

## **Theo Klauß: Vielfalt von Anfang an – Akzeptanz von Unterschiedlichkeit**

Vielfalt von Anfang an. Stand Vielfalt am Anfang unserer Entwicklung? Nach Genesis 1 war die Erde anfangs ein tohu wa wohnu, eine Wüste und eine Leere. In der Ursuppe schwammen allenfalls einzellige Einzeller – die Vielfalt der Arten (Darwin), unsere vielfältige, reichhaltige, interessante Welt ist das Ergebnis einer langen Entwicklung.

Und längst bedrohen wir die Artenvielfalt wieder, schon Darwin sah weniger fitte Varianten wieder untergehen. Etwa die Dinosaurier ... Auch von den vielfältigen Menschen-Arten verschwanden manche Zweige wieder, zum Beispiel die Neandertaler. Dass es heute unüberschaubar vielfältige Menschen gibt, liegt allerdings weniger an der biologischen Selektion. Als Ergebnis gesellschaftlicher Prozesse unterscheiden sich:

- Frauen und Männer
- Junge und Alte
- Einheimische und Fremde
- Arme und Reiche
- Mächtige und Einflusslose
- Behinderte und nicht Behinderte

### **Vielfalt – Grundlage gleichberechtigter Wertschätzung?**

Ist diese Vielfalt Grundlage von Wertschätzung? Bewerten wir sie positiv? Wir schätzen Vielfalt in der Kultur, beim Essen, in der Wissenschaft, beim Reisen ... auch Wirtschaft und Industrie schätzen multikulturelle Teams als effektiver, und das ‚diversity management‘ gilt inzwischen auch in der Wirtschaft als wirksames Mittel der Steigerung der Effizienz (vgl. Niehoff 2010). Ohne Arbeitskräfte mit Migrationshintergrund wäre vom Wirtschaftswunder der 60er Jahre nicht viel geblieben.

Also stimmt es: Vielfalt wird wertgeschätzt? Nein, die Unterschiedlichkeit der Menschen war (und ist) immer auch ein Risiko. Ein Exklusionsrisiko. Menschen mit bestimmten Vielfalts-Merkmalen laufen Gefahr, ausgegrenzt, benachteiligt, von Teilhabe ausgeschlossen zu werden. Wie kommt das, und wie entwickelt sich unser Umgang mit Vielfalt?

Als Babys haben wir mit 3 Monaten alles angegrinst, was oval war und zwei Augen-Höhlen hatte. Urvertrauen in alles Menschliche scheint am Anfang zu stehen. Doch dann bemerkten wir die Unterschiede. Unterschieden zwischen vertraut und fremd. Jedes Kind fremdelt. Die neu entdeckte Vielfalt ist ihm zu viel, macht Angst. Aber nicht lange. Es macht positive Erfahrungen – mit ganz vielfältigen anderen Menschen – wenn es die Chance dazu hat.

Nur bei einigen klappt das nicht so ganz mit diesem Prozess, die Vielfalt von Menschen positiv kennen zu lernen. Sie fremdeln lebenslang.

### **Exklusionsrisiken beschäftigen die Menschen immer schon**

Vielfalt der Menschen positiv zu erleben gelingt also – unter günstigen Bedingungen. Vielfalt kann positiv, als Bereicherung wahrgenommen, vielfältige Menschen können geachtet, wertgeschätzt und gleichberechtigt einbezogen werden. Doch Unterschiedlichkeit birgt immer auch das Risiko von Ausschluss, Ausgrenzung, Benachteiligung und Abwertung in sich, das hat die Menschen immer schon beschäftigt. Wie ist unser Gemeinwesen bisher mit den großen Exklusionsrisiken umgegangen, die es bis heute gibt? Alt werden ist eines davon:

## **Exklusionsrisiko Altwerden**

Wir sind daran gewöhnt bestimmte Menschen rauszunehmen. Im Alter zum Beispiel, sagt der Südtiroler Dichter und Werkstattmitarbeiter Georg Paulmichl:

*Menschen im hohen Alter brauchen einen Abstellraum.*

*Ein Heim zur Entsorgung der Altersnöte braucht es in jedem Dorf. [Paulmichl: Altersheim]*

Wie begegnen wir dem Exklusionsrisiko des Altwerdens? An die Stelle der Altenheime ist weitgehend das Betreute Wohnen getreten, wo alte Menschen in ihrer eigenen Wohnung leben und die notwendige Assistenz und Pflege ‚ambulant‘ erhalten können. Mehrgenerationenhäuser und Alten-WGs werden gefördert, um selbstbestimmt alt werden zu können – aber gleichzeitig sind die Pflegeheime zu Orten geworden, wo die Teilhabe am Leben und an der Kommunikation sehr reduziert sind. Mehr Inklusion für die Fitteren, mehr Exklusion für die Schwächeren.

## **Exklusionsrisiko Geschlecht**

Heribert Prandl (SZ)(2014) erinnert in einem Artikel zur Inklusion „an das Schicksal des Satzes „Männer und Frauen sind gleichberechtigt.“ Er steht seit 1949 im Grundgesetz, aber die Männer warfen erst einmal ihr Sakko darüber.“ Inzwischen ‚dürfen‘ Mädchen Schulen besuchen, junge Frauen studieren, Frauen wählen und sich wählen lassen. Wir sind vorangekommen beim Inklusionsprojekt ‚Gender‘ – aber die Chancen auf Teilhabe sind für Frauen und Männer längst nicht gleich. Im Kurpfälzischen Museum kann man z.B. lernen, dass im Römischen Reich bereits 5% Ärztinnen arbeiteten – eine Quote, die unter den Chefärzten der exzellenten UNI-Klinik HD nicht erreicht wird.

## **Exklusionsrisiko Migration/ andere Kultur**

Fremdenfeindlichkeit war schon in der Bibel ein Thema. Leviticus 19:33 fordert: „Wenn ein Fremdling bei euch wohnt in eurem Lande, den sollt ihr nicht bedrücken.“ Friedliches Zusammenleben unterschiedlicher Kulturen gab es immer wieder in unserer Kulturgeschichte, in islamischen wie in christlichen Ländern. Auch die Aufnahme und Integration von Flüchtlingen erleben wir gerade ganz eindrücklich – und reiben uns gar die Augen ob der Willkommenskultur, die hier ganz unverhofft und überraschend aufblüht. Aber auch extreme Auswüchse von Rassismus und Fremdenfeindlichkeit treiben im Kulturland Deutschland ihr Unwesen. Lange wollten wir Menschen aus anderen Ländern, die unser Wirtschaftswunder geschaffen haben, nur als Gastarbeiter, die wieder verschwinden, wenn sie ihre Schuldigkeit getan haben. Kinder und Enkel ‚mit Migrationshintergrund‘ erleben nach wie vor Barrieren bei der Teilhabe an Bildung. Und suchen Sie mal mit einem polnischen oder arabischen Namen eine Wohnung oder einen Arbeitsplatz. Viele Studien belegen: Bei gleicher Qualifikation hat man viel schlechtere Chancen.

## **Exklusionsrisiko soziale Lage**

Die Ausgrenzung Armer hat eine lange Geschichte: Für Schuldner gab es Schuldtürme und für Waisen und arme Kinder Findelhäuser. Bis heute ist Armut ein großes Hindernis, am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben, dazu zu gehören. Kindern mit gleichen Fähigkeiten wird in Bildungseinrichtungen abhängig vom sozialen Status ihrer Eltern mehr – oder weniger zugetraut. Kinder aus so genannten sozial schwachen Familien besuchen überproportional Haupt- und Sonderschulen. Dass Armut – parallel zum Reichtum – zunimmt und von der Teilhabe an der Gesellschaft ausgrenzt, wird eher schulterzuckend zur Kenntnis genommen.

## **Exklusionsrisiko Behinderung und Krankheit**

Als Mitarbeiter einer Werkstatt für Menschen mit Behinderung schreibt Georg Paulmichl zu deren Exklusionsrisiken:

*Die Welt braucht keine behinderten Menschen. Aber da sind sie trotzdem.*

*[...] Die Dorfbewohner sind froh, wenn sie keine Behinderten zu Gesicht kriegen. [Paulmichl: Die Behindertenwerkstätte]*

Die längste Zeit unserer Kulturgeschichte war Behinderung ein Hochrisiko, noch vor 75 Jahren wurden Tausende ermordet. Die Teilhabe an Bildung, am Arbeitsleben, gar politische Partizipation schien lange Zeit und selbstverständlich für sie nicht vorgesehen zu sein. Bis heute dürfen Menschen mit Behinderung, die umfassend Betreuung benötigen, nicht wählen.

## **Traditionelle Antwort auf Exklusionsrisiken: Teilhabe im Separationsmodus**

Wie sind wir bisher den beschriebenen Risiken der Exklusion begegnet? Das geschah vor allem durch vielfältige Modelle der Separation. Menschen sollten durchaus teilhaben können – aber auf besonderen Wegen. Dahinter steht die Erkenntnis, dass alle Menschen auf Zugehörigkeit zu sozialen Systemen angewiesen sind. Sie können sich nicht entwickeln, nicht ihre Menschlichkeit ausbilden, nicht ihre Fähigkeiten nutzen, sich nicht wohl fühlen, wenn sie nicht Teil der Gesellschaft sind und deren Teilhabemöglichkeiten nutzen.

Wenn ein Mensch auf die Welt kommt, muss er dazu gehören können, willkommen sein – das gilt zuallererst für die Familie. Da sind Menschen, die einen lieben, mit einem kommunizieren, wo man auch die Unterstützung bekommt, die man braucht. Auch das kleinste, noch unfähige Kind wird hier schon wert geschätzt, geliebt, verstanden, es spielt eine wichtige Rolle.

Dann muss man in der Kita dazu gehören können, für die Entwicklung und um Freunde zu finden ist das sehr wichtig. Eine Schule braucht man, um etwas lernen und später ein selbstständiges Leben führen zu können. Im Arbeitsleben, in einer Wohnnachbarschaft, bei Freizeitangeboten, bei Vereinen und Kirchengemeinden, überall gilt das Gleiche: Wem hier der Zugang verwehrt wird, wer nicht mitmachen und sich beteiligen kann, dem werden Chancen verwehrt, der wird benachteiligt. Wenn man krank wird, muss man Zugang zum Gesundheitswesen haben, und als alter Mensch die Pflege bekommen können, die man braucht.

## **Für jedes Exklusionsrisiko gibt es besondern(d)e Angebote**

Doch lange Zeit schien es nur möglich zu sein, diese Teilhabe für vielfältige Menschen in unterschiedlichen, separierten gesellschaftlichen Einrichtungen zu ermöglichen. Und so haben wir – unter anderem – besonder(nd)e Einrichtungen geschaffen:

- Alten- und Pflegeheime für alte Menschen
- Anstalten für Menschen mit (geistiger) Behinderung, später Sonderkitas, Sonderschulen, besondere Werkstätten, spezielle Freizeitangebote, Wohnstätten u.a.m.
- Besondere Schulen inzwischen auch für so genannte Hochbegabte
- Und Kinder mit Migrationshintergrund findet man vorrangig in Schulen mit geringerem Bildungsniveau

Die Idee, die Philosophie dahinter, ist die der ‚getrennten Entwicklung‘. Im politischen Bereich fällt einem dazu die ‚Apartheid‘ ein: Ein harter Vergleich, aber die Ideen gleichen sich: unterschiedliche Menschen bräuchten unterschiedliche Lebensräume, Bildungsangebote, Arbeits- und Freizeitmöglichkeiten, um sich darin entfalten zu können.

Doch diese Angebote, die zur Bewältigung von Exklusionsrisiken gedacht sind, werden selbst zum Exklusionsrisiko. Was geschieht, wenn man Zugehörigkeit und Teilhabe durch Sonderräume anstrebt? Teilhabe gelingt – aber nur in einem extra geschaffenen Teilbereich der Gesellschaft. In Bezug auf die ‚normale‘ Gesellschaft wird zugleich exkludiert. Das bedeutet: In der Gesellschaft spielt man keine wichtige Rolle. Man wird nur eingeschränkt

wahrgenommen, existiert für die Mitmenschen nicht wirklich. Damit fehlt der Gesellschaft die Chance, Menschen als ihre Bürgerinnen und Bürger wahrzunehmen, die bestimmten Leistungsansprüchen nicht genügen und ihre eigenen Lebensentwürfe leben. Mitmenschen haben nicht die Chance, die Besonderheiten dieser Menschen schätzen zu lernen. Wir enthalten Menschen Menschen vor.

### **Vor allem die Bildung war (fast) immer hoch selektiv**

Vor allem die Bildung war fast in der gesamten Menschheitsgeschichte hoch selektiv, schloss Arme, Behinderte, Frauen und Fremde lange Zeit aus.

- In Griechenland erfand man die Paideia, die Erziehung, aber nur für die, bei denen es sich lohnte: Für Söhne der Führungsschichten und der Kaufleute. Also nicht für Frauen, Landbevölkerung, Arme, Behinderte.
- Im Mittelalter und in der beginnenden Neuzeit gab es Bildung nur für Geistliche und höhere Fürstentkinder. Erst Comenius wollte Alle, Alles, Allseitig lehren, all inclusive. Das ging aber noch nicht.
- Dann dürfen manche *separiert* mitmachen: Als man begann, Mädchen Bildung zuzubilligen, fand das zunächst in eigenen Mädchenschulen statt. Frauen müssen ja nicht dasselbe wissen und können wie Männer.
- Und Arbeiter nicht dasselbe wie ihre Chefs und Verwalter. Als die allgemeine Schulpflicht in Preußen (1717/1763 für ganz Preußen) eingeführt wurde, sollten zukünftige Arbeiter und Soldaten Grundkenntnisse (Lesen, Schreiben, Rechnen, Religion) erhalten, um effektiver in den Manufakturen arbeiten und beim Militär gehorchen zu können. Die ständische Schule folgte der Idee: Einfache und praktische Bildung für die ‚unteren Stände‘, mittlere Bildung für in Verwaltungen Beschäftigte, und höhere Bildung für die Führungsschicht. Unser – nach der Grundschule – dreigliedriges Schulsystem ist aus dieser ständischen Schule entstanden.
- Als **behinderte** Kinder dazu kommen, wird die Schule **fünfgliedrig**, für jede vermeintlich **homogene** Gruppe eine Schublade mit speziellem Angebot, Gymnasium bis Sonderschule. Die ersten Sonderschulen (damals Hilfsschulen) im 19. Jahrhundert sollten allgemeine Schulen von hinderlichen schwächeren SchülerInnen entlasten. Ab den 1950er Jahren wurde dann nach neun Arten von Behinderung differenziert, was zu unserem heutigen System der Sonderschulen führte.

### **Die bisherigen ‚Lösungen‘ zu den Exklusionsrisiken prägen noch unser Denken und Handeln**

Das so entstandene System besonderer Einrichtungen und Angebote für unterschiedlichste Problemlagen hat Auswirkungen auf unser Denken und Handeln, auf die Pädagogik und andere Professionen. Die vorrangige Aufgabe der Pädagogik ist es, Kinder zu fördern und zu bilden – und z.B. bei Sprach- oder Lernschwierigkeiten mit geeigneten Angeboten, Materialien, Hilfen trotzdem eine Beteiligung am Unterricht zu ermöglichen. Doch wenn es für alle Probleme einen besonderen Ort, ein spezifisches Angebot gibt, liegt es nahe, beim Auftreten eines Problems und einer Schwierigkeit der Teilhabe und der Entwicklung einen ‚geeigneteren‘ Ort zu suchen. Die Pädagogik gerät zur Sortiererei. Wir gehen von der Fiktion aus, in einer Kitagruppe oder Schulklasse sollten alle Kinder dasselbe können und tun – wenn das nicht passt, muss das Kind in ein anderes System, in das es passt. Und was geschieht dann? Wir verhalten wir uns wie der ‚Kunst-Aufräumer‘ Ursus Wehrli.

#### **→ Video**

Wir versuchen, eine Ordnung von vermeintlich Gleichen herzustellen, die es in Wirklichkeit nicht gibt. Menschen sind verschieden, und die Aufgabe der Pädagogik ist es nicht, sie in

Schubladen zu ordnen, sondern unsere Systeme so zu gestalten, dass Kinder in ihrer ganzen Vielfalt und Unterschiedlichkeit dazu gehören, wertgeschätzt werden und teilhaben können.

Was sind die Alternativen dazu? Wie gelingen sie?

## **Inklusion – Wertschätzung und Nutzung von Vielfalt**

Was Inklusion meint, demonstriert ein Video der Böll-Stiftung an Hand der bereits genannten Exklusionsrisiken:

→ [Video](#)

Es geht um das Risiko sehr vieler Menschen, von Teilhabe ausgeschlossen zu sein. Ausgegrenzt. Abgelehnt. Vernachlässigt. Benachteiligt. Diskriminiert. Rechtlos. Schutzlos. Belächelt und bemitleidet. Unterdrückt. An den Rand gedrängt. Isoliert. Einsam. Nicht dazu gehören. Nicht willkommen sein. Nicht mitmachen können. Demgegenüber bedeutet ...

### ***Inklusion: Wertschätzung vielfältiger Menschen***

Die Vielfalt unserer Gesellschaft nimmt kontinuierlich zu. Bereits ein Drittel der unter 6jährigen hat beispielsweise einen Migrationshintergrund. Diese Vielfalt nicht zu nutzen können wir uns gar nicht leisten! Wir sind wirtschaftlich darauf angewiesen – vor allem aber auch deshalb, weil wir den Zusammenhalt in unserer Gesellschaft brauchen. Inklusion bedeutet – so noch einmal Heribert Prandl (2014), anders zu bewerten, die Stärken der scheinbar Schwachen anzuerkennen und zu würdigen. Das „wird die Gesellschaft [...] verändern - wenn die Gesellschaft erkennt, dass Hilfebedürftigkeit keine Störung ist, sondern zum Menschsein gehört.“ (ebd.)

Wir werden dies durch die Flüchtlinge noch stärker und schneller erleben: Wir werden uns verändern. Wir werden noch vielfältiger. Aber noch ist nicht entschieden, wie gut das gelingt und ob wir diese große Chance nutzen. Das wird sich daran entscheiden, ob wir konsequent auf Inklusion setzen – oder nicht. Wenn da plötzlich Kinder in der Kita-Gruppe oder Klasse sind, von denen jeder eine andere Sprache spricht, aber keines deutsch. Von denen eines noch nie ein Buch gesehen hat, das andere ein Mathegenie ist. Wenn Kompetenzen nicht leicht zu erkennen sind, und manche unter Traumata leiden oder andere Beeinträchtigungen mitbringen. Es wird sich entscheiden, ob wir sie alle als einzelne Individuen, als Persönlichkeiten anerkennen, bei denen wir jede einzelne kennen lernen und in ihrer Besonderheit ernst nehmen, ob wir also konsequent individualisieren und gleichzeitig den Zusammenhalt, das gemeinsame Lernen und Spielen ermöglichen. Jedem individuell gerecht werden und das soziale Miteinander fördern, das ist der Schlüssel. Ihn müssen wir in die Hand nehmen.

Inklusion lenkt also den **Blick** auf den einzelnen Menschen, auf jede individuelle Persönlichkeit. Aber damit das gelingt, müssen wir auch auf die **sozialen Systeme schauen**. Also auf die **Familie**, die **Kitas**, die Schulen, die Betriebe, die **Nachbarschaften**, die Freizeitanbieter, das **Gesundheitswesen** etc. Sie alle sind es, die Teilhabe **ermöglichen** oder **behindern**, indem sie Inklusion fördern oder verweigern. Sie alle sind gefordert, Barrieren abzubauen, äußerliche genauso wie die in den Köpfen, damit jeder dazu gehören und mitmachen kann – wie beispielsweise im folgenden Video.

→ [Video Treppe](#)

Dabei meint Inklusion mehr als formale Zugehörigkeit. Die BRK nennt hier das **Zugehörigkeitsgefühl**. Man muss spüren können, dass man dazu gehört. Dass man – so sagt es die Systemtheorie – für das System relevant ist. Dass man in Interaktion und Kommunikation eingebunden ist.

- Nur wenn ich merke, dass ich für die anderen Menschen in Familie, Kita, Schule wichtig bin, ist das Inklusion. Nur wenn ich mit den anderen auch etwas gemeinsam tue und mit ihnen reden oder anders kommunizieren kann, kann man von Inklusion sprechen.

Bei Daniel (Foto aus dem Kurier von 2008) ist das bestimmt nicht so. Dabei wollte die Zeitung wohl etwas Positives berichten: Für ihn ist doch auch Platz in der Klasse. Hinten, im Gitterbett ...

- Wer in einer ‚normalen‘ Kita, Schule oder im Restaurant oder in einer Wohnung nur in der Ecke hockt, der gehört vielleicht formal dazu, aber tatsächlich ist er in der äußerlichen Inklusion exkludiert. Umgekehrt kann ein Mensch in der äußerlichen Inklusion, also in einer Sondereinrichtung mehr Inklusion erleben, wenn er hier wirklich verstanden wird, sich aktiv beteiligen kann und wichtig ist, als ‚draußen‘. Inklusion entscheidet sich an der tatsächlichen Zugehörigkeit.

### ***Inklusion eröffnet Perspektiven***

Zuerst sollte uns bewusst sein, dass die Veränderung in Richtung inklusiver Bildung machbar ist. Spätestens seit PISA wissen wir, dass separierende Bildungssysteme nicht die erfolgreichsten sind, sondern eher solche, die auf gemeinsames Lernen einer heterogenen Schülerschaft setzen. Dies gilt auch für die Lernerfolge in Sonderschulen im Vergleich zu allgemeinen Schulen: Nach internationalen Studien eignen sich Kinder mit Behinderungen im gemeinsamen Unterricht eher mehr Kompetenzen an als in den besonderen Einrichtungen. Und Kinder ohne Beeinträchtigungen lernen nicht weniger, wenn Kinder mit Behinderungen dabei sind.

### **Inklusion ist mehr als ein räumliches Beieinander**

Allerdings ist das alles kein Selbstläufer. Positive Effekte stellen sich nicht von alleine ein, und auch nicht generell und überall. Inklusion ist kein verordnetes Zusammenbringen der Verschiedenen. Beeinander ist noch nicht miteinander. Wir wissen aus Studien, dass soziale Integration nicht selbstverständlich entsteht. Huber (2009) hat beispielsweise nachgewiesen, dass in NRW SchülerInnen mit Förderbedarf im Bereich des Lernen und der Sprache in Allgemeinen Schulen viel mehr Ablehnung und Ausgrenzung erleben als andere SchülerInnen. Mobbing und Ausgrenzung können (häufig) vorkommen. In Modellprojekten klappte das viel besser. Vielleicht weil es dort günstigere Bedingungen gab: Doppelbesetzung, kleine Klassen, engagierte LehrerInnen, Eltern, Schulleitungen?

### **Inklusion braucht ‚geeignete Maßnahmen‘**

Auf jeden Fall müssen wir etwas tun, damit gleichberechtigte Teilhabe der Vielfältigen gelingt. So fordert die UN-Konvention beispielsweise für den Bereich der Bildung (in Art. 24) nicht nur den Zugang zu einem kostenlosen, guten und lebenslangen inklusiven Bildungswesen, sondern die

- Einstellung und Qualifizierung von Personal – einschließlich der Bewusstseinsbildung,
- Entwicklung, Erforschung und Einsatz von geeigneten Methoden und Hilfsmitteln, und
- Überwindung von Kommunikationsbarrieren einschließlich der Forschung dazu.

Um die soziale Integration beispielsweise muss man sich kümmern, sie entsteht nicht alleine dadurch, dass man unterschiedliche Kinder in einer Kita oder in einer Schulklasse zusammenbringt.

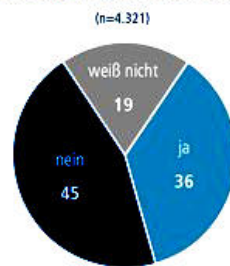
## Inklusion braucht – und befördert – entsprechende Einstellungen und Haltungen („Bewusstseinsbildung“)

Veränderungen sind notwendig. Auch in den Köpfen, bei Haltungen und Einstellungen, beim Bewusstsein für das, was für alle Kinder gut ist. Einstellungsuntersuchungen zeigen: Hier tut sich etwas. Das hat Aussicht. Bei Eltern, bei PädagogInnen, in der Politik. Doch Einstellungen und Haltungen lassen sich nicht vor allem durch Vorträge oder Verordnung erreichen, sondern vor allem durch Erfahrungen.

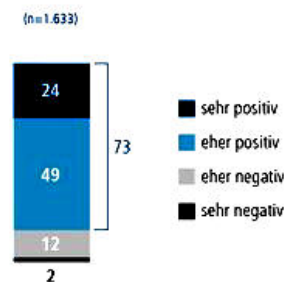
Werden in der Schule Ihres ältesten schulpflichtigen Kindes Kinder ohne und mit Behinderung/sonderpädagogischem Förderbedarf gemeinsam betreut? Wie sind Ihre Erfahrungen damit?

Angaben in Prozent

1. Schule nimmt Kinder mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf auf



2. Erfahrungen mit Inklusion sind ...



Grundgesamtheit: Eltern mit schulpflichtigen Kindern im Alter von 6 bis 16 Jahren. Fehlende Werte: zu 100 Prozent in der Erfahrungsbewertung; weiß nicht.

Quelle: infratest dimap

BertelsmannStiftung

### Abb. 1: Inklusive Schulen stoßen bei Eltern überwiegend auf positive Resonanz.

Die Bertelsmann-Stiftung hat (2015) 4321 Eltern befragt. Ein Drittel von ihnen (36%) hat Kinder an Schulen, die Kinder mit und ohne sonderpäd. Förderbedarf aufnehmen. Sie bewerten ihre Erfahrungen mit der Inklusion zu 73% als (sehr) positiv, nur 14% als (eher) negativ.

Und die Pädagogen an inklusiven Schulen erhalten von den Eltern durchweg ein besseres Zeugnis als Lehrer an nicht inklusiven Schulen. Sie gelten mehr Eltern als engagiert (80 zu 75 Prozent), können besser erklären (86 zu 77 Prozent) und fördern Stärken der Schüler gezielter (72 zu 60 Prozent). Vergleichbare Einschätzungen haben wir bei einer Befragung von über 900 Grundschullehrern in Weinheim gefunden. Eltern von inklusiv beschulten Kindern schätzen hier das ‚besondere Engagement‘ der LehrerInnen sehr positiv ein (70,2% ‚sehr‘ gg. 57,9%; hochsignifikanter Unterschied), dass diese die Entwicklung des eigenen Kindes genau beobachten (46,4% gg. 40,5%; signifikant), und dass die LehrerInnen ‚differenzierte Lernaufgaben geben‘ (34,7% gg. 17,3% ‚ja sehr‘).

		nein	eher nein	eher ja	ja sehr	N	Beteiligung
Die Lehrer/innen in dieser Klasse sind besonders engagiert (hs)	Inkl-Klasse	0,8%	1,7%	27,3%	70,2%	121	87,3%
	nicht Inkl-Klasse	1,5%	8,5%	32,1%	57,9%	739	hs
Die Lehrer/innen kommen insgesamt mit den Schüler/innen gut zurecht	Inkl-Klasse	0,9%	5,4%	45,0%	48,6%	111	86,2%
	nicht Inkl-Klasse	1,9%	6,9%	50,7%	40,5%	738	

Die Lehrer/innen beobachten die Entwicklung meines Kindes genau (s)	Inkl-Klasse	1,8%	5,4%	46,4%	46,4%	112	84,4%
	nicht Inkl-Klasse	1,3%	12,1%	46,2%	40,5%	719	s
Ich bekomme Rückmeldungen von den Lehrer/innen über die Entwicklung meines Kindes	Inkl-Klasse	4,0%	20,6%	36,5%	38,9%	126	89,8%
	nicht Inkl-Klasse	4,2%	17,4%	47,7%	30,7%	759	
Die Lehrer/innen arbeiten gut mit den Eltern zusammen	Inkl-Klasse	2,5%	13,1%	51,6%	32,8%	122	86,6%
	nicht Inkl-Klasse	2,2%	13,1%	53,8%	30,9%	731	
Der Unterricht ist methodisch abwechslungsreich	Inkl-Klasse	2,2%	3,2%	49,5%	45,2%	93	72,8%
	nicht Inkl-Klasse	1,3%	8,3%	52,1%	38,3%	624	
Die Lehrer/innen geben differenzierte Lernaufgaben (hs)	Inkl-Klasse	2,1%	15,8%	47,4%	34,7%	95	69,4%
	nicht Inkl-Klasse	7,3%	29,4%	46,0%	17,3%	589	hs
Die Lehrer/innen haben unter sich aufgeteilt, wer für welche Kinder zuständig ist (falls manchmal mehrere Lehrer/innen gleichzeitig in der Klasse sind) (hs)	Inkl-Klasse	5,6%	14,1%	50,7%	29,6%	71	41,7%
	nicht Inkl-Klasse	37,4%	21,5%	26,2%	15,0%	340	hs

**Tabelle 1: Beurteilung des Lehrerhandelns in inklusiven und nicht inklusiven Klassen**

Man kann also schlussfolgern, dass die Eltern, deren Kinder inklusive Klassen besuchen, das LehrerInnen-Handeln dort positiver einschätzen, vor allem hinsichtlich des Engagements, der differenzierenden und abwechslungsreichen Unterrichtsgestaltung und des individuellen Blicks auf jedes Kind.

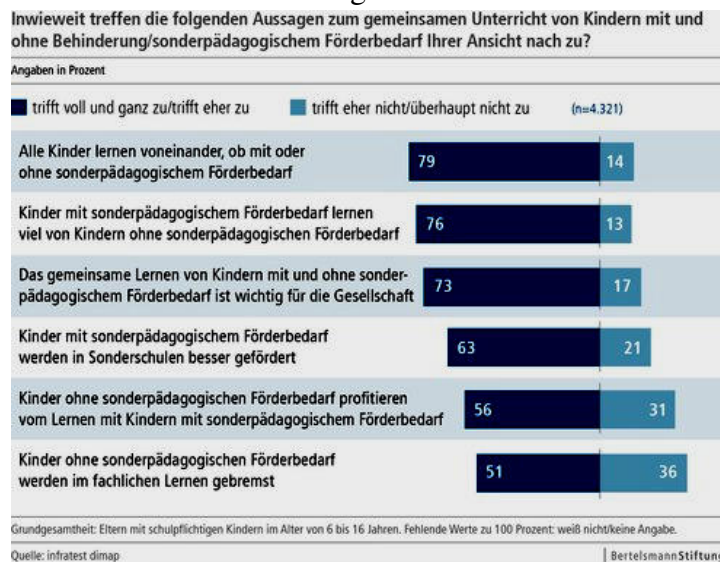
Fragt man dann alle Eltern, ob sie sich wünschen (würden), dass Ihr Kind in eine inklusive Klasse geht, so gibt es – in Weinheim – eine deutliche Tendenz ‚pro Inklusion‘: 57,8% wünschen das (47,2% ‚eher‘ und 10,6% ‚sehr‘). Eher dagegen ist ein Drittel (34,9%) und definitiv wollen es 7,3% nicht.





**Abb. 2: Wunsch nach inklusiver Klasse für das eigene Kind; N= 811**

Insgesamt halten nach der Bertelsmann-Studie – nach ihrer allgemeinen Einstellung gegenüber inklusivem Lernen gefragt – bereits 7 von 10 Befragten die Inklusion für gesellschaftlich wichtig. Alle Kinder lernen voneinander, und das sei wichtig für die Gesellschaft! Gleichwohl glaubt mehr als die Hälfte (63%) aller Eltern, dass Kinder mit Handicap auf Förderschulen besser unterstützt würden und 51 Prozent, dass Kinder ohne Förderbedarf auf inklusiven Schulen fachlich gebremst würden.



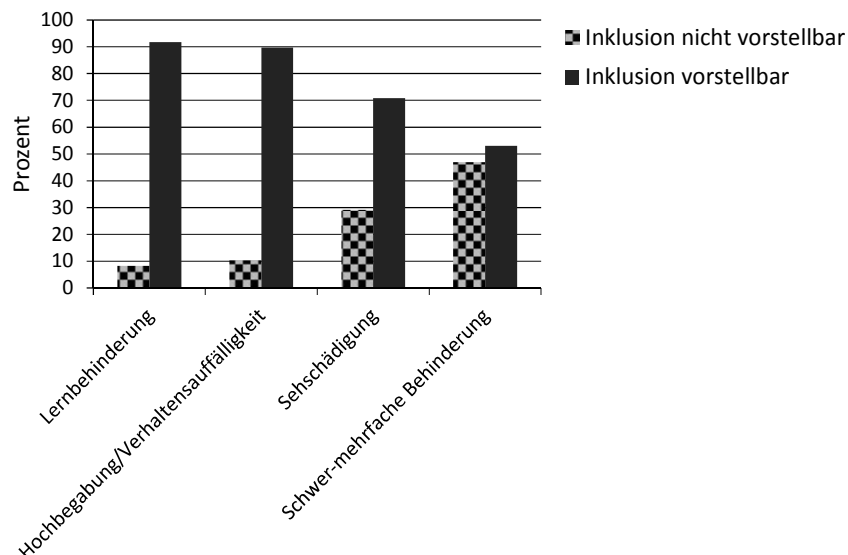
**Abb. 3: Elternmeinungen zu Detailspekten von inklusivem Lernen.**

Diese kritische Sicht gibt es aber vor allem bei Eltern ohne Inklusionserfahrungen. Von ihnen glauben 58 Prozent, in der Inklusion leide das fachliche Lernen gegenüber nur 44 Prozent der Inklusionserfahrenen Eltern.

### ***Es gibt keine generelle Akzeptanz aller Vielfalt***

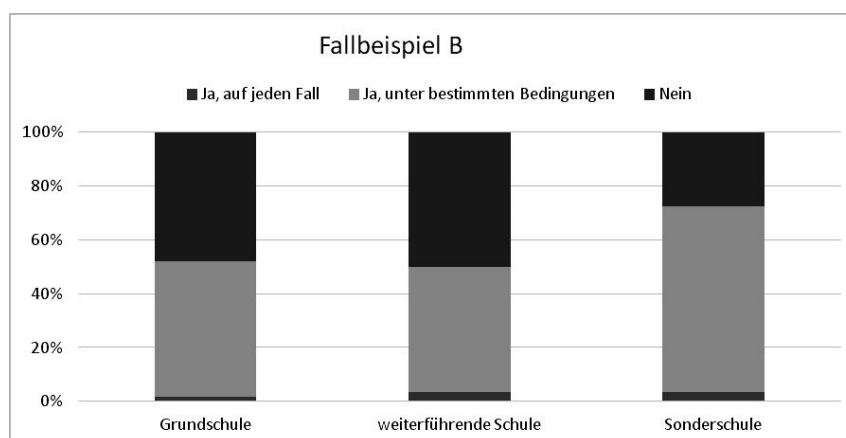
Grundsätzlich gilt also: Je mehr Berührungspunkte Eltern und ihre Kinder mit inklusiven Schulen haben, desto höher ist ihre prinzipielle Offenheit für verschiedene Gruppen von Förderschülern. Doch es gibt keine allgemeine Akzeptanz oder Ablehnung von Vielfalt. Mehrere Studien zeigen, dass verschiedene Vielfaltsaspekte unterschiedlich bewertet werden: In der Bertelsmann-Studie befürworten fast alle Befragten gemeinsamen Unterricht bei Kindern mit körperlicher Beeinträchtigung. Bei einer geistigen Behinderung sieht das nur eine Minderheit positiv. Ähnliches zeigt sich auch in der EFI-Studie der PH Heidelberg, bei der 666 LehrerInnen aller Schulformen in Mannheim und Heidelberg zu ihren Einstellungen zu Inklusion befragt wurden (vgl. Seifried 2015).

Anhand von vier Fallbeispielen gaben Lehrkräfte (und Eltern) ihre Einschätzung zur Inklusion ab. Danach ist für fast alle Lehrkräfte die Inklusion von hochbegabten Schülerinnen und Schülern mit Verhaltensauffälligkeit (Fallbeispiel C) und die inklusive Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit einer Lernbehinderung (Fallbeispiel A) vorstellbar. Etwas weniger gilt das für die Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit einer Sehbeeinträchtigung (Fallbeispiel D). Die inklusive Beschulung eines Kindes mit einer schwer-mehrfachen Behinderung (Fallbeispiel B) kann sich jedoch nur etwas die Hälfte der Lehrkräfte vorstellen. Das hat natürlich u.a. damit zu tun, dass die Chance, gelungene Inklusion zu erleben, bei der auch diese Personengruppe dazu gehört, gering ist.



**Abb. 4: Einschätzungen zu vier Fall-Vignetten (EFI)**

Allerdings gibt es hier Unterschiede je nach der Qualifikation der Lehrpersonen. Über die Hälfte der Lehrpersonen an Grund- und weiterführenden Schulen kann sich in diesem Fall Inklusion nicht vorstellen (GS = 48,1%, WS = 50%), von den Lehrkräften an Sonderschulen sind aber nur 27,6% so skeptisch. Fast drei Viertel von ihnen halten das zumindest unter günstigen Bedingungen für möglich.



**Abb. 5: Verteilung der Antwortalternativen für das Fallbeispiel B in Abhängigkeit der Schulart der Befragten**

Vermutlich gilt Ähnliches für andere Vielfalts- und Diversitätsaspekte auch. Kinder aus bestimmten Kulturen erscheinen leichter inkludierbar als aus anderen etc. Wie kommt das?

Inklusion ist eine Leistung eines sozialen Systems. Eine Kita, eine Schule, ein Betrieb, eine Wohnnachbarschaft öffnet sich Menschen mit unterschiedlichen Voraussetzungen, sie bietet ihnen die Chance der Teilhabe, der Zugehörigkeit, die Übernahme wichtiger Rollen, die Beteiligung an Kommunikation. Das setzt voraus, dass sich das soziale System denen anpasst, die sie willkommen heißen will. Dass es beispielsweise keine Aufnahmekriterien hat, die nicht erfüllt werden können. Und bei Bildungseinrichtungen bedeutet dies, dass die Bildungsangebote so gestaltet werden, dass sie von allen auch aktiv genutzt werden können.

### ***Inklusion braucht Kompetenz***

Das wiederum bedeutet, dass im System entsprechende Kompetenzen vorhanden sein müssen, um z.B. die Bildungsangebote so zu gestalten, dass alle daran teilhaben können. Vermutlich können sich die meisten LehrerInnen einfach nicht vorstellen, wie sie ihren Unterricht so gestalten können und sollen, dass auch Menschen teilnehmen können, die mit sehr begrenzten kognitiven Fähigkeiten, ohne aktive Lautsprache und oft mit erheblichen körperlichen Einschränkungen ausgestattet sind. Wenn Sonderpädagogen sich deren Inklusion eher vorstellen können, so liegt das wohl daran, dass sie zumindest die Chance hatten, in Aus- und Fortbildung die Gestaltung von Bildungsangeboten unter Einbeziehung dieses Personenkreises zu erlernen. Dieses Beispiel belegt somit die Relevanz der Qualifikation, der Kompetenzen für eine gelingende Inklusion.

### ***Vielfältigere Kinder bewirken besseren Unterricht***

Nur die am besten ausgebildeten PädagogInnen sollten in Kitas und Schulen die Idee der Inklusion umsetzen. Diesen Schluss könnte man ziehen. Denn damit Kinder zusammenfinden können, braucht es guten Unterricht.

Offenbar gibt es aber auch den umgekehrten Effekt: „Wenn es die Inklusion nicht gäbe, müsste sie erfunden werden, damit der Unterricht besser wird“. Das hat ein Schulleiter vor kurzem gesagt. Mit behinderten Kindern wird Unterricht besser, vor allem individualisierter und differenzierter. Etliche Studien belegen, dass Lehrkräfte von „Integrationsklassen häufiger als nichtintegrative Klassen in der allgemeinen Schule individualisierende, binnendifferenzierende und handlungsorientierte Arbeitsformen verwenden“ (Klemm & Preuss-Lausitz 2008, 16f.). Nach einer Auswertung von best-practice-Studien aus 17 Staaten und einer umfangreichen europäischen Dokumentation kann „festgestellt werden, dass Unterricht in integrativen Klassen deutlich häufiger als in nichtintegrativen Klassen durch differenzierende Leistungsansprüche, vielfältigere Sozialformen, zahlreichere Medien, individualisierende und zugleich kooperative Übungsformen und individuelle Bewertungsformen gekennzeichnet ist.“ (ebd.)

Das ist aber ein Unterricht, der heute ohnehin angesagt ist. „Da Unterricht und Schule heute mit sozial, ethnisch und kulturell heterogen zusammen gesetzten Kindern zu tun hat“ (so Klemm & Preuss-Lausitz. 2008), ist ohnehin eine ‚Pädagogik der Vielfalt in der Gemeinsamkeit‘ (Prengel 1993, Preuss-Lausitz 1993) erforderlich. Die Einbeziehung „von Kindern mit physischen und kognitiven Beeinträchtigungen [ist] nur eine weitere Facette in einem individualisierenden, aber zugleich auf gemeinsame Lernsituationen bezogenen Unterricht. Integration erzwingt, auf individuelle Lernvoraussetzungen einzugehen. Das ist jedoch heute ohnehin erforderlich. Dadurch enthält ein konsequent organisierter und angemessen ausgestatteter Gemeinsamer Unterricht Lern- und Entwicklungschancen hin zum ‚guten Unterricht‘ für alle Schülerinnen und Schüler“ (Klemm & Preuss-Lausitz 2008, S. 8). Es erstaunt also nicht, wenn Eltern inklusiven Schulen bessere Noten geben als anderen. Zwei Drittel der von der Bertelsmann-Stiftung Befragten schätzen an der inklusiven Schule, dass

ihre Kinder dort im eigenen Tempo lernen können. Das sagen nur 58 Prozent der Eltern über die nicht-inklusive Schule ihrer Kinder. Auch den sozialen Zusammenhalt an inklusiven Schulen schätzen Eltern höher ein als an nicht-inklusive Schulen (78 zu 73 Prozent).

Wie erklärt sich das? Vielleicht gehen vor allem gut qualifizierte LehrerInnen in die Inklusion. Vielleicht nehmen sie dort aber auch besonders wahr, wie vielfältig ihre Schüler sind und bilden sich dann entsprechend fort. Es wird wohl beides sein. Jedenfalls wird Unterricht mit vielfältigeren Kindern vielfältiger gestaltet, er wird dadurch individueller, knüpft besser an den individuellen Lernvoraussetzungen und Interessen jedes Kindes an – und damit wird er für alle passender.

Allerdings sollte dabei die Mischung in der Klasse stimmen. Eine an sich homogene Klasse mit nur einem ‚anderen‘ Kind bringt diesem möglicherweise eher eine Außenseiterposition. Gut sind einerseits genug fitte und bildungsnahe Mitschüler. Sie stärken die notwendige soziale Kompetenz in der Klasse. Und nach einer österreichischen Studie klappt das vor allem bei **mehreren** behinderten Kindern je Klasse. Nur ein Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf in einer Klasse wird vielleicht als Sonderfall wahrgenommen, bei dem es sich nicht zu ‚lohnem‘ scheint, den ganzen Unterricht auf die vergrößerte Vielfalt einzustellen.

## Zur Didaktik

Um welche Kompetenzen geht es vor allem? Wichtig ist die Didaktik. Unterschiedliche Vielfaltsaspekte erfordern unter anderem verschiedene Arten der Differenzierung. **Zielgleiche Differenzierung** bedeutet: Alle erreichen das gleiche Ziel, manche mit Hilfsmitteln, mit mehr Zeit, zusätzlicher Unterstützung. **Zieldifferent** heißt: Kinder lernen, spielen, arbeiten auf unterschiedlichen kognitiven Niveaus. Zwei Beispiele dafür:

### Zielgleich

Wenn ein Kind nicht sehen kann, benötigt es angepasste Arbeitsmaterialien und Kommunikationsmöglichkeiten, die sie ohne zu sehen nutzen kann.

- Beispiel: Ertastbarer Globus für den Geografieunterricht
- Beispiel: Braille-Schrift

Durch den Einsatz dieser Hilfsmittel kann das Kind die gleichen Bildungsziele erreichen wie andere auch. Deshalb ‚zielgleich‘.

### Zieldifferent

Warum wollte das Gymnasium in Walldorf Henri nicht aufnehmen? Weil dieser ‚ziendifferenten‘ Unterricht benötigt, und das Gymnasium sich damit überfordert sah. Seine ‚Freunde‘, die nur sonderpädagogischen Förderbedarf wegen körperlicher bzw. Sinnesbeeinträchtigungen haben, nehmen sie. Doch Henri müsste ‚ziendifferent‘ unterrichtet werden. Er könne nicht dem Bildungsplan für das Gymnasium folgen, sondern nur dem der Schule für Geistigbehinderte, brauche gar lebenspraktische statt höherer Bildung.

## Aneignungsniveaus als Konstrukte für die Klärung individueller Zugangsmöglichkeiten zu Bildungsgegenständen

Es geht bei der Differenzierung um die Passung zwischen individuellen Lernausgangslagen und Zugangsmöglichkeiten und den Bildungsangeboten, also der konkreten Unterrichtsgestaltung. Die These lautet hier: Das Präsentationsniveau (der Lehrperson) muss den Aneignungsniveaus (der SchülerInnen) entsprechen. Durch die Benennung folgender vier Aneignungsniveaus wird die Unterschiedlichkeit möglicher Zugänge zu den gemeinsamen Bildungsinhalten verdeutlicht:

- basal – perzeptiv

- konkret – gegenständlich
- anschaulich
- abstrakt – begrifflich

Die »basal-perzeptive« Aneignung beschreibt, dass Menschen die Welt – einschließlich des eigenen Körpers – und deren Form, Beschaffenheit und Gestalt erleben, erkunden, kennen lernen und sich zu Eigen machen, indem sie fühlen, schmecken, sehen, riechen, hören und spüren. Dies ist eine grundlegende, also »basale« Möglichkeit der aktiven Aneignung, über die jeder Mensch verfügt.

Die »konkret-gegenständliche« Aneignung beschreibt die Auseinandersetzung mit der Welt mittels äußerlich erkennbarer Aktivitäten im Umgang mit Dingen und Personen. Dazu gehören die Entdeckung von vielfältigen in der Welt und unserer Kultur vorhandenen Wirkungen und Effekten, die Wiederholung der entsprechenden Aktivitäten und das forschende Erkunden von Gegenständen, Pflanzen, Tieren und Menschen. Schülerinnen und Schüler bilden ihre praktischen Fähigkeiten aus, indem sie Gegenstände adäquat verwenden und sich dabei an sozialen Regeln orientieren.

Die »anschauliche« Aneignung beschreibt, dass Menschen sich von der Welt, von Ereignissen, Personen, Gegenständen und Zusammenhängen und vom eigenen Handeln ein »Bild« machen und dass sie anschauliche Darstellungen, Modelle oder Ähnliches nutzen und verstehen. Sie können beispielsweise im Rollenspiel ihre Vorstellungen von Ereignissen und Personen darstellen und mit Hilfe der Anschauung Probleme lösen, auf dieser Grundlage Neues erproben und erkunden sowie etwas nach eigenen Ideen gestalten.

Die »abstrakt-begriffliche« Aneignung beschreibt, dass Objekte, Informationen und Zusammenhänge nicht nur konkret und anschaulich, bildlich und spielerisch, sondern auch von der Anschauung abstrahiert und begrifflich (mit Hilfe von Symbolen und Zeichen) wahrgenommen, erkundet, erfasst, benannt und verstanden werden. Eine Auseinandersetzung mit Inhalten erfolgt hier auch ohne konkrete Anschauung, Erkenntnisse werden auf gedanklichem Wege gewonnen. (MKJS 2009, S. 13).

Das Gymnasium müsste, um Henri unterrichten zu können, dafür sorgen, dass die dort im Bildungsplan verorteten Inhaltsbereiche nicht (mehr) vorrangig oder gar ausschließlich ‚begrifflich-abstrakt‘ zu vermitteln versucht werden, sondern auch unter Einbeziehung weiterer Aneignungsniveaus. Damit sollte es möglich sein, dass auch Henri nicht nur weiterhin mit seinen Freunden zusammen ist, sondern auch sich auf dem ihm möglichen Niveau bilden kann.

Zielgleiche wie zieldifferente Differenzierung sind wesentliche Mittel, Vielfalt wertzuschätzen und gemeinsames Spielen, Lernen und Arbeiten zu ermöglichen. Sie ist die Antwort auf die Annahme, man müsse Menschen so lange separieren, bis lauter einheitliche Gruppen vermeintlich Gleicher entstehen.

### ***Inklusion braucht Rahmenbedingungen und Strukturen***

Ein nochmaliger Blick auf die Einstellungs-Ergebnisse zeigt, dass Inklusion inzwischen große Zustimmung erfährt. Die meisten LehrerInnen und Eltern in den angesprochenen Studien sehen das so, aber nur, sofern die Bedingungen stimmen. Man könnte das als typische ‚Ja-Aber‘ antworten kritisieren, durch die man sozial erwünscht antworten kann, obwohl man eigentlich dagegen ist. Ich rate jedoch, diese Antworten ernst zu nehmen. Es gibt tatsächlich das Risiko, die Inklusion zu verspielen, wenn man sich nicht auch um die Bedingungen kümmert, die sie braucht. Mit dem Thema Qualifikation und erforderliche Kompetenzen habe ich einen wichtigen Aspekt schon angesprochen. Veränderungen in den allgemeinen und in den sonder-/heilpädagogischen Ausbildungsgängen und durch Fort- und Weiterbildung sind notwendig. Und wir brauchen gute Bedingungen dafür, dass gut ausgebildete PädagogInnen mit vielfältigen anderen Qualifikationen im Team zusammenarbeiten können.

Wir brauchen aber auch Entwicklungen in den Systemen unserer Kitas und Schulen. Inklusive Kitas und Schulen müssen selbstverständlich werden. Die rechtlichen Grundlagen müssen stimmen. Alle Akteure und EntscheiderInnen in diesem Sinne agieren. Ermöglichen statt zu bremsen. Kitas und Schulen dürfen sich nicht erst bedenkenreich dem Problem stellen, wenn ein Kind mit Behinderung vor der Tür steht – oder wenn Kinder von Asylanten zunehmen, die noch kein Deutsch beherrschen etc.

Allgemein-, sozial- und sonderpädagogische Kompetenz sollte in jeder Bildungseinrichtung zur Grundausrüstung gehören. Und wir brauchen Strukturen, durch die allgemeine Kitas und Schulen sich das know how, die fachliche Kompetenz beiholen können, die sie zusätzlich und auf Grund des jeweils vorhandenen individuellen Unterstützungsbedarfs benötigen. Inklusion muss zum selbstverständlichen Thema der Schulentwicklung – wie der von Kitas – werden. Und auch Sonderschulen und Schulkindergärten müssen sich dem Ziel der Inklusion verpflichtet sehen.

### ***Inklusion – (k)ein Mainstream ...***

Und wie steht es mit den Erfolgsaussichten? Wenn man manche Reden hört, glaubt man sich bereits am Ziel. Leuchtet die inklusive Gesellschaft schon als vermeintliche Realität auf. Ich halte das für eine Illusion und glaube, dass Inklusion längst kein Mainstream ist, sondern ein Gegensteuern gegen weiterhin bestehende Exklusionstendenzen in unserer Gesellschaft. Wir brauchen eine Entwicklung hin zur Inklusion, weil Exklusion in unserer Gesellschaft in vielen Bereichen eher zu- als abnimmt. Einige Beispiele dafür:

- Der Anteil sonderbeschulter Kinder wuchs trotz aller Erfolge der Inklusion bis vor kurzem immer noch und sinkt jetzt nur schwach. Das liegt daran, dass immer mehr SchülerInnen sonderpädagogischen Förderbedarf attestiert bekommen: Im Jahr 1999 waren das noch 5 von 100, inzwischen sind es mehr als 6,6. Und im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung betrug dieser Zuwachs der ‚sonderbeschulter‘ SchülerInnen innerhalb von 14 Jahren 47% (Von einem Gesamtanteil von 0,71% auf 1,06% aller SchülerInnen; Klaufuß 2012; KMK 2015, eig. Berechn.).
- Heimunterbringungen und Klinikaufnahmen nehmen zu, vor allem von Kindern mit auffälligem Verhalten.
- Die Zahl der Straßenkinder wächst. Und die derjenigen, die durch Armut an der Teilhabe gehindert werden. Die Schere zwischen arm und reich geht weiter auseinander.
- Es gibt zunehmend separierte Wohngebiete (so genannte ‚Gated Communities‘), andere leben isoliert in anonymen Hochhäusern.
- Und PEGIDA war nicht der letzte Versuch, Sturm zu laufen gegen die Teilhabe anderer, vielfältiger Menschen, die zum Beispiel als Flüchtlinge bei und mit uns leben wollen.

### **Inklusion beginnt sofort ... nicht erst später**

Aber es gibt auch die Menschen, die positive Zeichen setzen. Beispielweise indem sie Flüchtlinge willkommen heißen. Inklusion ist ein Projekt der gesellschaftlichen Entwicklung, das exkludierenden Trends in unserem Gemeinwesen entgegenwirkt. Sie braucht Menschen, die sie wollen und in unserer Gesellschaft meinungsbildend für sie wirken, Bewusstseinsbildung nennt das die BRK in Artikel 8 und anderswo.

Inklusion hat begonnen. Wir sind in einem Prozess, der nicht aufzuhalten ist. Es war die Idee der Sonderkindergärten, -schulen und -werkstätten, auf ein Leben in der Gesellschaft vorzubereiten, Selbstverwirklichung in sozialer Integration durch einen Umweg über separierende Einrichtungen zu ermöglichen. Die Eltern der Integrationsbewegung der 1970er Jahre wollten das ändern: Wer am Anfang nicht aussondert, muss später nicht integrieren, schrieb Muth (1984). Die Inklusionsidee hat das aufgegriffen. Jeder Mensch soll von Anfang

an die Möglichkeit haben, mit allen seinen Besonderheiten, individuell wie jeder ist, dazu zu gehören und teilzuhaben. Das beginnt natürlich in der Schule, nein in der Kita – nein tatsächlich am Beginn des Lebens.

Die Familie ist das erste soziale System, in dem Inklusion stattfindet. Darüber reden wir viel zu selten. Familien sind die inklusivsten Systeme in unserer Gesellschaft. Die allermeisten von ihnen geben ihren Kindern – auch solchen mit ganz individuellen Merkmalen oder schwersten Beeinträchtigungen – das Gefühl, eine wichtige Rolle zu spielen und der Zugehörigkeit, Akzeptanz, Liebe, Wertschätzung. Auch unter den Familien gibt es überforderte Systeme, im Interesse der Inklusion brauchen sie unsere Unterstützung. Doch wenn jemand zweifelt, ob bei diesem oder jenem Menschen Inklusion möglich sei: Die allermeisten Eltern und ihre Kinder belegen, dass es keine nicht inkludierbaren Menschen gibt. Das sollte uns Mut machen.

In den Familien, in den Krippen, Kitas, Schulen ermöglicht es Vielfalt von Anfang an, dass die zunehmende Unterschiedlichkeit der Menschen nicht als Problem, sondern als Chance begriffen wird, dass sie akzeptiert und wertgeschätzt wird. Allerdings bedeutet das ‚früh Beginnen‘ nicht, dass später alles von alleine klappt. In jeder Lebensphase, in jeder gesellschaftlichen Institution gilt es von Neuem, Vielfalt zu leben und zu nutzen.

Wir brauchen die Menschen, die sich überzeugen lassen, dass die vielfältigen Chancen der Inklusion genutzt werden müssen – und können. Doch wir können nicht darauf warten, dass alle überzeugt sind, bevor wir anfangen. Wir müssen Inklusion zuerst realisieren – damit die Einstellungen und Haltungen der meisten sich entsprechend verändern können. Erst die Erfahrungen überzeugen alle. Wir dürfen nicht abwarten und sagen: Erst müssen alle überzeugt sein, bevor wir damit anfangen. Wir müssen es tun.

## Literatur

- Huber, Ch. (2009): Gemeinsam einsam? Empirische Befunde und praxisrelevante Ableitungen zur sozialen Integration von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Gemeinsamen Unterricht. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, Jg. 60, H. 242-248.
- Muth, J. (1984): Vorwort zu: gemeinsam leben lernen. Konzept und Erfahrungen. Borken.
- Klauß, Th. (2012): Weshalb gibt es immer mehr SonderschülerInnen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung? In: Teilhabe, Heft 4, 161-168.
- Klauß, Th. (2010): Inklusive Bildung: Vom Recht aller, alles Wichtige über die Welt zu erfahren. In: Behindertenpädagogik (49) Heft 4. 341-374.
- Muth, J. (1984): Vorwort zu: gemeinsam leben lernen. Konzept und Erfahrungen. Borken.