

Björn Tischler

Inklusion – Vision oder Mogelpackung?

Konsequenzen der Inklusionsdiskussion für den (Musik-)Unterricht an Regelschulen

Im Artikel 25 der UN-Konvention (seit 26. März 2009 als deutsches Recht verbindlich, vgl. www.behindertenbeauftragte.de/alle-inklusive) erkennen die Vertragsstaaten das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung an. Um dieses Recht ohne Diskri-

minierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, sollen alle Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen gewährleisten. Weit gefasst geht es um optimale Teilhabe aller ausgegrenzten Gruppen

(Gender-, Glaubens-, Migrationsaspekte, Armut, Behinderung).

Daraus leitet sich schulpolitisch eine Umwandlung von Förderschulen in z. B. sogenannte Kompetenzzentren ab, sozusagen in eine „Schule ohne Schüler“ mit spezialisierten sonder-



pädagogischen Fachkräften, die dann in der allgemeinbildenden Regelschule tätig sind. Inklusive Bildung verfolgt letztlich die völlige Auflösung von schulischen Sondereinrichtungen.

Während die Integration die Eingliederung von Schülerinnen und Schülern mit Behinderung in die bestehende Regelklasse anstrebt, will Inklusion die Veränderung bestehender Strukturen und Auffassungen dahingehend, dass die Unterschiedlichkeit der Individuen zur Normalität wird. Eine wichtige Rolle spielen dabei Prävention als möglichst frühzeitige Unterstützung, Beratung und Förderung von Menschen mit besonderen Bedürfnissen. Aber auch in einem inklusiven System geht es nicht ohne spezielle Angebote als möglichst zeitlich befristete Bildung an einem separaten Förderort.

Konsequenzen für die Regelschule

Die Schulklassen werden noch heterogener als bisher. Die größten Herausforderungen dürften in den neuen Sekundarstufen-Schulen gegeben sein, wo sich neben sogenannten Haupt- und Re-

alschülern zunehmend auch Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf befinden und wo noch nicht so viele Erfahrungen wie im Grundschulbereich vorliegen. Auch Gymnasien werden sich zunehmend mit dieser Situation auseinandersetzen müssen, falls sie es nicht schon teilweise tun, etwa bei Schülerinnen und Schülern mit Körperbehinderung, Autismus, Seh- oder Hörschädigung. Sofern eine spezielle Unterstützung angefordert wird, kommen sonderpädagogisch speziell ausgebildete Lehrkräfte dazu, pro Schüler für einen begrenzten Zeitraum, der in den Bundesländern unterschiedlich berechnet wird.

Es gibt Argumente, die für einen inklusiven Unterricht sprechen, aber auch Realitäten, die die Problematik von Inklusion verdeutlichen. Daraus ergeben sich Folgerungen hinsichtlich notwendiger Bedingungen, die sich für einen inklusiven Unterricht als unabdingbar erweisen.

Was spricht für Inklusion?

Es gibt eine Reihe von Argumenten, die für einen inklusiven Unterricht sprechen:

- Inklusion entspricht einem demokratischen Menschenbild von Gleichwertigkeit und individueller Unterschiedlichkeit.
- Inklusion beinhaltet eine Sichtweise von Schülerinnen und Schülern, nach welcher schulischer Lehr- und Lernstoff sowie -methode vorrangig auf die jeweilige Schülerpersönlichkeit zugeschnitten werden.
- Im inklusiven Unterricht erhalten kooperative und individualisierte Lernformen ein stärkeres Gewicht.
- Inklusion begünstigt binnendifferenzierende Maßnahmen, die sich mit zunehmender Heterogenität als notwendig erweisen.

Mögliche Probleme

- Die mit dem Inklusionsgedanken einhergehende Individualisierung des Unterrichts mag zwar eine berechtigte Forderung sein, hat jedoch ihre Grenzen bei Klassengrößen von 20 bis 30 Schülerinnen und Schülern.
- Der Inklusionsbegriff im strengsten Sinne schließt zwar den stigmatisierenden Behinderungsbegriff zugunsten der „individuellen Unterschiedlichkeit“ aus, leistet damit aber auch dem Argument Vorschub, nicht durchgehend sonderpädagogisch fördern, sondern womöglich nur begrenzt individuelle Lernhilfe leisten zu müssen.
- Inklusion birgt damit die Gefahr in sich, als Sparmodell missbraucht zu werden, denn durchgehende sonderpädagogische Förderung ist teurer als begrenzte individuelle Lernhilfen.
- Die Regelschullehrkraft bleibt vielfach allein auf sich gestellt, zumal eine professionelle sonderpädagogische Hilfe, sofern sie überhaupt zur Verfügung gestellt wird, (aus Kostengründen) meist nicht ständig (im Team) unterstützend zur Seite stehen kann.
- Die unterstützenden Fachkräfte haben somit nur einen begrenzten Zeitrahmen, eine Beziehung zu betroffenen Schülerinnen oder Schülern aufzubauen.
- Unterstützung steht in der Regel



*Eine Schülerin der Schule Hirtenweg in Hamburg mit Cajon.
Foto: Michael Huhn*

nur für Kernfächer (Deutsch, Sprachen, Mathematik, Naturwissenschaften) zur Verfügung.

- Das in inklusiven Systemen bedeutsame interessen geleitete Lernen begünstigt gerade im musisch-ästhetischen Bereich projektorientierte und fächerübergreifende Angebote – was leicht auf Kosten eines durchgehenden aufbauenden Musikunterrichts geschehen kann.
- Es gibt immer wieder Schülerinnen und Schüler, die aufgrund einer schwereren Behinderung, eines Entwicklungsrückstands oder einer Verhaltensproblematik in einer Regelklasse überfordert sind und spezieller Betreuung in einer Kleingruppe bedürfen. Dies sieht zwar auch der Inklusionsansatz vor, aber nur für einen begrenzten Zeitraum (s. o.). Mit dem Ziel der Rückführung in die Regelklasse werden solche Gruppierungen dann zum Beispiel „Shuttle“-Klasse genannt. Häufig klappt die Rückführung aber nicht, weil etwa die Lern- oder sozialen Störungen zu massiv sind. So werden aus „Shuttle“-Klassen relativ konstante Sonderklassen. Man darf sie aber nicht so nennen, da sie ja dem Inklusionsansatz widersprechen. Hier handelt es sich eindeutig um eine Mogelpackung.

Inklusion lässt sich bereits in der ersten Lehrerbildungsphase benutzen, Sonderpädagogik überflüssig zu machen, da Inklusion ja „Besonderung“ ausschließt. So sagt Irmgard Merkt (Lehrstuhlinhaberin für Musikerziehung und Musiktherapie in Rehabilitation und Pädagogik an der TH Dortmund): „Eigentlich brauchen wir keine eigene Behinderten-Musikpädagogik. Wir brauchen nur eine gute Musikpädagogik. Wir brauchen auch keine Sonderpädagogik, sondern eine besonders gute Pädagogik“ (nmz 11/2010, S.13).

Eine Regelschullehrer-Ausbildung, die zum Beispiel behinderungsspezifische Aspekte in das Curriculum integriert, entspräche dieser prinzipiell sicher wünschenswerten Auffassung. Sie könnte nun allerdings als Vorwand genommen werden, sich den später teureren professionellen und spezialisierten Sonderpädagogen oder -pädagogin zu sparen. Jede Regelschullehrkraft wäre

dann ihre eigene sonderpädagogische Hilfskraft. Diesen dann noch möglicherweise als „gute Pädagogik“ verkauften „Billig“-Standard gibt es bereits in anderen europäischen Ländern, wie etwa Italien.

Inklusion als Chance?

- Wenn Musikunterricht praxis- und erlebnisorientiert ausgerichtet ist, können sich individuelle Leistungsunterschiede relativieren: Jeder Mensch ist erlebnisfähig, ungeachtet einer noch so schweren Behinderung.
- Auf dieser Ebene lässt sich gemeinsames musikalisches Erleben als soziale Integrationskraft ebenso nutzen wie als entwicklungsfördernde Möglichkeit im sensomotorischen und sprachlichen Bereich.
- Ein aufbauender Musikunterricht darf nie nur die Kompetenzen einer Lerngruppe im Auge haben, sondern muss immer auch individuelles Leistungsvermögen, Lernstand, Lernstil und Lerntempo einbeziehen. Leistungsbeurteilungen müssten dabei neu überdacht werden, etwa in Richtung individueller, prozessorientierter Diagnostik, Förderpläne, Lerntagebücher.
- Die im inklusiven Unterricht notwendigen individuellen und kooperativen Lernformen haben ein Höchstmaß an Binnendifferenzierung zur Folge. Da dies im Musikunterricht im Vergleich zu vielen anderen Fächern besonders schwierig und aufwendig ist, muss es aufgrund der damit verbundenen wesentlich zeitaufwendigeren Vorbereitungen und Lernorganisation einen Niederschlag in Form einer Stundenreduzierung und geringeren Klassengröße finden.
- Inklusiver Unterricht lässt sich nicht von heute auf Morgen realisieren. Fortbildungen, die Themen wie „Heterogenität“ und „Individualisierung“, „kooperatives Lernen“ aufgreifen, müssen praxisorientiert, z. B. in Verbindung mit Hospitationen angeboten werden und dürfen nicht der Lehrkraft als zusätzliche zeitliche Belastung außerhalb des

eigenen Unterrichts aufgebürdet werden.

- Unterrichtspraktische Erfahrungen gilt es in diesem Zusammenhang weiterzugeben. Als Beispiel sei der Sonderpädagoge Michael Huhn genannt, tätig an einer Körperbehindertenschule in Hamburg. Er demonstriert auf beeindruckende Weise, wie man mit Schülerinnen und Schülern, die sehr unterschiedliche musikalische Voraussetzungen mitbringen, anspruchsvoll gemeinsam musizieren kann, selbst wenn etwa ein Schüler nur seinen Kopf zu bewegen vermag. (vgl. [www.schule.hirtenweg.hamburg.de / Aktivitäten / Schülerband](http://www.schule.hirtenweg.hamburg.de/Aktivitäten/Schülerband)).
- Weitere Erfahrungen lassen sich im Rahmen z. B. von Internetforen, Kongressen, Kollegien oder Publikationen gewinnen. In Schleswig-Holstein wird gerade über das Lehrer-Aus- und -Fortbildungsinstitut IQSH eine schulartübergreifende Handreichung mit einem fundierten Theorieteil und vielen ausführlichen Unterrichtsbeispielen zum Thema „Heterogenität im Musikunterricht“ von einem schulartübergreifenden Fachteam erstellt.

Fazit

Inklusion funktioniert nur, wenn man sehr, sehr viel Geld hineinsteckt, sowohl für eine fundierte Aus- und Fortbildung, als auch für angemessene Lernbedingungen in der Schule. Dabei gilt es, der Musik einen ihr gebührenden festen Platz einzuräumen, zumal sie in hohem Maße integrativ bzw. inklusiv zu wirken vermag (vgl. nmz Nr.11/2010). Das zeigen die PISA-Studien (vgl. *Süddeutsche Zeitung*, 7.12.2010) und langjährige Erfahrungen (vgl. Internet Stichwort Europa. *In-Takt* 2010).

Wenn die aufgezeigten Bedingungen nicht oder nur unvollkommen gegeben sind, bleibt Inklusion eine geschickt vermarktete Mogelpackung auf Kosten der Schülerinnen und Schüler.