

## **Als Sparmodell taugt Inklusion nicht**

Der Berliner Senat will die sonderpädagogische Kompetenz in den Kernfächern halbieren. Gastbeitrag von Bernd Ahrbeck und Ulrich von Knebel

Die gemeinsame Unterrichtung behinderter und nichtbehinderter Kinder ist ein anspruchsvolles Unternehmen, das ganz unterschiedlichen Zielen zugleich dienen soll, ohne dass sie in einen unauflösbaren Widerspruch zueinander geraten. Von einer inklusiven Beschulung wird erwartet, dass sie eine für alle Kinder fruchtbringende Gemeinschaft ermöglicht, in der Kinder mit Behinderung ebenso anerkannt werden wie andere Kinder auch. Behinderung ist so gesehen eine Erscheinungsform von Diversität, die es zu akzeptieren gilt. Zugehörigkeit und Teilhabe sind jedoch nicht die einzigen Ziele. Eine Förderung, die behinderungsspezifischen Bedürfnissen entspricht, soll nunmehr auf einem höheren Niveau erfolgen als es spezielle Einrichtungen vermochten. Dazu ist es notwendig, Behinderung als Entwicklungsbeeinträchtigung anzusehen, die einer fachlich differenzierten Betrachtung bedarf. Dieser Punkt ist entscheidend: Die Inklusion will dafür sorgen, dass sich Kinder mit Behinderung besser als bisher entfalten können und sich ihre Lebensperspektiven umfassend erweitern. Darüber hinaus wird für alle Schüler in Aussicht gestellt, dass sie im Lernen besonders profitieren, die Leistungstärkeren ebenso wie die Leistungsschwächeren, in einem System, das sich nun endlich als bildungsgerecht erweist. Das ist eine wahrlich große Herausforderung.

All das kann nur – soweit es überhaupt umfassend möglich sein sollte – gelingen, wenn die dazu notwendigen Rahmenbedingungen vorhanden sind. Als Sparmodell taugt die Inklusion nicht, Lehrerinnen und Lehrern brauchen angemessene Arbeitsbedingungen. Sie sind auf eine fachlich ausgewiesene Unterstützung in ihren Klassen angewiesen, benötigen Beratungs- und andere Hilfsangebote von außen sowie umfassende Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten. Gleichwohl ist unübersehbar, dass einzelne Bundesländer ihre Schulen unzurei-

chend ausstatten, teils mit einer viel zu geringen Anzahl von Förder- und Unterstützungsstunden und, was nicht selten vorkommt, mit fachfremdem Personal.

Doch das ist nur eine Seite des Problems. Mindestens ebenso wichtig ist die Frage, über welche Fachkompetenz sonderpädagogisch qualifizierte Lehrkräfte verfügen müssen und was die Lehrerbildung zu ihrem Erwerb beiträgt. Zunächst besteht anscheinend eine weitgehende Übereinstimmung dahingehend, dass Inklusion ohne sonderpädagogisches Wissen, ohne sonderpädagogische Kompetenzen nicht erfolgreich verlaufen kann. Ein solcher Konsens könnte sich jedoch als brüchiger erweisen als der erste Blick verrät. Die Veränderungen, die für einige universitäre Ausbildungsinstitute angestrebt werden, setzen hierzu ein bedenkliches Zeichen. Bereits jetzt haben viele Studienstätten die sonderpädagogischen Schwerpunkte auf übergreifende Themen verlagert, die Fächervielfalt eingeschränkt und einzelne fachliche Schwerpunkte zusammengelegt. Nicht zu Unrecht stellt Andreas Hinz die Frage, ob die Inklusion einen veränderten Orientierungsrahmen für die sonderpädagogische Arbeit darstellt oder doch ihr Ende bedeutet. Zu einem gänzlichen Verzicht auf sonderpädagogische Inhalte wird es sicherlich nicht kommen. Aber es steht zu befürchten, dass sie zukünftig einen erheblichen Bedeutungsverlust erleiden könnten.

Im Land Berlin sind gegenwärtig einschneidende Veränderungen in der sonderpädagogischen Ausbildung geplant. Eine eigenständige Ausbildung soll es dem Lehrerbildungsgesetz zufolge nicht mehr geben. Das ist problematisch genug, stellt aber noch das geringere Problem dar. Als sehr viel gravierender erweist es sich, dass die Ausbildung in ihren zentralen Inhalten beschnitten werden soll – auf dem Verordnungsweg und somit unterhalb der Gesetzesebene. Für die drei Förderschwerpunkte Lernen, Sprache und emotional-soziale Entwicklung ist vorgesehen, dass zukünftige Lehrerinnen und Lehrer nur noch die Hälfte der bisherigen Studieninhalte erwerben können. Diese Förderschwerpunkte sollen zu übergreifenden Einheiten zusammengefasst werden, die numerisch einer einzelnen sonderpädagogischen Fachrichtung entsprechen. Emotional-soziale Entwicklung und Lernen bilden dabei eine Einheit, emotional-soziale Entwicklung und

Sprache die andere. Allenfalls im sogenannten LES-Studium, der Kombination der drei genannten Fächer, fällt die Reduzierung etwas geringer aus, ohne dass dann allerdings noch eine Verknüpfung mit anderen sonderpädagogischen Fächern möglich ist.

Fast 70 % der Schüler mit besonderem Unterstützungsbedarf sind davon betroffen: Sie sollen zukünftig von Lehrerinnen und Lehrern unterrichtet werden, die im massiven Umfang auf unentbehrliche Studieninhalte verzichten mussten. Es handelt sich dabei wohlgerne um Schüler, die in aller Regel schwere Beeinträchtigungen aufweisen. Im Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung können sie traumatisierende Lebenserfahrungen erlitten haben, veritablen Beeinträchtigungen der Persönlichkeitsentwicklung ausgesetzt oder ernsthaft psychisch erkrankt sein. Um leicht korrigierbare, allenfalls temporär auftretende Probleme handelt es sich in aller Regel nicht.

Der Förderschwerpunkt Sprache, hier als zweites Beispiel genannt, beschäftigt sich unter anderem mit Kindern und Jugendlichen, die aus Sprechangst nur sehr eingeschränkt oder gar nicht mehr lautsprachlich kommunizieren. Andere sprechen aufgrund organischer Schädigungen unverständlich oder sind in ihrer Sprachentwicklung so massiv beeinträchtigt, dass ihnen grundlegende grammatikalische Strukturen, lexikalische Kompetenzen oder Lautbildungsfähigkeiten für eine effektive Kommunikation fehlen. Ein solcher Förderbedarf existiert nachgewiesenermaßen auch in der Sekundarstufe. Allein für Berlin weisen Statistiken der Kultusministerkonferenz über 500 Jugendliche aus. Umso schwerer wiegen die Berliner Pläne, den Förderschwerpunkt Sprache als einzigen sonderpädagogischen Förderschwerpunkt gänzlich aus dem Studienangebot für Sekundarschulen zu streichen.

Um einem Missverständnis vorzubeugen: Durch die geplanten Maßnahmen wird kein einziger Lehrer zusätzlich ausgebildet. Der einzige Effekt ist der, dass die Studierenden zwar in ein breiteres Themenspektrum eingeführt werden, das aber nur noch ein oberflächliches Wissen zulässt. Insofern ist es nicht verwunderlich, wenn sich Fachverbände wie die Deutsche Gesellschaft für Sprach-

heilpädagogik, der Verband Sonderpädagogik und Dozentenkonferenzen der genannten Fächer unisono gegen ein solches Modell ausgesprochen haben.

Rätselhaft bleibt zudem, wieso nur für Kinder mit Beeinträchtigungen der körperlichen und geistigen Entwicklung, des Sehens und des Hörens weiterhin eine Ausbildung im bisherigen Umfang angeboten werden soll. Es drängt sich deshalb die Frage auf, ob Lern-, Verhaltens- und Sprachprobleme für unbedeutender gehalten werden als die anderer Förderschwerpunkte, sodass sie ohne eine hochwertige Förderung auskommen können. Das wird man allerdings nicht ernsthaft annehmen und noch schwerer begründen können. Komplexe Problemlagen lassen sich nicht mit einer Melange aus verdünnten fachlichen Inhalten bewältigen. Es kommt zwar durchaus vor, dass Schüler zugleich besondere Schwierigkeiten in der sprachlichen, der emotional-sozialen Entwicklung und im Lernen zeigen. So häufig, wie mitunter behauptet wird, oder gar regelhaft ist dies allerdings nicht der Fall. Auch besteht keine Sonderstellung gegenüber anderen Förderschwerpunkten. Nur: Die Hilfe und Unterstützung, die benötigt wird, muss auch hier den fachlichen Standards entsprechen, die zur Verfügung stehen; sie muss auf der Höhe der Zeit sein. Dequalifizierung und Entprofessionalisierung sind deshalb im Rahmen einer inklusiven Beschulung denkbar schlechte Empfehlungen. Sie widersprechen fachlichen Notwendigkeiten und unterlaufen dem Beschluss der Kultusministerkonferenz, demzufolge die bestehenden sonderpädagogischen Standards auch für die Inklusive Schule zu erhalten sind.

Die aktuelle Problemlage wird jedoch verkannt, wenn man sie auf die Folgen finanzieller Engpässe reduziert. Ein zumindest ebenso bedeutsamer Faktor besteht in einem Inklusionsverständnis, das eine Dekategorisierung sonderpädagogischer Begrifflichkeiten einfordert. Die Schule solle gänzlich von Etikettierungen und Kategorisierungen absehen, so ist immer wieder zu hören und zu lesen. Jede Art von gruppenspezifischer Differenzierung sei vollkommen unangemessen und pädagogisch verantwortungslos. In diesem Sinne ist es nur konsequent, wenn Simone Seitz die radikale Loslösung von der sonderpädagogischen Systematik der Förderschwerpunkte für die einzig zukunftssträchtige Lösung hält.

Die Auflösung der Förderschwerpunkte und einschlägigen Förderkategorien verbindet sich mit dem trügerischen Wunsch, es komme in erster Linie darauf an, dass Kinder vor beschämenden Etikettierungen geschützt werden. Das Förderanliegen gerät dadurch in den Hintergrund, es wird trivialisiert und zwangsläufig beschädigt, auch wenn dies ungern zugestanden wird.

Insofern ist Vorsicht geboten. Es sollte zu keiner Allianz zwischen Mittelknappheit und einem Inklusionsverständnis kommen, das fachliche Standards voreilig und unbedacht infrage stellt. Die Gefahren, die daraus resultieren, sind beträchtlich: Der (sonder-)pädagogischen Förderung droht ein Niveauverlust, für den ein hoher Preis zu entrichten ist. Von den Lehrerinnen und Lehrern in ihrer Arbeit vor Ort, von einer beschnittenen Wissenschaft und in aller erster Linie von den betroffenen Kindern selbst.

Bernd Ahrbeck/Ulrich von Knebel