

Schulische Inklusion diesseits und jenseits des Leistungsprinzips

Vortrag im Rahmen der Ringvorlesung:
„Inklusion in Theorie und Praxis“

Universität Osnabrück
12.12.2016

Dr. Fabian Dietrich

Inklusion als...

„eine der umfangreichsten Schulreformen der letzten 100 Jahre“
(Grosche 2015, S. 17)

„Revolution im bundesdeutschen Bildungswesen und innerhalb
der Erziehungswissenschaft“ (Vorstand der DGfE 2015, S. 1)

Gang der Argumentation:

- Schlaglichter auf die Inklusionsdebatte
- Schulische Leistungsbewertung in inklusionspädagogischer Perspektive
- Schultheoretische Reformulierung
- Praxis schulischer Leistungsbewertung in empirischer Perspektive
- Zur immanenten Bedeutung schulischer Leistungsbewertung
- Fallbeispiel: Möglichkeitsräume der Respezifikation von Inklusion auf der Ebene der schulischen Praxis

Beobachtung 1: Erstaunliche Konjunktur und Form der Thematisierung von Inklusion

- Schulgeschichte als Inklusionsgeschichte

„In lang anhaltenden Inklusionsschüben zunächst quantitativer, sodann qualitativer Art wurden auf der Strukturebene des Schulsystems immer mehr Lerner über immer längere Lebenszeiten mit immer mehr Qualität versprechenden Lehrangeboten versorgt, während zugleich auf der Deutungsebene das Deutungsmuster der ‚Bildsamkeit‘ bzw. ‚Bildungsfähigkeit‘, ebenfalls in mehreren Wellenbewegungen, zu einem immer dominanteren aufstieg“ (vgl. GAUS/DRIESCHNER 2014, S.9).

Beobachtung 2: Polarisierungen und Aufladungen in der Inklusionsdebatte

„Inklusion (...) gehört zu den Begriffen der pädagogischen und bildungspolitischen Diskussion, die polarisieren und irritieren. Vergleichbar dem Begriff der Integration in der Hochphase der Gesamtschuldiskussion (...) versammelt der Begriff der Inklusion die größten moralisch-politischen Ansprüche und die höchsten pädagogischen Versprechen, und wie in der Gesamtschuldebatte formieren sich hinter diesem Begriff – oder gegen ihn, dann meist etwas leiser - die unterschiedlichen bildungspolitischen Fraktionen. Das Gelände ist erneut vermint, Abweichung wird so wenig toleriert wie Distanz – man muss sich offenbar eindeutig verhalten“ (Tenorth 2011, S. 1).

Beobachtung 2: Polarisierungen und Aufladungen in der Inklusionsdebatte

„Teile des Diskurses zeichnen sich durch eine ungewöhnliche Schärfe aus. (...) Solche Streitgespräche erfolgen nicht nur in den Medien, in der Politik und im Privaten, sondern auch in der Wissenschaft. Da sich Wissenschaft vor allem im Diskurs weiterentwickelt, sind solche Streitgespräche als essenziell zu betrachten. Allerdings scheinen sich die Vertreterinnen und Vertreter verschiedener Grundpositionen hart und unversöhnlich gegenüberzustehen, sodass zahlreiche Kontroversen mit bloßem Unverständnis auf beiden Seiten enden.“ (Grosche 2015, S. 17)

Beobachtung 3: Zum Stellenwert der
„Behindertenrechtskonvention“ im Diskurs

„Inklusion ist Gesetz.“ (DGfE 2015, S. 1)

Zwischenresümee

Inklusion als Containerbegriff (Gaus 2014, S. 266) und
Gelegenheitsstruktur zur Wiederaufführung
pädagogischer/bildungspolitischer Grundsatzkonflikte

„Inklusion“ als externe Ressource zur Verschiebungen
innerpädagogischer Konfliktlinien

Schulische Selektivität

in der bildungspolitischen Debatte

Kritik an vertikaler Gliederung
und früher Selektion

vs.

„Unantastbarkeit des
Gymnasiums“ (Tillmann 2012)

Fragwürdigkeit der
Notengebung

vs.

Alltäglichkeit und Fraglosigkeit
im Alltag

Kritik am schulischen Leistungsregime und programmatische Alternativen:

„In der inklusiven Pädagogik umfasst der Leistungsbegriff alle Dimensionen des menschlichen Seins. Leistung ist die Realisierung des dem Individuum möglichen Entwicklungspotentials, und jeder Entwicklungsfortschritt wird als Leistung bewertet. Mit der Vergabe von Noten nach der Klassenbezugsnorm widersprechen wir der Anerkennung des individuellen Lernfortschrittes.“ (Wilhelm 2009, S. 107 zitiert nach: Merz-Atalik 2014).

Kritik am schulischen Leistungsregime und programmatische Alternativen:

„Direkte Vergleiche innerhalb der Gruppe können stigmatisierend wirken und das Nicht-Können eines Kindes bloßstellen. Die negativen Auswirkungen der sozialen Bezugsnorm sind insbesondere bei leistungsschwächeren Schülern belegt (vgl. Bohl 2006, S. 64). Im Anschluss an Bohl ist eine individuelle Bezugsnorm aus pädagogischen Gründen sinnvoll. Stähling nennt deshalb als einen Faktor von Anerkennung die Vermeidung von Leistungsvergleichen und lehnt die traditionelle Bewertung mit Noten ab. Eine Möglichkeit, differenzierte Bewertungen vorzunehmen, besteht in der Verwendung von Lerntagebüchern oder Portfolios, die einen „ganzheitlichen Blick auf die Leistungen eines Schülers und seine Entwicklung im Laufe der Zeit ermöglichen“ (Helmke 2009, S. 241) und eine Grundlage dafür sein können, den einzelnen Schüler zu bewerten, ohne auf Vergleiche mit den Mitschülern zurückzugreifen.“ (Stellbrink 2012, S. 92)

Leistungsbewertung und Anerkennung:

„Am meisten Schwierigkeiten für pädagogische Konzepte dürfte die Anerkennung als Person mit besonderen Eigenschaften bereiten, durch die Kinder Selbstwertgefühl gewinnen sollen. Ganz entscheidend ist hier, dass die Defizitorientierung im eigenen professionellen Denken in der Pädagogik überwunden wird. Darüber hinaus gilt es geeignete Mittel zu finden, um eine wertschätzende Einstellung gegenüber allen besonderen Eigenschaften, Fähigkeiten, Zugehörigkeiten und Lebensentwürfen der Kinder zu fördern.“

(Graumann 2012, S. 91)

Die „Selektionsfunktion“ als Erklärungsfigur für schulische Leistungsbewertung (vgl. Fend 1980)

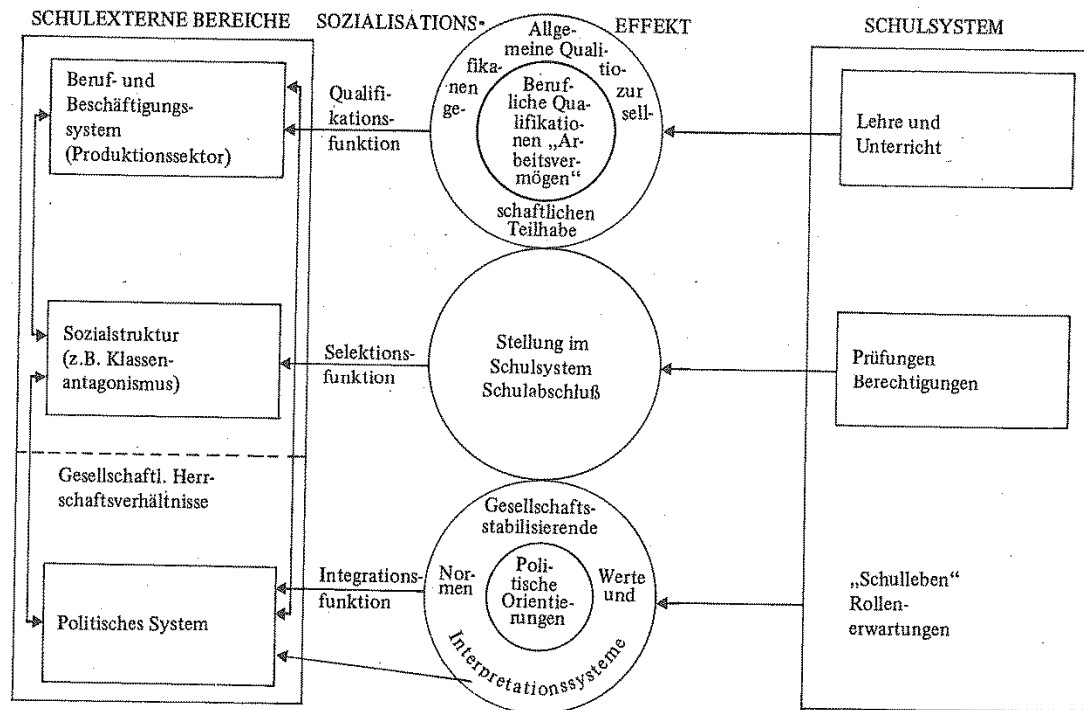
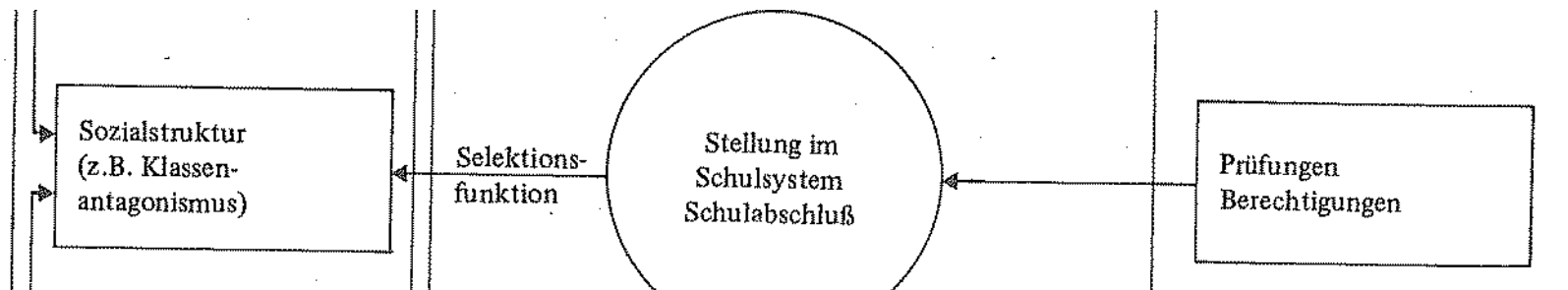


Abb. 2: Gesellschaftliche Funktionen des Bildungswesens

Gesellschaftliche Funktion institutionalisierter Erziehung

Die „Selektionsfunktion“ als Erklärungsfigur für schulische Leistungsbewertung (vgl. Fend 1980)



Alltag schulischer Leistungsbewertung

„Wir haben beobachtet, dass es tatsächlich eine Tendenz gibt, jede mögliche Gelegenheit für Leistungsbewertungen zu nutzen und darüber hinaus noch weitere Gelegenheiten zu schaffen. So etwa, wenn ein Unterrichtsfilm gezeigt wird und die Aufgabe gestellt wird, sich wesentliche Aspekte zu notieren und nachher auf die Anzahl der notierten Aspekte eine Note vergeben wird. Oder wenn die Lehrerin einen Text vorliest und die Schüler für den Umfang dessen, was sie im Anschluss noch wiedergeben können, eine Zensur bekommen (...). Wir hatten die mündliche Leistungskontrolle („mündl. LK“) im Mathematikunterricht der Gymnasialklasse kennen gelernt (...), die als automatisierte Prozedur sogar fast ohne Beteiligung der Lehrerin jede Stunde vier Noten hervorbringt. Im Englischunterricht der Sekundarschule gibt es jede Woche einen benoteten Vokabeltest auf der Grundlage der zuhause zu übenden Vokabeln. Geographie-Stunden werden gewohnheitsmäßig mit einer fünfminütigen „Topographie-Übung“ eingeleitet, bei der einzelne Schüler oder Schülerinnen an der Wandkarte Orte, Flüsse oder Ähnliches zeigen müssen (...).“ (Breidenstein 2011, S. 338)

Leistungsbewertung

...als konstitutiver und genuiner Teil unterrichtlicher Interaktion (vgl. Hausendorf 2008)

...als Technologie-Ersatztechnologie (Emmerich/Hormel 2013, S. 145f.)

...als Erziehungsgelegenheit (Anstrengungsbereitschaft, Leistungsorientierung) (vgl. Dreeben 1980)

- als Form der Herstellung, Aufrechterhaltung und Sicherung des Schulischen

„Ich verstehe Inklusion ja auch anders“ –

eine Ausdeutung von Inklusion auf der Ebene der schulischen Praxis

S: [...] also ich verstehe Inklusion ja auch anders, für viele verstehen Inklusion ja als die Integration von ähm behinderten Schülerinnen und Schülern. Das ist für mich jetzt überhaupt nicht. Inklusion heißt, alle sind da. Punkt.

I: [Genau, deswegen sprechen] wir eben von [diesen, ne]

S: [So. Genau]

I: Der Rollifahrer, [S: Ne] ich sag mal, das ist nicht das Problem.

S: Nee, Nein

I: Der hat im Zweifelsfall [seinen Schulbegleiter]

S: [Aber dann] dann sprechen wir einfach von allen Menschen, die in irgendeiner Weise was mitbringen.

S: Und da habe ich eine sehr interessante Erfahrung gemacht. Und zwar ist Folgendes. Alle Schüler und Schülerinnen ausnahmslos, die sich bei uns vorgestellt haben, nachdem die offizielle Aufnahme beendet wurde, das sind zehn bis zwölf Schüler. Jeder Schüler, jede Schülerin die von einer anderen Schule kommt, die kommen aus einem ganz bestimmten Grund wechseln die. Und den kenne ich nicht. Und das macht es schwierig.

I: Genau [unverständlich]

S: [Eigentlich müssten die] ihren Rucksack auf den Tisch legen [I: Genau] auspacken und sagen ich komme weil.

I: Ja

S: Und von diesen Schülern haben wir (2) Haben wir da jemanden durchgebracht? Ich glaube nicht.

I: Aha

S: Alle wechseln, alle hören auf, alle kommen nicht zur Schule, ich weiß nicht was los ist.

S: (...), aber und da muss ich sagen, diese nicht die Schüler die ich eben genannt habe, [I: Nee, nee] nicht die Asperger [I: Na ja klar] nicht die Hörgeschädigten, und nicht die Seh~, die eh aus unserer,

I: Die wachsen ja hoch

S: Die wachsen hoch, das ist überhaupt kein Thema. Da setzen wir uns mit dem Nachteilsausgleich auseinander, da gibt es das eine oder andere Problem. Die kennen die Ansprechpartner, die wissen, die wissen sich auch zu wehren, wenn es mal nicht so läuft [lachend] also ,war doch anders und so‘ und die kennen also ihre Möglichkeiten, aber die Schüler, die von außen kommen, die bringen einen Rucksack mit (...).

Inklusion als...

„eine der umfangreichsten Schulreformen der letzten 100 Jahre“
(Grosche 2015, S. 17)

„Revolution im bundesdeutschen Bildungswesen und innerhalb
der Erziehungswissenschaft“ (Vorstand der DGfE 2015, S. 1)

?

Inklusion in oder gegen das selektive Schulsystem???

Schulische Inklusion diesseits und jenseits des Leistungsprinzips

Vielen Dank!

Literatur

Breidenstein, G. (2011): Zusammenfassende und vergleichende Betrachtungen. In: Zaborowski, K. U./Meier, M./Breidenstein, G.: Leistungsbewertung und Unterricht. Ethnographische Studien zur Bewertungspraxis in Gymnasium und Sekundarschule. Wiesbaden: VS, S. 345-366.

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (2015): Inklusion als Herausforderung für die Erziehungswissenschaft. Aufruf zu einer Debatte. Online: <http://www.dgfe.de/stellungnahmen-positionen.html>; (Abruf: 12.11.2015).

Fend, H. (1980): Theorie der Schule. München: Urban und Schwarzenberg.

Graumann, S. (2012): Inklusion geht weit über „Dabeisein“ hinaus – Überlegungen zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in der Pädagogik. In: Balz, H.-J./Benz, B./Kuhlmann, C. (Hrsg.): Soziale Inklusion Grundlagen, Strategien und Projekte in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 97-93.

Merz-Atalik (2014): Inklusiver Unterricht und migrationsbedingte Vielfalt. In: Wansing, G./Westphal, M. (Hrsg.): Behinderung und Migration. Inklusion, Diversität, Intersektionalität. Wiesbaden: Springer VS, S. 159-175.