem gesehen, sondern als Herausforderung und Chance aufgefasst. Heterogenität geht nach der Aussage des LehrerInnenkollegiums mit der Unterrichtsqualität einher.⁸⁹

Ausgehend von der Wertschätzung der Vielfalt wird jeder an der Grundschule Harmonie willkommen geheißen, der sich für das Konzept interessiert oder mitwirken möchte.

Zusammensetzung der Schülerschaft

Die Grundschule Harmonie nimmt grundsätzlich jedes Kind auf, das diese Schule gerne besuchen möchte. So stammt ein Drittel der Schüler der GS Harmonie aus Familien mit Migrationshintergrund, die russischer, polnischer, ukrainischer, türkischer, kurdischer Herkunft und aus Sinti-Familien sind. Die Schule versucht auch die Kinder des Sinti-Volks in die Schulgemeinschaft vollkommen miteinzu beziehen, obwohl der Unterricht und die Teilhabe durch ihre Abwesenheit in den Sommermonaten erschwert wird. Des Weiteren leben insgesamt 30% der Schüler in schwierigen sozialen Verhältnissen und der Großteil kommt aus der unteren bis mittleren Mittelschicht.⁹⁰

Auch Kinder, die eine gewisse Problematik aufweisen, weil sie beispielsweise in einem Heim oder in einer Pflege- oder Adoptivfamilie aufgewachsen sind oder schon zuvor Schulen in den Nachbargemeinden besucht haben und sich dort „unzufrieden, unterfordert, verängstigt oder nicht verstanden fühlten“⁹¹, sind an der Grundschule Harmonie willkommen. Des Weiteren bestätigt die Lehrerin R. Schiemann:

89 Vgl. Hövel (u.a.) 2007, S. 3, Online im Internet.

90 Vgl. ebd., S. 2.

91 Ebd.

*“Wir haben auch einige Kinder, die einfach an anderen Schulen gescheitert sind und deren Eltern die Hoffnung haben, dass sie bei uns wieder Freude am Lernen entwickeln und daher zu uns wechseln. Also diese Quereinsteiger, die haben wir recht viel.”*⁹²

Ebenso werden Kinder, die als sonderpädagogisch förderbedürftig gelten, an der Schule aufgenommen. Nach Aussage des Schulleiters befinden sich in einer Klasse etwa 2-5 Kinder, bei denen man davon ausgehen kann, dass sie sonderpädagogischer Förderbedarf haben.⁹³

*„Wir schicken keine Kinder auf eine Förderschule. Wir haben andere Grenzen. Wir geben kein Kinder mehr von uns aus Richtung Förderschule ab. Sondern wir sagen, Schule muss das Problem lösen. (...) Aber es kann sein, das Kinder psychisch so krank sind, dass sie sich nicht mehr verhalten können. Dann ist das kein Problem von Schule, dann ist es ein medizinisches Problem. Dann bestehen wir auch darauf, dass Kinder woanders hinkommen.“*⁹⁴

Mit dieser Einschränkung meint der Schulleiter ein Kind der Schule, dass aktuell eine Tagesklinik besuchte, weil es durch seine aggressiven Anfälle eine Gefahr für die Mitschüler und Lehrer darstellte. Das Kollegium der Grundschule Harmonie sah sich in dem Falle nicht mehr in der Lage, mit dem Kind umzugehen. Allerdings ist geplant das Kind nach der Diagnostik und Therapie wieder in die Schule aufzunehmen.

Es wird somit deutlich, dass an der Grundschule Harmonie theoretisch jedes Kind lernen darf und die volle Akzeptanz und Wertschätzung genießt. Ein weiteres Beispiel dafür ist das Gespräch, das vor jeder Einschulung mit dem Kind und seinen Eltern durchgeführt wird. Hierbei handelt es sich nicht wie in einigen anderen Einrichtungen um einen „Schulaufnahmetest“, sondern lediglich um eine Methode, das Kind und seine Fähigkeiten kennen zu lernen und ihm so den optimalen Einstieg in die Schule zu ermöglichen.⁹⁵ Auch auf der Homepage der Schule sowie in jeglichen Artikeln über die Schule wird die Wertschätzung von Vielfalt hervorgehoben und die individuelle Berücksichtigung des Einzelnen betont. Heterogenität ist erwünscht, wenn nicht sogar gefordert!

92 Interview R. Schiemann

93 Interview W.Hövel

94 Ebd.

95 Vgl. Kollegium der Grundschule Harmonie 2007, S. 40, Online im Internet.

MitarbeiterInnen

Die Wertschätzung von Vielfalt zeigt sich ebenso beim Kollegium der Grundschule Harmonie, zu dem einerseits die LehrerInnen, die LehramtsanwärterInnen und die Schulleitung gehören, andererseits aber auch der Hausmeister und Administrator, die Betreuerinnen des Ganztags, die Küchenhilfskräfte, zwei Künstler und mehrere immer wieder wechselnde Assistenten, die verschiedene Aufgaben inne haben.

Das LehrerInnenkollegium setzt sich zusammen aus dem Schulleiter Walter Hövel, sechs Lehrerinnen, einem Lehrer und einer Sonderpädagogin, die an der Grundschule Harmonie „Inklusionslehrerin“ genannt wird und ebenso eine Klassenleitung übernommen hat. Außerdem werden zur Zeit fünf Lehramtsanwärterinnen in Harmonie ausgebildet.

Jede der Lehrkräfte, die an dieser Schule arbeiten, steht hinter dem Konzept des demokratischen und selbstverantwortlichen Lernens sowie der Haltung, Vielfalt als Chance anzuerkennen. Nach der Auffassung Walter Hövels lässt sich die Vielfalt ebenso im LehrerInnenkollegium wiederfinden:

„Ganz viele Schulen versuchen immer den Eltern zu suggerieren, dass sie in allen Klassen das gleiche Angebot bekommen, dass alle Lehrer gleich gut sind. Wir sagen genau das Gegenteil, wir sagen den Eltern: "Nee, die sind total verschieden" (...) Wir haben also acht Klassen anzubieten. Mit acht total verschiedenen Lehrern. (...) Lehrer müssen verschieden sein! Eltern und Kinder müssen sich Lehrer auswählen können. Weil sie brauchen verschiedene Persönlichkeiten, weil sie auch verschieden sind. (...) Wir haben also acht Klassen anzubieten. Mit acht total verschiedenen Lehrern.“⁹⁶

Sowohl der Schulleiter als auch alle LehrerInnen und LehramtsanwärterInnen gelten als gleichberechtigt. Dies wird vor allem in den Konferenzen deutlich, bei denen täglich bzw. wöchentlich die Gesprächsleitung rotiert. Es gibt feste, unausgesprochene Gesprächsregeln, aber jeder hat eine Stimme, jeder wird angehört und die Fähigkeiten und Eigenheiten eines jeden werden wertgeschätzt.

Der Hausmeister und Administrator für das Schulnetz ist bei KollegInnen und Kindern sehr beliebt. Auch er vertritt die Philosophie der Schule und nimmt häu-

96 Interview W. Hövel

fig an den Versammlungen und Konferenzen der Schule teil. Oft bezieht er einige Kinder in seine Arbeit mit ein und hilft ihnen, mit Maschinen und Werkzeugen umzugehen, was in der Grundschule Harmonie durchweg positiv gesehen wird.⁹⁷

Die Betreuerinnen des Ganztags und die Küchenfachkräfte nehmen nicht an den Konferenzen und Versammlungen teil, sind aber genauso willkommen an der Schule und werden in ihrer Person akzeptiert und respektiert.

Bei den AssistentInnen sowie den beiden Künstlern handelt es sich um Personen aus der Gemeinde Eitorf und Umgebung, die spezielle Aufgaben übernehmen. So werden zum Beispiel einige Assistenten türkischer Herkunft eingesetzt, um mit den Kindern, die Türkisch als Erstsprache gelernt haben, diese Sprache noch weiter auszubauen. Außerdem arbeiten an der Schule Assistenten als Gitarrenlehrer oder als „Native Speaker“, die sich mit den Kindern nur in englischer Sprache unterhalten. Seit 2008 sind in Harmonie zwei Künstler angestellt, die den Kunstunterricht übernommen haben und Schlagzeugunterricht erteilen.

Die Grundschule Harmonie ist sehr interessiert an Angeboten durch lokale Gruppierungen und stellt vermehrt 1€-Kräfte ein. Die Kinder an der Grundschule Harmonie sind von den Angeboten der AssistentInnen und der Künstler sehr angetan. Sie erleben durch die verschiedenen Professionen, dass jeder Mensch besondere Fähigkeiten hat und diese anderen weitergeben kann.

Eltern

Die Eltern haben die Möglichkeit noch vor der Einschulung der Kinder die Schule zu besuchen und die einzelnen Klassen und LehrerInnen kennen zu lernen. Meist sind die Eltern gut über die Praktiken und die Philosophie der Schule informiert, da die Entscheidung für die Grundschule Harmonie in der Regel sehr bewusst gewählt wurde. Die LehrerInnen versuchen, engen Kontakt zu den Eltern zu halten und Vertrauen aufzubauen, um so auch umgekehrt die Kinder und ihren Hintergrund besser kennen zu lernen. Dabei nehmen die Eltern im Sinne des Index für Inklusion durchaus eine Expertenrolle für ihre Kinder ein, die von den Mitarbeitern der Grundschule Harmonie berücksichtigt und respektiert wird. So wird in Kinder-Eltern-Gesprächen gemeinsam mit dem/der Klassenlehrer/in die Lernentwicklung der Kinder eingeschätzt und besprochen. Dabei spielt sowohl die Einschät-

97 Vgl. Interview R. Schiemann

zung der Eltern als auch die Selbsteinschätzung der Kinder eine große Rolle.⁹⁸ Hierauf wird in dem Abschnitt zur Leistungsbeurteilung an der Grundschule Harmonie noch eingegangen.

Auch die Mitarbeit und Teilhabe von Eltern am Schulleben wird gern gesehen, da sie den Kindern viele zusätzliche Angebote und Projekte bieten können.

Interessierte BesucherInnen der Grundschule Harmonie

In der GS Harmonie werden Menschen, die die Schule kennenlernen und gegebenenfalls auch mitarbeiten möchten, gern gesehen. Schon allein wegen dem besonderen Konzept der Grundschule Harmonie kommen viele BesucherInnen von anderen Schulen, aus den Universitäten, Eltern etc., um zu schauen und zu lernen. Trotz der Gefahr, dass durch die vielen BesucherInnen Unruhe im Schulalltag aufkommt und die Kinder vom Unterricht abgelenkt werden, ist das LehrerInnenkollegium immer offen und herzlich gegenüber PraktikantInnen, StudentInnen und Freiwilligen. So befinden sich häufig in einigen Klassen manchmal zwei oder drei erwachsene Personen, die aber eher unterstützend wirken. Das Kollegium sieht die vielen BesucherInnen als Bereicherung durch zusätzlichen „Input, (...) qualifizierte[r] Kritik, (...) Beratung, Evaluation“⁹⁹ und Austausch.

„Die Klassentüren zum Flur sind immer offen, interessierte Besucher sind uns willkommen und werden in unsere Arbeit als kritische Freunde, Helfer, Fachleute, Native Speaker, Beobachter oder zur Begründung zwingende Frager integriert.“¹⁰⁰

5.4.2 Inklusive Werte im pädagogischen Konzept der GS Harmonie

Die Grundlage einer inklusiven Schule besteht zunächst in der inklusiven Haltung. An der Grundschule Harmonie wird Inklusion folgendermaßen definiert:

„(...) [I]ch verstehe darunter, dass Menschen aller Rassen, aller Kulturen, beider Geschlechter, allen Alters, mit allen Formen von Begabungen und Beeinträchtigungen gemeinsam in einer Gesellschaft so friedlich miteinander leben können, dass jeder seinen Platz findet, dass jeder das Gefühl hat, sich selbst verwirklichen zu können und jeder vom anderen mit Respekt und Achtung behandelt wird und

98 Vgl. Hövel (u.a.) 2007, S. 5, Online im Internet.

99 Hövel 2011, S. 3, Online im Internet.

100 Hövel (u.a.) 2007, S. 2, Online im Internet.

*jedem die Würde zugestanden wird, die jedem Menschen vom Grundgesetz her zu-
steht. Also unabhängig von den vielen Unterschieden, die es von Mensch zu
Mensch gibt.*”¹⁰¹

Die Haltung des Kollegiums entspricht der Einstellung dieser Lehrerin, die ich hier exemplarisch aufgeführt habe. Hieraus wird deutlich, dass das Verständnis von Inklusion an dieser Schule vorhanden ist.

Im Folgenden werde ich darstellen, wie diese Haltung in der GS Harmonie im Schulalltag praktisch umgesetzt wird.

Die Grundschule Harmonie hat in Orientierung an Freinet, vom ersten Tag an demokratische Strukturen in den Unterricht einfließen lassen. Es ist oberstes Prinzip der Schule, dass jeder in der Gemeinschaft aufgenommen wird und niemand ausgeschlossen werden darf. Durch die „Demokratie im Kleinen“¹⁰², die zum einen durch demokratische Elemente wie den Klassenrat und das Kinderparlament vermittelt wird und zum anderen durch die respektvolle Haltung gegenüber allen Mitgliedern der Schule, wird den SchülerInnen schon früh Partizipation an ihrer Lebensgestaltung ermöglicht.

So lautet ein Grundsatz der Schule:

*„Alle Menschen (Kinder, LehrerInnen, MitarbeiterInnen und Eltern), die in unserer Schule arbeiten, gehen respektvoll miteinander um.“*¹⁰³

Hinzu kommt, dass in der GS Harmonie die Pädagogik der Vielfalt gelebt wird, wie sie bei Prengel und Hinz beschrieben ist (vgl. Kap.2.1). Wie bereits beschrieben, sieht das LehrerInnenkollegium in einer heterogenen Gemeinschaft Chancen und Möglichkeiten Schule anregend und vielfältig zu gestalten. Hövel fasst diese Haltung mit folgenden Worten zusammen:

*„Jeder Mensch, der ankommt hat irgendwelche Fähigkeiten. Irgendwas kann jeder und jeder Mensch ist lebensfähig, auch wenn er Hilfen braucht, wir brauchen alle Hilfen. Ohne Auto, ohne Waschmaschinen etc. sind wir fürchterlich aufgeschmissen.“*¹⁰⁴

Auch die Kinder der Grundschule Harmonie gehen mit Vielfalt anerkennend um

101 Interview R. Schiemann

102 Vgl. Reich 2006, S. 24.

103 Hövel (u.a.) 2007, S. 8, Online im Internet.

104 Interview W. Hövel

und wissen sehr genau, dass andere Menschen aufgrund ihrer Beeinträchtigungen und Schwächen nicht ausgegrenzt werden dürfen. So äußert sich eine Schülerin der zweiten Klasse über ihre Mitschülerin:

„Also ich finde es nicht, dass ich nicht mit der M. befreundet sein soll, weil sie behindert ist. Man kann trotzdem mit behinderten Freunden zusammen befreundet sein und z.B. wenn die, also wenn die halt behindert sind, dann ist es eigentlich egal. Die können genauso viel lachen wie die normalen Kinder, die können genauso viel Spaß haben wie normale Kinder, nur sie können halt anderes nicht so gut, wie z.B. sprechen und laufen. Aber das finde ich nicht schlimm.“¹⁰⁵

Die Wertschätzung von Vielfalt erfordert von allen Beteiligten der Schule hohe soziale Fähigkeiten im Schulalltag, die in der GS Harmonie teilweise explizit thematisiert oder auch implizit durch entsprechendes Verhalten vermittelt werden.

Grundlegend ist dabei eine „vertrauensvolle(...) Atmosphäre und ein(...) verantwortungsvolle[r] Umgang miteinander. So kann jeder seine Stärken einbringen und zu seinen Schwächen stehen.“¹⁰⁶

In Bezug auf Lernen wird dies folgendermaßen formuliert:

„Es wird vermittelt, dass es normal ist, verschieden zu sein. Also das ist von Anfang an ganz klar, dass der eine innerhalb der ersten sechs Wochen Lesen und Schreiben lernt und der andere vielleicht nach anderthalb Jahren noch nicht so weit ist. Das macht ihn aber nicht zu einem schlechten oder schlechteren Schüler.“¹⁰⁷

Dies bedeutet, dass man in der GS Harmonie nicht von homogenen Klassen ausgeht, sondern von heterogenen Klassen mit vielen verschiedenen Kindern mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen.

Diese Haltung wird unter anderem auch dadurch deutlich, dass in der GS Harmonie der Unterricht in jahrgangsgemischten Klassen organisiert wird. Die Bedeutung der altersgemischten Klassen für die inklusive Entwicklung wird nachfolgend bei der Beschreibung der inklusiven Strukturen der Grundschule Harmonie noch näher erläutert.

105 Interview Schülerin

106 Hövel (u.a.) 2007, S. 10, Online im Internet.

107 Interview R. Schiemann

Das Thema Kooperation spielt an der Grundschule Harmonie eine große Rolle. Das Kollegium vermittelt den SchülerInnen vom ersten Tag an, dass „Kooperation zum gegenseitigen Lernnutzen“¹⁰⁸ beitragen kann. An der GS Harmonie ist es nicht nur „normal“, dass die SchülerInnen sich gegenseitig um Hilfe bitten, sondern dass sie insbesondere auch von den Lehrkräften zu gemeinschaftlicher Arbeit ermutigt werden. Dadurch lernen die Kinder die gegenseitigen Stärken und Schwächen kennen und können gleichzeitig ein Gefühl für Vielfalt entwickeln und sie wertschätzen lernen.

Ein harmonisches Miteinander im Schulalltag erfordert letztlich doch die Aufstellung und Einhaltung bestimmter Regeln. Allerdings werden an der Grundschule Harmonie „Regeln (...) als die Formulierung des Umgangs mit sich selbst, den anderen, dem Lernen und Leben in der Schulgemeinde auf der Grundlage gemeinsam verständiger Werte verstanden. Die Einhaltung ist Angelegenheit aller.“¹⁰⁹ Somit wird jedem Mitglied der Schulgemeinschaft die Verantwortung übertragen, für sein eigenes Wohl und das der anderen zu sorgen.

Zuletzt versteht sich die Grundschule Harmonie als gewaltfreie Zone: „Das ist eines der Grundgesetze dieser Schule, dass wir uns nicht schlagen.“¹¹⁰ Nur in einem sicheren, geschützten Rahmen können die Kinder ihre Schwächen zeigen und Hilfen zulassen.

5.5 Inklusive Strukturen

Die inklusiven Strukturen an einer Schule beschreiben Nach Boban/Hinz die Organisation einer „für alle Gruppen einschließende[n], partizipative[n], demokratische[n] Vorgehensweise“¹¹¹. Wie organisiert sich nun die Grundschule Harmonie, um der heterogenen Schulgemeinschaft gerecht zu werden? Welche Ressourcen werden genutzt?

108 Hövel (u.a.) 2007, S. 9, Online im Internet.

109 Hövel 2008, S. 353.

110 Interview W. Hövel

111 Hinz 2010, S. 69.

5.5.1 Die gelebte Vielfalt in der GS Harmonie

Barrierefreiheit

Wie schon oben erläutert, nimmt die Grundschule Harmonie grundsätzlich jedes Kind auf und versucht den Bedürfnissen jeden Kindes zu entsprechen. Es bestehen nur wenige räumliche Barrieren in dem ebenerdigen und einstöckigen Schulgebäude. Auch eine Behinderten-Toilette ist vorhanden.

Seit dem Schuljahr 2010/11 besucht nun erstmals ein schwerst mehrfach behindertes Kind die Schule. Eigens für dieses Kind wurde ein Klassenraum mit einem Wasserbett und verschiedensten Materialien und Spielen eingerichtet, in dem es nun gemeinsam mit den Mitschülern lernt. Ein Wickelraum ist ebenfalls vorhanden. Des Weiteren erhält diese Kind mit seinen besonderen Bedürfnissen mehrmals in der Woche während der Unterrichtszeit verschiedene Therapieangebote von externen Therapeuten. Außerdem ist eine Betreuerin neben der Klassenlehrerin ständig für das Kind da.

Die Betreuerin von M. betont dabei, dass insbesondere die offenen Unterrichtsstrukturen an der Grundschule Harmonie zum Gelingen der Inklusion von M. beitragen und setzt sie in Vergleich zu „anderen Regelschulen“:

„Ich sag jetzt mal auf einer anderen Regelschule wäre die Möglichkeit gar nicht vorhanden, das so zu machen, weil da ganz einfach der straffe Unterricht ist und dann sitzen die halt alle da und müssen leise sein, gucken nach vorne, hören, was der Lehrer sagt und beantworten Fragen oder auch nicht. Oder jetzt bei Arbeiten oder so, wüsste ich gar nicht, wie das mit Maja funktionieren soll.“¹¹²

In Harmonie wird das Kind dagegen in die Klassengemeinschaft und das Unterrichtsgeschehen mit einbezogen:

„Also wir fangen halt morgens im Kreis an, dann sitzt die Maja mit drin, meist sitzt sie vorne bei Sandra auf dem Schoß. (...) Und auch wenn wir jetzt Ausflüge machen oder so, nehmen wir die Maja mit. (...) Jetzt im Sommer ist irgendwann noch ein Zeltlager geplant für eine Nacht. Da werde ich auch mit der Maja zelten und so. Das machen die auch alles möglich hier.“¹¹³

Ebenso individuell werden an dieser Schule Kinder mit Störungsbildern aus dem

112 Interview Michaela

113 Ebd.

autistischen Spektrum gefördert. Sie haben meist Schwierigkeiten, sich in ihrem sozialen Umfeld zurecht zu finden:

„Du brauchst eine unheimlich gute Begleitung für das Kind, damit das Kind die Chance hat, sich auf das, was hier geschieht, einzustellen. Und, was ich dann auch nicht geglaubt hätte, es ist nach einiger Zeit so, dass sie die Begleitung auch nicht mehr brauchen. Dass sie das einfach für sich so klar bekommen haben, was in dieser Welt um sie herum läuft, dass sie sich das selbst organisieren können. Und wir haben von daher zur Zeit von unseren vier autistischen Kindern nur zwei mit Begleitung, die anderen nicht.“¹¹⁴

Alle Mitglieder der Schule versuchen sich aufeinander einzustellen und so ihr Zusammenleben und Lernen zu ermöglichen. Sie werden dafür sensibilisiert, Unterstützung und Hilfe zu leisten, wenn diese in ihrem Umfeld benötigt wird.

Sie helfen beispielsweise einem Kind, das aufgrund seiner autistischen Störung sehr empfindlich auf eine aggressive und angespannte Atmosphäre im Raum reagiert, indem sie es aus dem Raum führen. Dieses Beispiel zeigt, dass sich an der GS Harmonie die Umgebung auf das einzelne Kind einstellt und sich dadurch Beeinträchtigungen weniger negativ auswirken. Im Falle des zuvor beschriebenen autistischen Kindes können Wutausbrüche verhindert werden, indem im Vorfeld beruhigend Einfluss genommen wird.

Jahrgangsübergreifender Unterricht

Ein wichtiges Element der Grundschule Harmonie sind die jahrgangsübergreifenden Klassen. In der GS Harmonie haben sich sowohl das Kollegium als auch die Eltern für eine Mischung aller vier Jahrgänge entschieden. Somit wird Vielfalt in jahrgangsgemischten Klassen zusätzlich konstruiert, indem „die in jeder Lerngruppe vorfindliche Heterogenität bewusst und gewollt hinsichtlich der Heterogenitätsdimension „Alter“ erweitert wird“¹¹⁵.

Durch die Verbindung der Altersmischung mit der selbstgesteuerten, eigenverantwortlichen Lernpraxis werden die Kompetenzen der einzelnen Kinder über Altersgrenzen hinweg gefordert und gefördert. In der GS Harmonie gibt es keinen „Abteilungsunterricht“, der die SchülerInnen regelmäßig in Jahrgangslerngruppen zurück trennt. Ebenso gibt es keinen festen Stundenplan. Die Kinder beschäftigen

114 Interview W. Hövel

115 Prenzel 2007, S.74.

sich die meiste Zeit der Woche, in selbst bestimmten Lerngruppen oder alleine, mit selbst gewählten Aufgaben und Inhalten. Dadurch haben auch langsame und schnelle Lerner die Chance, ihr individuelles Lerntempo zu finden und Kinder, die zusätzliche Therapien benötigen, können diese auch während des Unterrichts erhalten. Die Lehrerin R. Schiemann stellt die Praxis des jahrgangsübergreifenden Lernens im Folgenden dar:

„Es ist kein gleichschrittiges Lernen möglich, wenn 4 Schuljahre vermischt werden. Das Lernen ist hochgradig individualisiert. Stärker als in jedem anderen System, weil es gar nicht anders geht. Du kannst immer nur Teile einer Klasse an ein neues Sachgebiet ranführen, insbesondere bei Mathematik. Es ist völliger Blödsinn mit der ganzen Klasse das Einmaleins durchzugehen. Die Viertklässler würden sich dann völlig langweilen. Da hilft es nur Gruppen zu bilden. Man hat aber die große Offenheit einen fitten Erstklässler dazu zu nehmen. Und einen Drittklässler, der im zweiten Schuljahr dran vorbei gelaufen ist, kann man auch mit dazu nehmen. Man ist also sehr viel flexibler.“¹¹⁶

Mit dem jahrgangsübergreifenden Lernen wird ganz offensichtlich eine noch größere Heterogenität innerhalb der Klassengemeinschaft beabsichtigt. In Anlehnung an Annedore Prengel¹¹⁷ möchte ich im Folgenden aufzuführen, wie mit Hilfe jahrgangsgemischter Klassen bestimmte Probleme im Unterricht der GS Harmonie aufgefangen werden können:

- Kindern ohne Geschwister wird es ermöglicht mit jüngeren und älteren Mitschülern aufzuwachsen.
- „Die Kinder lernen miteinander und voneinander - sind Lernende und Lehrende (...).“¹¹⁸
- Jedes Jahr kommen nur etwa 6-7 neue SchülerInnen pro Klasse hinzu. Dadurch wird den Kindern der Übergang in die neue Schule erleichtert und sie erhalten Zugang in einer „bereits bestehenden funktionierenden Gruppe“¹¹⁹.
- SchülerInnen können unter Berücksichtigung der einzelnen Lerntempi die Grundschule in drei, vier oder fünf Jahren durchlaufen, ohne die Klassen-

116 Interview R. Schiemann

117 Vgl. Prengel 2007, S. 74.

118 Hövel (u.a.) 2007, S. 3, Online im Internet.

119 Prengel 2007, S.74.

gemeinschaft verlassen zu müssen.

- SchülerInnen in jahrgangsgemischten Klassen finden sich zu Interessengruppen zusammen, in denen die unterschiedlichen Kompetenzen jedes einzelnen, unabhängig von Alter oder Leistungsstand, gefragt sind und kein Konkurrenzdruck besteht.

Das jahrgangsübergreifende Lernen entspricht in seiner Struktur und Haltung gegenüber dem Lernen von Kindern dem Inklusionsgedanken.

So tritt einerseits die individuelle Entwicklung des Kindes in den Vordergrund. Andererseits wird durch die Abkehr von einer einzigen homogenen Lerngruppe als Lernausgangslage hin zur ressourcenorientierten Anerkennung von heterogenen Schulklassen Inklusion unterstützt.

Demokratische Strukturen

Wie schon oben erläutert, tragen die demokratischen Strukturen der Grundschule Harmonie einen großen Teil zur inklusiven Haltung der Schulgemeinschaft bei. Das LehrerInnenkollegium beschreibt das demokratische Miteinander als Hauptanliegen und Grundvoraussetzung der Schule.¹²⁰ Demokratie ist im Sinne der modernen Freinet-Pädagogik fest im Schulalltag verankert. Dies begründet der Schulleiter W. Hövel unter anderem auch damit, dass aufgrund der offenen Lernformen in der Grundschule Harmonie den Kindern insbesondere auf der Verhaltens- und Beziehungsebene eine sichtbare Struktur vorgegeben werden muss.¹²¹ Darunter versteht W. Hövel „das konsequente Ernstnehmen der Kinder als selbstständige, eigenständige und einzigartige Lernerpersönlichkeiten durch die Erwachsenen, die Gestaltung eines demokratischen Alltagslebens in der Schule und der Kommunikation bis hin zu den Elternhäusern“¹²².

Vor allem der Respekt vor den Meinungen und Ansichten der Kinder überträgt sich in der Schule spürbar auf das Bewusstsein der Kinder und ihrem rücksichtsvollen Umgang miteinander.

Demokratie findet in Harmonie auf vielen verschiedenen Ebenen, in Gesprächen und Ritualen statt. Eine detaillierte Beschreibung aller Elemente würde jedoch den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Aus diesem Grund sollen im Folgenden nur zwei

120 Vgl. Hövel (u.a.) 2007, S. 6, Online im Internet.

121 Vgl. Hövel 2008, S. 357.

122 Ebd.

demokratische Instrumente der Grundschule Harmonie kurz vorgestellt werden, die ich als wichtig erachte.

Klassenrat

Der Klassenrat der Grundschule Harmonie setzt sich zusammen aus allen SchülerInnen einer Klasse und dem/der KlassenlehrerIn sowie gegebenenfalls weiteren MitarbeiterInnen wie LehramtsanwärterInnen, BetreuerInnen oder AssistentInnen. Die Leitung des Klassenrats übernimmt immer ein Kind und wechselt meist täglich oder wöchentlich, je nachdem, wie oft der Klassenrat zusammentritt. Hier besitzt jede anwesende Person eine Stimme. Des Weiteren wird gemeinsam mit allen Beteiligten über die Regeln des Klassenrats abgestimmt.¹²³

Die Tragweite des Klassenrats veranschaulicht folgendes Zitat:

„Die Selbstbestimmung der Arbeitsvorhaben, Selbstorganisation der gemeinsamen Arbeit sowie die Regelung der hierbei auftretenden Konflikte ist Aufgabe aller und im Besonderen des regelmäßig stattfindenden Klassenrats.“¹²⁴

Der Klassenrat wird somit hinzugezogen, wenn Konflikte auftreten, die im Schulalltag nicht geklärt werden können, zur Reflexion von Arbeits- und Lernprozessen oder auch nur um organisatorische Dinge zu regeln, wie beispielsweise die Planung eines Projekts.

Der Klassenrat entspricht dem Inklusionsgedanken, weil hier jedes Kind und jeder Erwachsene als gleichberechtigt anerkannt wird, unabhängig von seinen Stärken und Schwächen.

Kinderparlament

Das Kinderparlament tritt einmal pro Woche zusammen und wird aus je zwei Delegierten aus jeder Klasse, jeweils einem Jungen und einem Mädchen, sowie dem Kids-Manager gebildet. Bei dem Kids-Manager handelt es sich um eine neutrale Person des Lehrerkollegiums, die vom Parlament gewählt wird und bei Bedarf Hilfestellungen und In-Puts gibt. Das Kollegium der Grundschule Harmonie versteht das Kinderparlament als „Sensor und Ideengeber unserer Schule“¹²⁵. So wer-

123 Vgl. Hövel/Resch 2001, S.1, Online im Internet.

124 Hövel 2008, S. 353.

125 Hövel (u.a.) 2007, S. 3, Online im Internet.

den im Kinderparlament die gesamte Schule und den Schulalltag betreffende Konflikte diskutiert und besprochen sowie nach Lösungen gesucht. Dies kann Pausenangelegenheiten betreffen (zum Beispiel ob der zugefrorene Teich auf dem Schulgelände betreten werden darf), aber auch das Verhalten bestimmter Kinder, das sich störend auf das Schulleben auswirkt. Bei besonders schwerwiegenden Vorfällen wird im Kinderparlament auch über Strafen diskutiert, die von der LehrerInnenkonferenz so akzeptiert werden müssen. Denn alle Beschlüsse des Kinderparlaments sind gleichwertig gegenüber denen der LehrerInnenkonferenz und der Elternpflegschaft.¹²⁶

5.5.2 Unterstützungssysteme in der Grundschule Harmonie

In der Grundschule Harmonie wird die Auffassung vertreten, dass das Ausüben von Druck in der Schule sich kontraproduktiv auf die Leistung von Kindern auswirkt. Leistungsdruck soll vielmehr durch Leistungsfreude ersetzt werden.¹²⁷ Leistungsfreude wird jedoch am ehesten erworben, wenn das Lernen für das Kind einen Sinn ergibt. Diese Haltung wird an der Grundschule Harmonie zusätzlich unterstützt durch die Unterrichtspraxis des offenen Lernens, das vom Kind erfordert, eigenverantwortlich und selbstgesteuert zu lernen. Das bedeutet, dass jedes Kind sich jeden Tag neu überlegen muss, an welchen Fächern und Themen es arbeiten möchte. Dies geschieht meist auch in Absprache mit dem/der KlassenlehrerIn und in der Klassengemeinschaft. Diese Form der Organisation ermöglicht es, dass jedes Kind individuell gefordert und gefördert werden kann. Die Lehrkräfte müssen sich so auf jedes einzelne Kind konzentrieren und erkennen dadurch eher Lücken und Lerndefizite und zusätzliche Fördermöglichkeiten auch bei Kindern, die im Lernstoff schon weiter sind.

Im Folgenden soll nun näher erläutert werden, wie die Grundschule Harmonie mit von Benachteiligung bedrohten Gruppierungen umgeht. Dabei konnte lediglich auf die Kinder mit Deutsch als Zweitsprache sowie die Kinder mit Beeinträchtigungen eingegangen werden, da gerade diese Gruppierungen in Bezug auf Inklusion im deutschen Bildungssystem eine große Rolle spielen.

Des Weiteren soll der Umgang mit Konflikten und Gewalt an der Grundschule

¹²⁶ Vgl. Hövel (u.a.) 2007, S. 6, Online im Internet.

¹²⁷ Vgl. ebd., S. 1.

Harmonie beleuchtet werden, wobei das Unterstützungssystem „Kinderkonferenz“ von entscheidender Bedeutung ist.

Beachtenswert wäre sicherlich noch die Berücksichtigung des Geschlechterverhältnis, sowie der Kinder aus sozial schwachen Familien gewesen. Dies würde aber zu weit führen.

Kinder mit Deutsch als Zweitsprache

An der Grundschule Harmonie liegt der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund bei etwa 30%. Deshalb hat die Schule neben dem individuellen Lernen einige Unterstützungssysteme entwickelt, die den Kindern mit Sprachproblemen helfen sollen. Dem Lehrerkollegium ist bewusst, dass Kinder, die ihre Erstsprache gut beherrschen, meist keine Probleme haben, die Zweitsprache schnell zu erlernen. Anders verhält es sich bei Kindern, deren Erstsprache nicht ausreichend entwickelt ist und denen dadurch eine Grundlage zum Erwerb der Zweitsprache fehlt. Aus diesem Grund wird schon vor der Einschulung bei jedem Kind versucht im Gespräch zu ermitteln, ob es eine Sprachförderung benötigt. Um den Kindern mit Sprachproblemen einen optimalen Einstieg an der Schule zu ermöglichen, werden sie vom ersten Tag an, in Deutsch als Zweitsprache zusätzlich gefördert.¹²⁸

Des Weiteren bietet die Schule Kindern, die Türkisch als Erstsprache gelernt haben, Türkisch-Unterricht mit türkischsprachigen AssistentInnen oder Eltern, die mit den Kindern beispielsweise türkische Gedichte und Geschichten lesen oder sich einfach in türkischer Sprache unterhalten, damit die Erstsprache gefestigt wird.¹²⁹

„Das ist etwas, dass wir machen, um den Kindern auch die Möglichkeiten zu geben, in ihrer eigenen Sprache zu leben. Damit nicht dieses Defizit in der deutschen Sprache sie daran hindert, sich Wissen anzueignen.“¹³⁰

Zusätzlich werden diese Kinder intensiv beim Erlernen der deutschen Sprache betreut, wobei hier nach der Einschätzung der Lehrerin R. Schiemann „sehr viel intensiver als bei deutschen Kindern auf die Grammatik“¹³¹ geachtet wird. Dabei wird berücksichtigt, dass die Sprache mit ihren grammatikalischen Grundlagen ausgehend von der Erstsprache des Kindes vermittelt werden muss.

128 Vgl. Kollegium der Grundschule Harmonie 2007, S. 38 ff., Online im Internet.

129 Vgl. Interview R. Schiemann

130 Ebd.

131 Ebd.

Wie schon im Kapitel 3.2 erläutert, hängt bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund das schlechte Abschneiden in der PISA-Studie sowie die erhöhte Benachteiligung im deutschen Schulsystem häufig mit den nicht ausreichend ausgebildeten Sprachkenntnissen der SchülerInnen zusammen. Offenbar hat die Grundschule Harmonie Systeme entwickelt, die diesem Prozess entgegenwirken können.

Kinder mit Beeinträchtigungen

In der Grundschule Harmonie sind auch Kinder mit Beeinträchtigungen bzw. mit sonderpädagogischem Förderbedarf willkommen. Meist handelt es sich dabei um Kinder, die Schwierigkeiten im Bereich Lernen aufweisen sowie um Kinder, die Auffälligkeiten im Verhalten aufzeigen.

In der Regel versucht das Lehrerkollegium das Verfahren zur Erstellung eines Antrags auf Förderbedarf zu umgehen, um der Etikettierung der betroffenen Kinder vorzubeugen. In einigen Fällen ist eine Antragstellung auf Förderbedarf jedoch aufgrund der gesetzlichen Regelung noch notwendig, um finanzielle und personelle Unterstützung zu erhalten. So benötigen zwei der autistischen Kinder in Harmonie eine Betreuerin, die rund um die Uhr in ihrer Nähe ist und ihnen hilft, mit dem sozialen Umfeld zurecht zu kommen. An der Schule ist eine Sonderpädagogin beschäftigt, die, ebenfalls aus Etikettierungsgründen, den Titel Inklusionslehrerin trägt. Sie leitet neben ihrer Fördertätigkeit noch eine Klasse, was die Akzeptanz ihrer Rolle im LehrerInnenkollegium und Schulleben verstärkt. In der Regel werden Kinder mit Förderbedarf in der Klassengemeinschaft in Kooperation mit den anderen Kindern und durch individuelles Lernen gefördert. Sie werden von Lehrern und SchülerInnen gleichwertig behandelt und ernst genommen, weil sich ihre Beeinträchtigung durch die offene Organisation des Unterrichts weniger negativ auswirkt.¹³²

Es ist in erster Linie Aufgabe der KlassenlehrerInnen die Kinder mit Beeinträchtigungen zu fördern und zu unterstützen. Allerdings wird in der GS Harmonie die Haltung vertreten, dass jeder Mensch irgendeine Beeinträchtigung hat und somit jedes Kind Unterstützung und Förderung benötigt. Daraus folgt, dass alle SchülerInnen gleich behandelt werden sollten.

Einige Kinder werden beispielsweise wegen ihrer Sprachprobleme trotzdem für

132 Vgl. Interview R. Schiemann

einige Stunden aus der Klassengemeinschaft heraus genommen und erhalten von der Inklusionslehrerin Einzelförderung. Da an der Schule jedoch so viele Projekte und Arbeitsgruppen auch klassenübergreifend nebenher laufen, fällt es in der Regel kaum auf, wenn ein Kind für eine Zeit lang nicht in der Klasse ist. An der Grundschule Harmonie wird außerdem versucht möglichst neutral und wertungsfrei mit dem Thema Behinderung umzugehen. Walter Hövel führt hierzu gerne das Argument an: *„Irgendwas hat jeder! (...) [J]eder Mensch bringt Schule irgendwann in die Situation, dass er was Besonderes braucht.“*¹³³

Selbst bei Kindern, die eine Gefahr für ihre MitschülerInnen darstellen, versucht das Kollegium gemeinsam mit den Kindern eine Lösung zu finden. W. Hövel erläutert dies folgendermaßen:

*„Also es zu schaffen, dass diese Kinder, die sonst die Störer sind, die die alles kaputt machen, die keiner ertragen kann, (...) zu kapieren, wie man die halten kann, wie man mit denen klar kommt, wie Kinder und Erwachsenen lernen, sich so auf die einzustellen, dass die sich wiederum verändern können. Das ist eine knüppelharte Arbeit!“*¹³⁴

Es wird somit in jeder Hinsicht versucht, sich mit dem Kind zu arrangieren und ihm zu helfen, dass es die Probleme in seinem sozialen Umfeld irgendwann alleine lösen kann. Ebenso setzt sich das Kollegium der Grundschule Harmonie dafür ein, dass ein Kind nach der Grundschule nicht auf eine Förderschule gehen muss. Große Schwierigkeiten bereitet dies besonders bei den autistischen Kindern, die von der GS Harmonie oft eine Gymnasialempfehlung erhalten, von den hiesigen Gymnasien jedoch nicht aufgenommen werden.

Umgang mit Konflikten und Gewalt

Der respektvolle und freundliche Umgang miteinander stellt eine Grundlage der Schule dar. Deshalb ist auch Mobbing und Gewalt ein Thema, das in der Grundschule Harmonie einen großen Stellenwert besitzt und im Unterricht und in Schulversammlungen gemeinsam mit den Kindern thematisiert wird. Durch die demokratische Grundhaltung und dem Verständnis von Vielfalt als Chance soll der Bildung hierarchischer Strukturen im Schulleben entgegen gewirkt werden. Kommt es trotzdem zu Konflikten und Störungen, dann gibt es eine festgelegte Vorge-

133 Interview W. Hövel

134 Ebd.

hensweise, wie mit diesen Kindern verfahren wird, die allen SchülerInnen der Schule bekannt ist:

*„Also zuerst sagen wir das leise Nein, dann sagen wir das laute Nein und wenn das Kind immer noch nicht hört, dann holen wir einen Lehrer.“*¹³⁵

Bei Konflikten, die die betroffenen Kinder alleine nicht lösen können, wird, wie oben schon erwähnt, der Klassenrat hinzugezogen. Allen Kindern der Schule sollte diese Vorgehensweise bekannt sein.

Das LehrerInnenkollegium ist sich bewusst, dass Mobbing verschiedenste Ursachen haben kann, jedoch meist dadurch entsteht, dass die „Täter“ Probleme beim Lernen haben, beispielsweise aufgrund von Über- oder Unterforderung. Darauf wird in Gesprächen mit den betreffenden SchülerInnen sowie mit zusätzlicher Unterstützung beim Lernen reagiert.¹³⁶

Gewalt ist in der GS Harmonie, wie in allen anderen Schulen auch, nicht vertretbar. Es wird unter anderem versucht, der Gewalt mit Gewaltfreier Kommunikation entgegen zu wirken. So ist eine Lehrerin befähigt, im Bereich „Gewaltfreie Kommunikation“ auszubilden und hat bereits Fortbildungen für das LehrerInnenkollegium organisiert. Dadurch wird allen Lehrenden eine neutrale Sichtweise vermittelt und der Blick auf die Motivation für das Verhalten des „Täters“ gelenkt. Diese Sichtweise lernen ebenso die Kinder. Es wird darauf aufmerksam gemacht, dass es Gründe dafür gibt, dass sich ein Mensch aggressiv oder gewalttätig verhält, so dass auch die MitschülerInnen versuchen, Wege zu finden, wie das Zusammenleben zwischen ihnen und dem „auffälligen“ Kind gewaltfrei funktionieren kann.

Kinderkonferenz

Eine für das Kollegium sehr wichtige Unterstützungsmaßnahme stellt die Kinderkonferenz dar, die einmal im Monat tagt. Hier spricht das LehrerInnenkollegium gemeinsam über ein oder zwei Kinder der Schule, um die es sich sorgt und wird dabei von einer Vertretung der örtlichen Familienberatungsstelle beraten. Die Kinderkonferenz dient dem Kollegium gleichzeitig als „kollegiale Fallberatung, Eigensupervision, Erarbeitung individueller Förderpläne und Fortbildung“¹³⁷

Hier werden zunächst gezielt Kinder ausgewählt, die durch ihr Verhalten Proble-

135 Interview Schülerin

136 Vgl. Kollegium der Grundschule Harmonie 2007, S. 46f., Online im Internet.

137 Vgl. Hövel (u.a.) 2007, S. 10, Online im Internet.

me bereiten. Allerdings geschieht dies nach Ansicht W. Hövels nicht mit dem Ziel, die Fehler des Kindes hervor zu heben, sondern „um für ein Kind möglichst viele Vorschläge zu produzieren, damit es bei uns besser lernen kann und auch besser leben“¹³⁸. Das Kollegium versteht die Kinderkonferenz somit vielmehr als Evaluation und Verbesserung der eigenen Arbeit. Im Förderkonzept der Grundschule Harmonie ist die Zielsetzung dieses Konzepts zusammengefasst:

*„Wir haben keine isolierte Sicht auf ein Kind, sondern suchen immer wieder die Erweiterung unseres Engagements. Ziel jeder Erörterung der Kinderkonferenz ist die Verschiedenheit und Vielfalt der Kinder durch die individuelle Besonderheit aller Maßnahmen zu würdigen.“*¹³⁹

In Bezug auf Inklusion stellt die Kinderkonferenz eine Möglichkeit dar, LehrerInnen in ihrer Arbeit und im Umgang mit SchülerInnen zu unterstützen. Im Austausch mit den KollegInnen werden gegebenenfalls verschiedene Perspektiven eingenommen, um so zu einer objektiveren Sichtweise zu gelangen. Dadurch werden das eigene Verhalten und insbesondere die eigene inklusive Haltung reflektiert.

5.6 Inklusive Praktiken

5.6.1 Lernarrangements in der Grundschule Harmonie

Die Lernkultur der Grundschule Harmonie trägt dazu bei, dass die Vielfalt der Schulgemeinschaft beim Lernen berücksichtigt wird. Durch die offene Lernpraxis können die Kinder zum größten Teil ihre Lerninhalte nach Interessen und Neigungen selbst gestalten und ebenso ihren Lernort selbst bestimmen. Sie sind nicht an den eigenen Klassenraum gebunden, sondern dürfen auch in den vielen anderen Räumen der GS Harmonie lernen.

Jedes Kind arbeitet an einem **Thema**, das es selbst ausgewählt hat. Es ist auch möglich, dass mehrere Kinder gemeinsam an einem Thema arbeiten, beispielsweise kann sich ein Kind aus der ersten Klasse, das schon sehr viel über Helikopter Bescheid weiß, aber noch nicht gut genug schreiben kann, mit einem älteren Kind zusammentun, dass beim Schreiben hilft und gleichzeitig vom jüngeren Kind viel

138 Interview W. Hövel

139 Kollegium der Grundschule Harmonie 2007, S. 26, Online im Internet.

über Helikopter lernt.¹⁴⁰ Ziel der Themenbearbeitung ist nach etwa 2-3 Wochen ein Vortrag vor der gesamten Klasse oder sogar bei der Schulversammlung, die einmal in der Woche donnerstags stattfindet. Für die Präsentation des Vortrags steht den Kindern eine Vielzahl an Medien zur Verfügung, wie etwa Plakate, PowerPoint, als Film etc. Durch die Arbeit an einem bestimmten Thema und den darauf folgenden Vortrag werden verschiedenste Kompetenzen, wie beispielsweise das Präsentieren, erworben. Hier tritt besonders auch die Funktion des Schülers als Lehrender in Erscheinung. Die Vorträge werden von den Kindern der Klasse immer konstruktiv bewertet, eine weitere Kompetenz, die die Zuhörer neben dem Inhalt erwerben, sodass man seine Vorträge laufend verbessern kann.

Ebenso versucht die Grundschule Harmonie Lerninhalte in Form von **Projekten** zu vermitteln, die sowohl in Projektwochen als auch im Schulalltag veranstaltet werden. Hierbei kann es sich um „Mini-, Gruppen- oder Gesamtprojekte“¹⁴¹ handeln, die entweder in der Klasse, klassenübergreifend oder für die ganze Schule veranstaltet werden. Ein Thema einer Projektwoche ist beispielsweise „Berufspraktika für Grundschüler“.¹⁴²

Ähnlich der Projektarbeit ist die **Kinderuniversität** an der Grundschule Harmonie. Sie trägt diesen Namen, weil sie von der Struktur her vergleichbar mit einer „richtigen“ Universität ist, da die Kinderuniversität in der Regel aus Seminaren und sogenannten Vorlesungen besteht. Die Seminare und Vorlesungen werden von den LehrerInnen organisiert und geleitet und die Kinder können selbst unter den angebotenen Seminaren wählen. Die Themen variieren hier zwischen Unterrichtsfächern wie Englisch oder sozialen Kompetenzen wie „Achtung und Anerkennung“.¹⁴³

Ebenso gab es im letzten Jahr eine Kinderuniversität zu dem Thema Inklusion, während der die LehrerInnen verschiedene Herangehensweisen an Inklusion mit den Kindern erarbeitet haben. Dies geschah beispielsweise durch Rollenspiele im Sinne des Forumtheaters nach Augusto Boal oder durch die gemeinsame Untersuchung der Kinderrechte.¹⁴⁴

140 Vgl. Interview R. Schiemann

141 Hövel (u.a.) 2007, S. 4, Online im Internet.

142 Vgl. ebd.

143 Vgl. Interview R. Schiemann

144 Vgl. Interview Walter Hövel

Die vorgestellten Arbeitskonzepte können sowohl kooperativ als auch individuell ausgeführt werden und verlangen keine expliziten Leistungsniveaus von den einzelnen Kinder, sodass jedes Kind teilhaben kann. Zusätzlich wird auch die Tagess Stimmung der Kinder berücksichtigt, beispielsweise, wenn ein Kind nicht lernen kann, weil es Probleme zu Hause hat. Die Unterschiede durch Alter, Leistungsniveau, Entwicklungsstand, sozialer und ethnischer Herkunft, Behinderung etc. werden hier als Ressource verstanden und genutzt.

Leistungsbewertung

Die Bewertung der Leistung erfolgt in Harmonie nicht durch Benotung der erbrachten Leistungen durch die Lehrkraft, sondern im Gespräch mit Eltern, SchülerInnen und dem/der KlassenlehrerIn gemeinsam. Grundlage für das Gespräch über den Leistungsstand des Kindes stellen die Selbsteinschätzungsbögen dar, die sowohl von jedem Kind als auch den Eltern ausgefüllt werden. Die Bögen behandeln das Lern- und Sozialverhalten des Kindes und sollen seine „Sach-, Sozial- und Ich-Kompetenzen“¹⁴⁵ wiedergeben. Erst gegen Ende des dritten Schuljahrs werden, ebenfalls gemeinsam mit dem Kind, die Kompetenzen des Kindes bewertet, um den Übergang auf eine weiterführende Schule zu ermöglichen.¹⁴⁶

Das Konzept der Bewertungsbögen im Zusammenhang mit Beratungsgesprächen verhilft zu mehr Transparenz in die Grundanforderungen der Lehrpläne und der Schule. Sowohl Eltern als auch SchülerInnen können sich über den aktuellen Leistungsstand austauschen. Zudem lernt das Kind „sich, sein Arbeiten, seine Leistung und seine Entwicklung einzuschätzen“¹⁴⁷. Dadurch wird das Kind an seinem eigenen Lernen beteiligt.

Die Grundschule Harmonie lehnt die Ab- und Aufwertung allein durch Benotung ab. Die Bewertungsform der Selbsteinschätzungsbögen erlaubt einen individuellen Blick auf das Kind und macht auch dem Kind seine Stärken und Schwächen wesentlich differenzierter offenbar. Dies kann die Ziffernbenotung und ein Ziffernzeugnis oft nicht leisten. Zieldifferentes Lernen wird dadurch erleichtert und der Vergleich zwischen den einzelnen Kindern wird schwieriger, was zu weniger Konkurrenzdruck und Rivalität unter den Kindern führt.

145 Hövel (u.a.) 2007, S. 5, Online im Internet.

146 Vgl. Kollegium der Grundschule Harmonie 2007, S. 112, Online im Internet.

147 Ebd.

5.6.2 Mobilisierung von Ressourcen an der Grundschule Harmonie

Fortbildungs- und Unterstützungsangebote

In der Grundschule Harmonie besitzt der Bereich Fortbildung einen hohen Stellenwert. So nimmt das LehrerInnenkollegium regelmäßig gemeinsam an Fortbildungen über die Freinet-Pädagogik teil. Des Weiteren lassen sich häufig 1-2 LehrerInnen auch in anderen Bereichen fortbilden, um anschließend den Rest des Kollegiums in dem neu Gelernten zu schulen. Hinzu kommen die Kompetenzen und Fähigkeiten der einzelnen Lehrkräfte. Neben der Fortbildung in Gewaltfreier Kommunikation, werden auch andere Themen von KollegInnen angeboten. Die Inklusionslehrerin schult zum Beispiel ihre KollegInnen in der Diagnostik und Förderung von Kindern mit Lernbehinderung. Die Fortbildungen finden meist bei der zweistündigen Montagskonferenz statt, zu der sich das LehrerInnenkollegium jede Woche am Nachmittag trifft. Weitere Anregungen holen sich die Lehrkräfte der Grundschule Harmonie bei den Comenius-Partnerschulen in England, Österreich und Finnland sowie durch den engen Austausch mit Universitäten, insbesondere mit der Universität Siegen.

Aus der Kooperation mit der Universität Siegen ist beispielsweise das Unterstützungsangebot durch StudentInnen des Bachelorstudiengangs „Pädagogik: Entwicklung und Inklusion“ entstanden, die neben dem Studium zwei- bis dreimal wöchentlich an der Grundschule Harmonie hospitieren.

“Wir hatten im letzten Durchgang eine Gruppe von vier Studenten, die hervorragend waren. Die haben sich mit dem Thema Lernen auseinandergesetzt, mit Besonderheiten wie Lese- und Rechtschreibschwächen. Sie waren in der Lage einzelnen Schülern mit ganz speziellen, mit dem Lehrer abgesprochenen, Programmen zu unterstützen.”¹⁴⁸

An der Grundschule Harmonie ist man generell sehr offen und dankbar für Ehrenamtliche und PraktikantInnen von Schulen und Universitäten. Meiner Erfahrung zufolge sind neue Ideen und Anregungen, ebenso wie Unterrichtsversuche oder Projekte seitens der Hospitierenden beim LehrerInnenkollegium immer willkommen.

Die Lehrerin R. Schiemann drückt dies folgendermaßen aus: „(E)igentlich ist jede

148 Interview R. Schiemann

zusätzliche Person in der Klasse eine Bereicherung.“¹⁴⁹

Fortbildung ist auch schon für die Kinder der Grundschule Harmonie ein interessantes Thema. So organisiert das LehrerInnenkollegium regelmäßig „Leadership-Unis“, in denen Kinder mit besonderen Talenten oder die, die sie entwickeln wollen, darin geschult werden, wie sie ihre Fähigkeiten als „Spezialisten“ an ihre MitschülerInnen weitergeben können. Dabei handelt es sich beispielsweise um Kinder, die gut mit Computern umgehen oder die besonders gut Gespräche führen können. Letztere werden dann unter anderem bei Konfliktlösungen eingesetzt.¹⁵⁰

Auch für die Eltern werden, meist bei Eltern-Informationen-Abenden, pädagogische Fortbildungen durchgeführt. Letztes Jahr wurde beispielsweise der Integrationspädagoge Hans Wocken eingeladen, der einen Vortrag zum Thema „Inklusion“ hielt. Ebenso werden Arbeitssitzungen veranstaltet, die beispielsweise das Thema „Was erwarten Eltern von der Schule – Was erwartet Schule von den Eltern“ behandeln und so zum Austausch zwischen dem Kollegium und den Eltern beitragen.¹⁵¹

So kann das umfassende Fortbildungsangebot für LehrerInnen, Kinder und Eltern an der Grundschule Harmonie zur allgemeinen Professionalisierung beitragen.

Außerschulische Lernorte

Wie schon oben erläutert, zieht die Grundschule Harmonie gerne lokale Gruppierungen und außerschulische Einrichtungen für schulische Aktivitäten hinzu. Hierbei sind im Besonderen noch die Schulpartnerschaften mit Grundschulen in Großbritannien, Finnland und Österreich zu nennen, die über das EU-Programm Comenius zustande gekommen sind. In dem Zusammenhang ist die E-Mail-Korrespondenz zwischen den deutschen und englischen Schülern hervorzuheben, ebenso wie der jährliche Schüleraustausch mit zwei englischen Nachbarschulen.¹⁵²

Auch mit Universitäten arbeitet die Grundschule Harmonie zusammen. So übernehmen auch mal Besucher der Hochschulen Unterrichtseinheiten, in denen beispielsweise Experimente zum Thema „Wasser“ mit den Kindern durchgeführt werden.

149 Interview R. Schiemann

150 Vgl. Hövel (u.a.) 2007, S. 4f., Online im Internet.

151 Vgl. ebd., S. 11.

152 Vgl. ebd. S. 9.

Zusätzlich haben die einzelnen Klassen die Möglichkeit zahlreiche Lernorte in der Umgebung zu besuchen, wie Museen, den Wald oder die örtliche Bücherei.¹⁵³ Ähnlich verhält es sich mit lokalen Gruppierungen, die für Ausflüge, Projekte, Vorführungen etc. gerne hinzugezogen werden. So tritt beispielsweise der Schulchor im Altersheim auf oder die SchülerInnen helfen beim „Kröten- und Frösche retten“ mit. Ebenso gab es schon eine Feuerwehr-AG, die von einem Mitglied der öffentlichen Feuerwehr angeboten wurde oder es wird die örtliche Feuerwerksfabrik von Eitorf besucht.

Des Weiteren werden die Kinder in der Grundschule Harmonie darin unterstützt, sich für gemeinnützige Projekte zu engagieren. Im April verfassten zum Beispiel einige Kinder einen Elternbrief, um Spenden für die Tsunami-Opfer in Japan zu sammeln.

Das Kollegium betont in einem Bericht über die Schule, dass es „[w]ann immer es möglich ist, (...) außerschulische Partner und Lernorte auf[sucht], um den Kindern die originäre Begegnung mit der Welt möglich zu machen.“¹⁵⁴ So lernen Kinder die Vielfalt und ihre Wertschätzung auch in der Umwelt und durch die Umwelt kennen, insbesondere außerschulische Lernorte leisten hier einen großen Beitrag.

6 Fazit

Das pädagogische Konzept der Grundschule Harmonie und die damit verbundene Umsetzung im Schulalltag stimmt in Anlehnung an den Index für Inklusion mit dem Inklusionsgedanken überein.

Zusammenfassend möchte ich hierzu sieben Aspekte des pädagogischen Konzepts der Schule noch einmal hervorheben:

- Eine demokratische Grundhaltung prägt den Umgang der SchülerInnen und MitarbeiterInnen untereinander.
- Kinder und Erwachsene werden gleichermaßen ernst genommen und als einzigartig und wertvoll für die Schulgemeinschaft betrachtet.
- Jeder an der Grundschule Harmonie ist verantwortlich für das eigene Ler-

153 Vgl. Hövel (u.a.) 2007, S. 9., Online im Internet.

154 Ebd., S. 8f.

nen und Handeln.

- Jedem Kind wird das Vertrauen geschenkt, dass es sein Lernpotential und seine sozialen Kompetenzen voll entfalten kann.
- Das erfolgreiche, selbstständige Lernen in heterogenen Gruppen führt zu Selbstwirksamkeit und Selbstvertrauen.
- Die Leistungsbewertung durch Selbsteinschätzungsbögen trägt dazu bei, dass sich die Kinder ihrer eigenen Stärken und Schwächen bewusst werden, ohne dies als abwertend zu empfinden.
- Die Förderung des kooperativen Lernens stärkt die sozialen Kompetenzen und das Gemeinschaftsgefühl.

In der Grundschule Harmonie dürfen Kinder verschieden sein und werden von den LehrerInnen mit all ihren Fähigkeiten und Bedürfnissen angenommen. Die gemeinsam festgelegten Regeln unterstützen die Wertschätzung von Vielfalt und das Funktionieren des Zusammenlebens. In solch einer Lernumgebung haben insbesondere Kinder mit besonderen Bedürfnissen Chancen sich zu entfalten.

Die Grundschule Harmonie entspricht in der Struktur, Haltung und Praxis dem Inklusionsgedanken, weil viele Nachteile, die das herkömmliche Schulsystem mit sich bringt, vermieden werden können und die Schule allen SchülerInnen mit ihren unterschiedlichen Bedürfnissen und Fähigkeiten gerecht werden will.

Das Bildungssystem in NRW stimmt bisher nicht mit den inklusiven Forderungen der UN-Behindertenrechtskonvention überein. Die strukturellen Bedingungen, die durch das Bildungssystem festgelegt werden, können auch von der Grundschule Harmonie nicht einfach ignoriert werden.

Das bedeutet, dass die Kinder auch hier nach dem vierten Schuljahr auf unterschiedliche Schulformen selektiert werden. Die LehrerInnen der Grundschule Harmonie sind verpflichtet, die Leistungen ihrer SchülerInnen für die weiterführenden Schulen durch Ziffernnoten zu bewerten. Dies führt wieder zu Leistungsdruck und stimmt nicht mit dem Inklusionsgedanken überein.

Solange die gesellschaftlichen und schulpolitischen Voraussetzungen nicht dem Inklusionsgedanken entsprechen, kann eine einzelne Schule den SchülerInnen aus inklusiver Sicht nicht ausreichend gerecht werden. Die SchülerInnen der Grund-

schule Harmonie müssen sich in den weiterführenden Schulen wieder verschiedenen Bedingungen anpassen, die nicht dem Inklusionsgedanken entsprechen.

Die Arbeit des Kollegiums der Grundschule Harmonie zeigt, dass Inklusion trotz ungünstiger gesellschaftlicher Rahmenbedingungen möglich ist. Auch wenn es ein sehr langwieriger und arbeitsintensiver Prozess ist, so ist er doch für alle Beteiligten eine große Bereicherung. Gesellschaftliche Veränderungen beanspruchen viel Zeit und Geduld. Jede Schule sollte daher die eigenen Konzepte hinsichtlich ihrer Haltung und Kultur überprüfen und sich auf den Weg machen Inklusion im Schulalltag zu implementieren. Durch die Eigeninitiative der Schulen können Modelle für gelingende Inklusion entstehen, die andere Schulen zur Nachahmung bewegen und letztendlich die Schulpolitik beeinflussen.

Die Entwicklung einer inklusiven Haltung bei Erwachsenen, Kindern und Jugendlichen in einer Schule ist die Grundvoraussetzung für das Gelingen von Inklusion. Inklusion ist kein statischer Zustand, sondern muss immer wieder mit den unterschiedlichen Menschen der Schulgemeinde neu entwickelt werden. Hilfreich sind hierbei inklusive Strukturen, die diesen Prozess ermöglichen und zu einer entsprechenden Kontinuität und Nachhaltigkeit im Schulalltag beitragen.

Die deutsche Bildungslandschaft befindet sich aktuell im Umbruch. Gemäß der Empfehlung des UN-Sonderberichterstatters Vernor Muñoz wird in Deutschland derzeit vermehrt über die Abschaffung des mehrgliedrigen Schulsystems diskutiert. Im internationalen Vergleich hängt das deutsche Bildungssystem in Bezug auf die Chancengerechtigkeit weit zurück. Die aktuelle schulpolitische Diskussion in NRW zeigt, dass die Bedürfnisse benachteiligter SchülerInnen in der Gesellschaft zunehmend bewusst werden. Forderungen nach einer Gemeinschaftsschule werden immer lauter, aber auch der Erhalt von Realschule und Gymnasien wird lebhaft diskutiert. Die verschiedenen Parteien denken über Kompromisslösungen nach.

Es könnte hilfreich sein, wenn Deutschland sich an anderen Ländern orientiert, die in der inklusiven Entwicklung schon weiter fortgeschritten sind. Das *Toronto District School Board* (TDSB) in der kanadischen Provinz Ontario beschreibt Standards, die auf Deutschland angewandt, durchaus übernommen werden könnten. Ebenso können die umfassenden Fortbildungsprogramme und die gesonderte

Unterstützung der SchulleiterInnen als Vorbild dienen. Neben Kanada nehmen auch die skandinavischen Länder eine Vorreiterrolle ein. Das deutsche Schulsystem kann von den positiven Erfahrungen profitieren, die diese Länder bisher vorzuweisen haben. Die praktische Umsetzung dieser inklusiven Schulmodelle muss natürlich den spezifischen deutschen Verhältnissen angepasst und entsprechend modifiziert werden. Dieser Veränderungsprozess im deutschen Schulsystem kann lange dauern.

Die Grundschule Harmonie ist ein Beispiel dafür, dass man mit kleinen Schritten schon viel erreichen kann. Die Schulen sollten sich daher nicht von den gesamtgesellschaftlichen Veränderungsprozessen abhängig machen sondern ihre eigenen Möglichkeiten ausschöpfen und sich auf den Weg der Inklusion begeben.

Quellenverzeichnis

Monographien

Aichele, Valentin (2010): Das Recht auf inklusive Bildung gemäß Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention: Inhalt und Wirkung. In: Hinz, Andreas/Körner, Ingrid/Niehoff, Ulrich (Hrsg.): Auf dem Weg zur Schule für alle. Barrieren überwinden – inklusive Pädagogik entwickeln. Marburg: Lebenshilfe-Verlag. S. 11-25.

Amrhein, Bettina (2010): Auf der Suche nach dem „missing link“ zur Inklusion – Einblicke in eine Forschungsreise nach Toronto. In: Köker, Anne/Romahn, Sonja/Textor, Annette (Hrsg.): Herausforderung Heterogenität – Ansätze und Weichenstellungen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt-Verlag. S. 207-217.

Avenarius, Hermann (u.a.) (2007): Die Bildungssysteme Kanadas und Deutschlands im Überblick. In: Arbeitsgruppe Internationale Vergleichsstudie (Hrsg.): Schulleistungen und Steuerung des Schulsystems im Bundesstaat – Kanada und Deutschland im Vergleich. Münster (u.a.): Waxmann-Verlag. S. 57-67.

Boban, Ines/Hinz, Andreas. (2003a): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

Boban, Ines/Hinz, Andreas (2003b): Der Index für Inklusion – Eine Möglichkeit zur Selbstevaluation von „Schulen für alle“. In: Feuser, Georg (Hrsg.): Integration heute – Perspektiven ihrer Weiterentwicklung in Theorie und Praxis. Hamburg: Peter Lang-Verlag. S. 37-46.

Demmer, M. (2010): Aus den Pisa-Studien lernen: Warum ein inklusives Schulsystem mit den Ergebnissen der internationalen Vergleichsstudien begründet werden kann. In: Hinz, Andreas/Körner, Ingrid/Niehoff, Ulrich (Hrsg.): Auf dem Weg zur Schule für alle. Barrieren überwinden – inklusive Pädagogik entwickeln. Marburg: Lebenshilfe-Verlag. S. 131-142.

Deutscher Bildungsrat (1975): Bericht '75 – Entwicklungen im Bildungswesen. Bonn.

Döbert, Hans/ Fuchs, Hans-Werner/ Sroka, Wendelin (2007): Zentrale Merkmale der Schulsystemsteuerung in den kanadischen Provinzen und den deutschen Ländern. In: Arbeitsgruppe Internationale Vergleichsstudie (Hrsg.): Schulleistungen und Steuerung des Schulsystems Im Bundesstaat – Kanada und Deutschland im Vergleich. Münster (u.a.): Waxmann-Verlag. S. 229-338.

Heyer, Peter (2010): Statt Separation Inklusion: Deutschland auf dem Weg zur inklusiven Schule!?. In: Bartnitzky, Horst/Hecker, Ulrich (Hrsg.): Allen Kindern gerecht werden. Aufgaben und Wege. Frankfurt a.M.: Grundschulverband e.V. S. 24-31.

Hinz, Andreas (1993): Heterogenität in der Schule. Integration – Interkulturelle Erziehung – Koedukation. Hamburg: Curio-Verl.

Hinz, Andreas (2006a): Inklusion. In: Antor, Georg/ Bleidick, Ulrich (Hrsg.): Handlexikon der Behindertenpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer-Verlag. S. 97-99.

Hinz, Andreas (2006b): Kanada – ein Nordstern in Sachen Inklusion. In: Platte, Andrea/Seitz, Simon/Terfloth, Karin (Hrsg.): Inklusive Bildungsprozesse. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 149-158.

Hinz, Andreas (2010): Schlüsselemente einer inklusiven Pädagogik und einer Schule für Alle. In: Hinz, Andreas/Körner, Ingrid/Niehoff, Ulrich (Hrsg.): Auf dem Weg zur Schule für alle. Barrieren überwinden – inklusive Pädagogik entwickeln. Marburg: Lebenshilfe-Verlag. S. 63-75.

Hirschberg, Marianne (2005): Die Klassifikationen von Behinderung der WHO. Berlin: Institut für Mensch, Ethik und Wissenschaft (3. Aufl.).

Hövel, Walter (2008): Grundschule Harmonie: Ein selbstverantwortetes staatliches Modell. In: Backhaus, Axel (u.a.) (Arbeitsgruppe Primarstufe/FB2): Demokratische Grundschule. Mitbestimmung von Kindern über ihr Leben und Lernen. Universität Siegen.

Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. (Stand: 24.06.2011)

Löser, Jessica M. (2010): Der Umgang mit kultureller und sprachlicher Vielfalt an Schulen. Ein Vergleich zwischen Kanada, Schweden und Deutschland. Frankfurt a.M.: Brandes & Apsel Verlag.

Prenzel, Annedore (2006): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften (3. Aufl.).

Prenzel, Annedore (2007): Heterogenität als Chance. In: de Boer, Heike/Burk, Karlheinz/Heinzel, Friederike (Hrsg.): Lehren und Lernen in jahrgangsgemischten Klassen. Frankfurt a.M.: Grundschulverband e.V. S. 66-75.

Preuss-Lausitz, Ulf (1993): Die Kinder des Jahrhunderts. Zur Pädagogik der Vielfalt im Jahr 2000. Weinheim [u.a.]: Beltz-Verlag.

Preuss-Lausitz, Ulf (2002): Untersuchungen zur Finanzierung sonderpädagogischer Förderung in integrativen und separaten Schulen. In: Eberwein, Hans/Knauser, Sabine (Hrsg.): Integrationspädagogik. Weinheim [u.a.]: Beltz-Verlag (6.Aufl.). S. 514-524.

Reich, Kersten (2006): Konstruktivistische Didaktik. Lehr- und Studienbuch mit Methodenpool. Weinheim (u.a.): Beltz-Verlag (3. Aufl.).

Sozialgesetzbuch IX (2004): Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen.

Zeitschriften

Hinz, Andreas (2009): Inklusion – was ist das und wie kann das gehen? In: Grundschulzeitschrift. 230/2009. S. 8-9.

Werning, R. (2010): Inklusion zwischen Innovation und Überforderung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 8/2010. S. 284-291.

Wocken, H. (2009): Von der Integration zur Inklusion. Ein Spickzettel für Inklusion. In: Gemeinsam leben. Zeitschrift für integrative Erziehung 4/2009, S. 216-219.

Internetquellen

Aichele, Valentin (2010): Behinderung und Menschenrechte: Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Online im Internet unter: http://www.bpb.de/publikationen/JQPVIV,7,0,Behinderung_und_Menschenrechte%3A_Die_UNKonvention%FCber_die_Rechte_von_Menschen_mit_Behinderungen.html (Stand: 24.06.2011)

Hinz, Andreas (1995): Integration und Heterogenität. Online im Internet: <http://bidok.uibk.ac.at/library/hinz-heterogenitaet.html> (Stand: 24.06.2011)

Hövel, Walter/Resch, Uschi (2001): Was ist ein Klassenrat?. Online im Internet unter: www.grundschule-harmonie.de (Stand: 24.06.2011)

Hövel, Walter (u.a.) (2007): Beschreibung der Grundschule Harmonie. Online im Internet unter: www.grundschule-harmonie.de. (Stand: 24.06.2011)

Hövel, Walter (2011): Zum Offenen Lernen gehören offene Türen. Hospitieren an der Grundschule Harmonie. Online im Internet unter: www.grundschule-harmonie.de (Stand: 24.06.2011)

Klemm, Klaus (2009): Sonderweg Förderschulen: Hoher Einsatz, wenig Perspektiven. Eine Studie zu den Ausgaben und zur Wirksamkeit von Förderschulen in Deutschland. Im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Online im Internet unter: http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_29959_29960_2.pdf (Stand: 24.06.2011)

Kollegium der Grundschule Harmonie (o.J.): Vorstellung. Online im Internet:
<http://www.grundschule-harmonie.de/Vorstellung.htm> (Stand: 24.06.2011)

Kollegium der Grundschule Harmonie (2007): Förderkonzept. Online im Internet
unter: www.grundschule-harmonie.de. (Stand: 24.06.2011)

Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW (2011): Umsetzung der UN-Be-
hindertenrechtskonvention. Online im Internet unter:
[http://www.schulministerium.nrw.de/BP/_Startseite/Aktuelles/Inklusion-
27_04_2011.pdf](http://www.schulministerium.nrw.de/BP/_Startseite/Aktuelles/Inklusion-27_04_2011.pdf) (Stand: 24.06.2011)

Muñoz, Vernor (2006): Bundespressekonferenz vom 21.06.2006 in Berlin. Online
im Internet unter: [http://munoz.uri-
text.de/20060221_Bundespressekonferenz_Munoz_deutsch.pdf](http://munoz.uri-text.de/20060221_Bundespressekonferenz_Munoz_deutsch.pdf) (Stand:
24.06.2011)

Muñoz, Vernor (2007): Bericht des Sonderberichterstatters für das Recht auf Bil-
dung. Online im Internet unter: [http://www.gew.de/Binaries/Binary29288/Arbeits
%FCbersetzung_M%E4rz07.pdf](http://www.gew.de/Binaries/Binary29288/Arbeits%FCbersetzung_M%E4rz07.pdf) (Stand: 24.06.2011)

Muñoz, Vernor (2009): Vortrag zum Recht auf Bildung. Online im Internet unter:
http://munoz.uri-text.de/VernorMunoz7teJuni09_OL_deutscheUebersetzung.pdf
(Stand: 24.06.2011)

Sozialverband Deutschland (2009): Das SoVD-Bildungsbarometer Inklusion.
Fortschritte auf dem Weg zur inklusiven Bildung in den Bundesländern. Online im
Internet unter:
[http://www.sovd.de/fileadmin/downloads/pdf/positionspapiere/SoVD-
Bildungsbarometer_Inklusion.pdf](http://www.sovd.de/fileadmin/downloads/pdf/positionspapiere/SoVD-Bildungsbarometer_Inklusion.pdf) (Stand: 24.06.2011)

TDSB (Toronto District School Board) (2005):Equity Foundation Statement and
Commitments to Equity Policy Implementation. Online im Internet unter:
http://www.tdsb.on.ca/wwwdocuments/programs/Equity_in_Education/docs/Equit

[y_Foundation_Statement.pdf](#) (Stand: 24.06.2011)

United Nations. Treaty Collection, Chapter IV. Online im Internet unter:
http://treaties.un.org/Pages/ViewDetails.aspx?src=TREATY&mtdsg_no=IV-15&chapter=4&lang=eng (Stand: 24.06.2011)

Abbildungen

Abbildung 1: Entwicklungsstufen schulischer Integration. Online im Internet unter:
http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/8/86/Stufen_Schulischer_Integration.svg/260px-Stufen_Schulischer_Integration.svg.png (Stand: 24.06.2011)

Abbildung 2: Die drei Dimensionen des Index für Inklusion. Online im Internet unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/furcht-respekt02.png> (Stand: 24.06.2011)