

Magda von Garrel

Positionspapier zur neuen Rolle der Förderlehrer beim Übergang von der Selektion zur Inklusion

Vorbemerkungen

Mitte der 90er Jahre haben die im Berliner Bezirk Kreuzberg tätigen Integrationslehrer, zu denen auch ich gehörte, ein (von der damaligen Schulaufsicht kaum beachtetes) Papier verfasst, das sich kritisch mit den im Titel genannten "Grundlagen und Bedingungen der Integrationsarbeit" auseinandersetzte. Aus heutiger Sicht liest sich die knapp 20 Jahre alte Bestandsaufnahme wie eine Mahnung an alle bildungspolitisch Verantwortlichen, aus den seinerzeit gemachten Fehlern die richtigen Schlüsse zu ziehen, damit sich die Inklusion weitaus besser als die Integration durchsetzen kann. Der in dem besagten Papier formulierte Nachbesserungsbedarf erstreckte sich auf viele Bereiche, wobei schon damals das Aufgaben- und Rollenverständnis von Förderlehrern zu den Kernbereichen gehörte.

Dazu einige Auszüge:

„Die SonderschullehrerInnen an allgemeinbildenden Schulen erfüllen ihre Aufgaben irgendwo im Zusammenhang mit der vierstündigen sonderpädagogischen Förderung der SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Ausführungen über die inhaltliche und organisatorische Form dieser Förderung, die Zusammenarbeit mit den RegelschullehrerInnen im gemeinsamen Unterricht sowie weitere Aufgaben der SonderschullehrerInnen in der Integration fehlen. Dies führt zu einer Reihe von Fragen und Problemen:

1. Aufgrund der ungenauen bzw. fehlenden Aufgabenbeschreibung für SonderschullehrerInnen an allgemeinbildenden Schulen kommt es zwischen Sonder- und RegelschullehrerInnen zu teilweise konträren Vorstellungen über die Integrationsarbeit und einseitige (Heils-)Erwartungen bzw. Verantwortungszuweisungen an die SonderschullehrerInnen.
2. Es ist nicht klar, ob die SonderschullehrerIn in einer Integrationsklasse eine LehrerIn der Klasse oder eine LehrerIn für einzelne SchülerInnen mit sonderpädagogischem Fördern ist bzw. sein soll.
3. Besonders ungeklärt ist die Aufgabenbeschreibung der SonderschullehrerIn im Falle der Einzelintegration.
4. Wichtige Aufgabenbereiche der Integrationsarbeit (z.B. Diagnostik, Beratung) werden bei der Arbeitszeit nicht berücksichtigt, obwohl z. B. die SonderschullehrerInnen (das sind nur ca. 40% der im sonderpädagogischen Bereich beschäftigten LehrerInnen) für 100% der anfallenden Diagnostik und Gutachtertätigkeiten verantwortlich sind. SonderschullehrerInnen an allgemeinbildenden Schulen müssen darüber hinaus noch zwei Stunden mehr als die KollegInnen an den Sonderschulen arbeiten.
5. Die Funktion der zu erstellenden Gutachten (Kind-Umfeld-Analyse) ist in letzter Zeit zwischen SonderschullehrerInnen und Schulamt strittig. Es ist nicht klar, ob es sich

bei den Gutachten nur um formale Ressourcenbeschaffungsgutachten oder um pädagogisch motivierte Fördergutachten handeln soll. Auch bleibt unklar, ob die Gutachten eine Grundlage für die Entscheidung oder das vorweggenommene Ergebnis des Förderausschusses sein sollen.

...

Die SonderschullehrerInnen an allgemeinbildenden Schulen werden als SonderschullehrerInnen an Schulen laufbahnfremd eingesetzt, ohne in einer ihrer Laufbahn entsprechenden sonderpädagogischen Einrichtung verankert zu sein. Daraus ergeben sich Fragen hinsichtlich ihrer beruflichen Rolle und Entwicklungsmöglichkeiten:

1. Es ist nicht klar, ob die SonderschullehrerInnen eine LehrerInnen mit einem zusätzlichen besonderen Fach (Sonderpädagogik) ist, die zur Schule gehört, oder ob sie eine besondere LehrerInnen an der Schule ist, die zu einzelnen SchülerInnen mit schulamtlich bescheinigtem sonderpädagogischen Förderbedarf gehört.
2. Die SonderschullehrerInnen befinden sich in einer tendenziell befangenen Situation, da sie sich durch eigene Gutachtertätigkeit Ressourcen in Form von Stunden und Klassenfrequenzen für ihren Arbeitsplatz beschaffen. Dadurch lässt sich leichter der Vorwurf erheben, dass Gutachten nicht immer im Interesse der Kinder erstellt werden.
3. Die SonderschullehrerInnen sind an den allgemeinbildenden Schulen benachteiligt, da sie nicht selbstverständlich Aufgaben übernehmen können (z.B. Klassenleitung), deren Übernahme ansonsten jeder LehrerInnen (z.B. auch den RegelschullehrerInnen an Sonderschulen) selbstverständlich offen steht.
4. Unklar ist darüber hinaus, ob SonderschullehrerInnen, die nur an allgemeinbildenden Schulen arbeiten, dort auch Funktionsämter übernehmen können oder ob das Engagement für die Integration ein Ausschluss von jeglicher Laufbahn bedeutet."

Einige der in dem Papier genannten Punkte werden inzwischen häufig anders (nicht unbedingt besser!) geregelt, was vor allem für die unter der Regie von Förderzentren erstellten Gutachten gilt. Trotzdem können die zitierten Passagen noch immer als Beleg dafür herangezogen werden, dass sich neue Formen des Selbstverständnisses und der Zusammenarbeit nicht wie von selbst ergeben. Vor diesem Hintergrund ist das nachfolgende Positionspapier als Versuch zu verstehen, inklusionsverträgliche Regelungsvorschläge zu unterbreiten.

Ausgangspunkte

Die Umsetzung des Inklusionsvorhabens wird den allermeisten Beteiligten eine Revision ihrer bisherigen Einstellungen abverlangen. In dieser Beziehung besonders gefordert sind die direkt Betroffenen, d.h. Schüler, Eltern und Lehrer aller Schularten. Unabhängig von ihrer jetzt noch gegebenen Spezialisierung liegt die größte Verantwortung bei den Lehren, weil ihnen in diesem Prozess eine Vorbildfunktion zukommt.

Die vor Ort anzutreffenden Arbeitsbedingungen sind allerdings häufig noch so beschaffen, dass der Wille zur Inklusion bzw. zur schulartübergreifenden Zusammenarbeit nicht gerade gefördert wird. Umso wichtiger ist es, für Klarheit und Verlässlichkeit zu sorgen, wobei das

neu zu bestimmende Verhältnis von Förder- und Regelschullehrern zu einem wegweisenden Modell werden kann.

Rahmenbedingungen

Wichtigste Voraussetzung für eine erfolgreiche Umsetzung der schulischen Inklusion ist eine sich über alle Unterrichtsstunden erstreckende Teamarbeit (sog. Doppelsteckung), wobei die Teams idealerweise aus einem Regelschul- und einem Förderlehrer bestehen. Da mit jedem neuen behinderten Kind auch neue Herausforderungen auf das Team zukommen, sollten die entsprechenden Weiterbildungsangebote immer gemeinsam von einem Team wahrgenommen werden können. In dieser Hinsicht besonders günstig sind mehrtägige Veranstaltungen, die über die Aneignung des Fachwissens hinaus ein privates Kennenlernen ermöglichen.

Ganz wichtig ist auch ein häufiger Wechsel bei der Durchführung des Klassen-, Gruppen- oder Einzelunterrichts. Beide Partner lernen auf diese Weise die mit den unterschiedlichen Zuständigkeiten verbundenen spezifischen Probleme kennen und im Bewusstsein der Schüler bildet sich die Vorstellung heraus, dass beide Lehrer gleichwertig und -wichtig sind.

Aus eigener Erfahrung kann ich bestätigen, dass der Förderlehrer bei einer getrennt bleibenden Zuständigkeit nicht wirklich ernst genommen wird. Das gilt insbesondere dann, wenn der Förderlehrer nur im Falle der ihm zugewiesenen Schüler Noten vergeben darf. (Die generelle Problematik dieser Art von Leistungsbewertung soll hier nicht thematisiert werden.)

Noch schlechter funktioniert der jetzt immer häufiger angedachte bzw. auch schon praktizierte Einsatz von Förderlehrern als externe und nur stundenweise zur Verfügung stehende Beratungslehrer. Aus Sicht der Regelschullehrer kommt ein so eingesetzter Förderlehrer wie ein Besserwisser daher, der von den alltäglichen Problemen kaum eine Ahnung hat und meistens nicht da ist, wenn er am dringendsten benötigt wird.

Statusfragen

Wie in der Kreuzberger Bestandsaufnahme gleich mehrfach angeklungen ist, spielen in der Praxis die mit dem jeweiligen Status einhergehenden Fragen eine große Rolle. Daran hat sich bis heute nichts geändert, aber dennoch werden die daraus resultierenden Probleme nur selten öffentlich diskutiert.

Die relativ neu entwickelte Vorstellung, die jetzt noch stark unterschiedlichen Ausbildungsgänge so aufeinander abzustimmen, dass daraus der Typus eines Einheitslehrers erwachsen könnte, ist vielleicht geeignet, die konkret benannten Probleme (faktische Gehaltskürzungen bzw. Stundenerhöhungen sowie Laufbahnbeschränkungen) auf einen Schlag zu lösen. Eine andere Frage ist, ob sich mit dieser Form der Vereinheitlichung auch die Inklusionsakzeptanz erhöht.

Ohnehin kommt es zunächst darauf an, Lösungen für die Übergangszeit zu finden, wobei es sich von selbst verstehen sollte, dass erst einmal alle Schlechterstellungen abgeschafft werden und gleichzeitig eine bessere Entlohnung der bislang unterbezahlten Berufsgruppen (Erzieher, Sozialarbeiter, Arbeitsassistenten etc.) erfolgt. Auch dieser Schritt trägt dazu bei, dass das in Sparten gefangene Zuständigkeitsdenken schneller überwunden wird.

Perspektiven

Es liegt auf der Hand, dass die jetzt im Dienst befindliche Lehrergeneration die größte Umstellungslast zu tragen hat. In Entsprechung der Schulstrukturen sind auch die Lehrer jahrzehntelang selektiv ausgebildet worden, sodass sie weder theoretisch noch praktisch erfahren haben, wie eine gegenseitige Beratung bzw. ein gegenseitiger Austausch von Wissen zum Nutzen aller ablaufen kann.

Veränderte Ausbildungsgänge können (und müssen) diesem Zustand abhelfen: Mehr Förderwissen auf der einen und mehr Sachwissen auf der anderen Seite. Außerdem muss auf beiden Seiten mehr Vernetzungswissen hinzukommen, d.h. der Erwerb von Kenntnissen und Fähigkeiten, die einen schnellen Zugriff auf lokale, regionale, nationale oder sogar internationale Unterstützungsmöglichkeiten erlauben.

Das bedeutet aber auch, dass mit der gegenwärtigen Aufteilung der Studieninhalte in Module wieder Schluss sein muss. Ganz simpel ausgedrückt: Inklusionswissen kann nicht häppchenweise verabreicht werden!



Frau Magda von Garrel

ist Sonderpädagogin und Diplom-Politologin sowie Autorin des Buches „Instandsetzungspädagogik: Integrationsansätze für lernentwöhnte Kinder“ (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2012)

Kontakt: M.v.Garrel@t-online.de