

## Grundlegende Gesichtspunkte zur Verwirklichung von Inklusion im Bildungswesen

Ich bin gar nicht nur im Zentrum, ich bin gleichzeitig auch in den anderen Menschen;  
wenn ich nicht auch in ihnen wäre, dann wäre ich überhaupt nicht. Man ist zugleich im  
Zentrum und im Umkreis, und man entdeckt in sich ein höheres Selbst, das auch wah-  
res Selbst genannt werden kann, das man im tiefsten Innern und gleichzeitig in den an-  
deren Menschen im Umkreis findet  
Jörgen Smit, Meditation und Christuserfahrung

1. Durch die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (BRK) ist „Inklusion“ zu einem Schlüsselbegriff des Bildungswesens geworden. Die Staatenverpflichtung, ein „inklusives Bildungssystem“ zu schaffen, und jedem Kind mit Behinderung „ohne Diskriminierung“ den Zugang zum allgemeinen Bildungssystem zu gewährleisten (Art. 24 II BRK), wirkt sich bis in die tägliche Praxis des Lebens und Lernens vor allem in der Schule aus. Der individuelle Anspruch jedes Kindes mit Behinderung, „nicht vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen (zu werden)“, erhöht den Veränderungsdruck, auch wenn die deutschen Gerichte ein unmittelbar einklagbares Individualrecht bisher nicht anerkannt haben.
2. Die in der Konvention ausdrücklich für Menschen mit Behinderung anerkannten Rechte haben ihre Quelle in der Menschenwürde. Sie ist die *allen* Menschen geschuldete Anerkennung ihres individuellen Menschseins und ihrer unbedingten Zugehörigkeit zur menschlichen Gemeinschaft. Der menschenrechtliche Gehalt der Inklusion ist deshalb kein Sonderrecht für Menschen mit Behinderung, sondern bringt ein für alle Menschen geltendes Grundverständnis von Menschenwürde und Menschenrechten zum Ausdruck. Diese Rechte gelten universell in allen menschlichen Zusammenhängen.
3. Menschenwürde und die universellen Menschenrechte sind verbindliche Vorgaben für die Ausgestaltung des Bildungswesens von Geburt an. Was daraus für den Einzelnen und für die Institutionen des Bildungswesens rechtlich folgt, hängt davon ab, inwieweit völkerrechtliche Verträge *unmittelbar anzuwendendes* Recht enthalten oder ob innerstaatliche Wirkung erst eintritt, wenn *zusätzliche gesetzgeberische* Schritte erfolgen – im Bildungsbereich sind dies in Deutschland wegen der ausschließlichen Zuständigkeit der Länder Gesetzgebungsakte der Länderparlamente. Auf diese Weise müssen insbesondere spezielle Leistungsansprüche gesetzgeberisch ausgestaltet werden; dagegen gelten eindeutig und bestimmt gefasste individualschützende Normen wie insbesondere das *Diskriminierungsverbot* unmittelbar und umfassend. Sie gelten deshalb unbeschadet der institutionellen Freiheitsgarantien in jedem Lebensalter auch für Einrichtungen in freier Trägerschaft als Teil des öffentlichen Bildungswesens.
4. Menschenwürde und Inklusion bilden eine untrennbare Einheit. Sie garantieren das Zusammenleben in der menschlichen Gemeinschaft in wechselseitiger Achtung von Individualität, Eigenaktivität und Selbstbestimmtheit und die Achtung der damit verbundenen Verschiedenheit der Menschen. Gewährleistet wird dies durch den Schutz der Autonomie und die Zuerkennung gleicher Rechte ohne „jede Diskriminierung aufgrund von Behinderung“ (Art. 5 BRK). Die „uneingeschränkte Teilhabe“ im „Gefühl der Zugehörigkeit“ (Präambel Buchst. *m* BRK) ist Ausdruck der „angeborenen Würde und der gleichen und unveräußerlichen Rechte aller Mitglieder der Gemeinschaft der Menschen“ (Satz 1 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte) und damit der Menschenwürde selbst.
5. Das Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen vertieft das Menschenrechtsverständnis, indem sie Menschenwürde und Inklusion nicht nur als Grundwerte *objektiv* anerkennt, sondern fordert, dass sich Menschenwürde und Selbstwertgefühl – *sense of dignity* und *self-worth* (Art. 24 BRK) – sowie das Recht auf Teilhabe – *sense of belonging*, also das Gefühl der Zugehörigkeit (Präambel Buchst. *m* BRK) – in der konkreten Lebensumgebung dem *Fühlen des Menschen* auch *subjektiv* mitteilen. Inklusion erschöpft sich daher nicht in dem Bekenntnis der Zugehörigkeit zur menschlichen Familie, sondern verlangt menschliche Nähe, die im Alltag des Lebens das Gefühl der diskriminierungsfreien Zugehörigkeit zum Ganzen spüren lässt. Die *Beheimatung in der menschlichen Gemeinschaft* muss als Grundgefühl für Menschen mit und ohne Behinderung *erlebbar* werden. *Gemeinschaft* bedeutet menschenrechtlich indessen nicht ständige *Gemeinsamkeit*. Vielmehr gehört es zu den Grundbedürfnissen des Menschen, sich auch von andern zurückziehen zu können. Menschenrechtlich geboten ist, dass auch dieses Bedürfnis als autonome Entscheidung des Einzelnen von der Gemeinschaft anerkannt und getragen wird.

6. In diesen menschenrechtlichen Rahmen fügen sich Leben und Lernen in allen Bildungseinrichtungen ein. Grundlegend ist die Basiserfahrung der Beheimatung, durch die im wertschätzenden Umgang miteinander bei aller Verschiedenheit das Gefühl der Zugehörigkeit wachsen muss. Auf dieser sicheren Grundlage differenziert sich das Lernen in der Schule nach den individuellen Bedürfnissen, Begabungen, Schwächen und Neigungen und den individuellen Lebenswiderständen und Benachteiligungen, die so vielfältig sind wie die Menschen selbst. Inklusion bedeutet daher Nähe und gefühlte Lebensgemeinschaft, aber nicht notwendig ständigen *gemeinsamen Unterricht*, sondern bietet – und verlangt – Raum auch für Distanz, für die Gliederung in Lerngruppen, auch Trennung oder zeitweiser Rückzug, wenn dies den individuellen Bedürfnissen entspricht. Entscheidend ist, dass diese Möglichkeiten im Lebensalltag für jedes Kind erreichbar offen stehen, ohne durch Differenzierung das Gefühl der Ausgrenzung hervorzurufen.
7. Der pädagogische Umgang mit Heterogenität ist in der anthroposophisch begründeten Pädagogik von Anbeginn angelegt, indem das einzelne Kind in der Gemeinschaft im Mittelpunkt steht. Die zunehmende Individualisierung des Daseins kennzeichnet heute aber mehr noch als früher auch Kindheit und Jugend. Am Lebensort der Schule müssen daher individuelle Lernorte für verschiedene Lebens- und Lernwege ausgebaut werden, die jedem Kind die Entfaltung der in ihm liegenden Möglichkeiten erlauben. Differenzierung des Lernens und der Lernformen ist notwendig – als Binnendifferenzierung und ‚zieldifferentes Lernen‘ gerade auch da, wo gemeinsam gelernt wird. Herkömmliche Unterrichtsformen müssen überdacht und diesen Bedürfnissen angepasst werden. Dabei gilt es auszuschöpfen, dass sich Lernen wie schon im Kleinkindalter nicht nur im aufmerksamen Ergreifen des jeweiligen Lerngegenstandes vollzieht, sondern auch in Tiefenschichten, in denen im Zusammenleben der Kinder und Jugendlichen wechselseitiges Lernen stattfindet und grundlegende Qualitäten wie die Achtung des Anderen, Initiative und Verlässlichkeit, Teamfähigkeit und Verantwortung praktisch angelegt und ausgebildet werden.
8. Insbesondere die ‚inklusive Waldorfschule‘ braucht die Kompetenzen der in den Schulen praktizierten Waldorfpädagogik ebenso wie die der Heilpädagogik. Inwieweit allgemein-menschenkundliche oder heilpädagogische Gesichtspunkte zum Tragen kommen, entscheidet sich aber nicht an der Schulform, sondern hängt ab vom Schicksal, vom Wesen und von der Persönlichkeit des einzelnen Kindes. Inklusive Pädagogik bezieht deshalb allgemeine Waldorfpädagogik und Heilpädagogik ein und schöpft aus, dass durch wechselseitige Anerkennung im Zusammenleben in der Gemeinschaft die Verschiedenheit der Menschen für die Entwicklung jedes einzelnen Kindes fruchtbar gemacht wird. In der Pflege der Gemeinschaft *aller* Kinder sollen sich Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl als Voraussetzung alles Lernens ausbilden, um im differenzierten Unterricht die individuellen Möglichkeiten zur Entfaltung zu bringen. Diese Anforderungen können weder die „Regelschule“, noch die „Sonderschule“ erfüllen; die „inklusive Schule“ entsteht nicht durch „Regelpädagogik“ plus „Sonderpädagogik“, sondern verlangt ein Konzept der Menschenbildung aus den Kräften des Umkreises.
9. Die Verwirklichung von Inklusion ist eine fortwährende Entwicklungsaufgabe. Denn sie entsteht, indem in wechselseitiger Anerkennung die Grenzen des Eigenseins überschritten werden. Jeder strebt danach, die aus dem Wesenskern des Menschen entspringenden Kräfte der Gemeinschaft in sich aufzurufen, eine Herausforderung, deren Bewältigung jedoch immer anfänglich bleibt, weil sich im Menschen zugleich Bedingtheiten verkörpern, die sich wechselseitig behindern. Die „inklusive Schule“ ist deshalb Vision. Auf dem Wege ihrer Verwirklichung stellt sich jeden Tag die Aufgabe, individuelle Vereinzelung und die Hindernisse auf dem Weg in die Gemeinschaft zu überwinden. Dieser Weg aus der Vereinzelung in die Gemeinschaft und die Frage, wie jeder sich in das Ganze ‚integriert‘, kann Unterstützung durch besondere Vorkehrungen (Art. 2 BRK) erfordern. In diesem Sinne bleibt Integrationshilfe auch im Konzept der Inklusion eine notwendige Aufgabe.
10. Um den Gesellschaft verändernden Entwicklungsauftrag hin zu einem inklusiven Bildungswesen verwirklichen zu können, bedarf es einer erweiterten Erzieher- und Lehrerausbildung. Diese wird prozessual und letztlich lebenslang verstanden und bezieht sich auf die Bereiche der Aus-, Fort- und Weiterbildung. Eine besondere Bedeutung und Verantwortung kommt im Sinne einer lernenden und sich entwickelnden Organisation jeder einzelnen Einrichtung - auch und besonders im Austausch miteinander - zu.

Berlin, den 14. September 2012

Mitglieder des Arbeitskreises:

Dr. Ulrike Barth, Birgitt Beckers, Dr. Ute Maria Beese, Bärbel Bläser, Matthias Braselmann, Johannes Denger, Lothar Dietrich, Dr. Reinald Eichholz, Silke Engesser, Klaus-Peter Freitag, Claudia Freytag, Dr. Götz Kaschubowski, Johanna Keller, Dr. Thomas Maschke, Dr. Claudia McKeen