

Arbeitsgruppe 8: Politik beginnt früh und im Alltag. Politische Bildung in der Grundschule und inklusiven Schulen.

Spezifische Aspekte im Kontext Behinderung / Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung

Werner Schlummer

Statistische Zahlen zu sonderpäd. Förderung und inklusiver Beschulung (kleine Auswahl) (KMK 2018)

2016 wurden in Deutschland gut 523.800 Schülerinnen und Schüler (SuS) mit sonderpädagogischer Förderung unterrichtet.

Davon entfielen 191.200 (36,5 %) auf den Förderschwerpunkt (FöSchw) Lernen und 321.500 (63,5 %) auf sonstige Förderschwerpunkte.

Im FöSchwGE (geistige Entwicklung) sind es ca. 87.500 SuS.

Im Jahr 2016 wurden in allgemeinen Schulen 205.800 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischer Förderung gezählt.

Im FöSchwGE sind es ca. 10.400 SuS; das ist ein Anteil von etwa 5 % von Förderschülern an allgemeinen Schulen.

Davon werden ca. 4.700 SuS in Grundschulen gefördert und ca. 2.000 in Integrierten Gesamtschulen.

Weitere Aspekte

- Grundannahme: Der Erwerb von Demokratie-Kompetenz kann sich nur im Rahmen einer dauerhaften, schrittweise angelegten Lern- und Erfahrungssituation realisieren lassen. Er ist kein punktuell, konkret operationalisierbares Unterfangen für spezielle fachbezogene Unterrichtseinheiten bzw. Lernsequenzen.
- Grundsätzliche Fragen zur unterrichtlichen Planung: In welcher Form soll die Anbahnung von Politik- bzw. Demokratie-Kompetenz geschehen? Eher in Form eines fächerübergreifenden Unterrichtsprinzips oder/und als konkrete fachintegrative Einbettung in den regulären Politik- bzw. Sozialkundeunterricht?
- Die Rolle der Lehrperson im eigenzeit- und projektorientierten inklusiven Unterricht wandelt sich vom reinen Wissens- und Lernstoffvermittler zum Lernbegleiter und Moderator von Lern- und Erlebnischancen.
- Zentraler Aspekt: Umgang mit Zeit.
 - Der »Imperativ der Zeitverdichtung« (Geißler 2012, S. 25) und die Beschleunigung sind speziell bei (politischen) Lernprozessen in der Regelschule häufig gegeben. Systemzeitliche Vorgaben und Rahmenprinzipien – wie Lehrpläne, Leistungsdruck, der 45-Minuten-Takt der Stundentafel, Stofffülle – bewirken Zeithetze, die die Realisierung der Inklusion von SuS mit FöSchwGE in Regelklassen schwierig machen dürfte.
 - Die Schülerorientierung über Zeit zu definieren, bedeutet die Betonung des eigenzeitlichen Bedürfnisses der Schülerschaft. Ein solcher Unterricht wäre für alle SuS wünschenswert. Dies wird häufig durch die zeitgebundenen Vorgaben der Bildungspläne erschwert. Hier gilt es, im „Schonraum Schule“ vorhandene Kreativitätspotenziale zu erkennen und zu nutzen.
- Durch das von Himmelmann (2001, S.40ff.) dargestellte Verständnis von »Demokratie als Lebensform« wird ein wichtiger Zugang zu politischen Lern- und Erlebnischancen eröffnet. Damit kann Demokratie-Kompetenz im Sinne Himmelmanns (2001, S.122ff.) auf der Basis von Ich-Kompetenz und zunehmender Sozial-Kompetenz durch eine sich erweiternde Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Phänomenen und Bedingungen nach und nach in Richtung eines Verständnisses von Demokratie als Gesellschafts- und Herrschaftsform bei den Schülerinnen und Schülern (mit FöSchwGE) angebahnt werden.
- Konsequenzen für Schülervertretung als aktives politisches Handeln - mit eigenen lebensweltlichen Belangen:
 - Soziales Lernen und Demokratielernen gehören zusammen. Ein gelungenes soziales Miteinander ist die Grundlage für ein gutes Klassen- und Schulklima. Soziales Lernen bietet gleichzeitig die Chance, demokratische Verhaltensweisen – und damit auch staatsbürgerliche Pflichten – einzuüben und zu festigen. Lernziele sind daher die Bewusstwerdung von Selbstverantwortung des einzelnen Schülers sowie die Stärkung des Gemeinschaftssinns.
 - Die Schüler
 - reflektieren soziale Prozesse in ihrem Schulleben,
 - werden angeregt, Selbstverantwortung zu übernehmen,

-
- lernen, sich in die Bedürfnisse und Gefühle der Mitschüler hineinzusetzen, sich Aktivitäten für die Schulgemeinschaft zu überlegen sowie sich für eine Aktivität zu entscheiden und diese umzusetzen (Schlummer/Schütte 2006, S. 54).
 - Berücksichtigung der Partizipationsebenen: Schulklasse oder Jahrgangsstufe, Schule und Gremien

- hier: Partizipationsebene „Schule“:
 - Räumliche Gestaltung der Schule (Ausgestaltung der Klassenräume, Flure, Treppenhäuser, Pausenräume und der Schulhöfe; Anschaffung von Getränkeautomaten usw.)
 - Inhaltliche Mitwirkung am Schulleben (bei Schulveranstaltungen wie Ausflügen, Schulfesten, Tagen der offenen Tür oder anderen internen und externen Veranstaltungen; Repräsentationsaufgaben, wie Reden halten bei offiziellen Anlässen; Begleitung zu offiziellen Anlässen; Kontakt halten zu ortsansässigen Politikern usw.)
 - Organisatorische Mitwirkung am Schulleben (z. B. Erstellung oder Änderung der Schulordnung sowie Aufstellung der Pausenordnung usw.)
 - Mitwirkung durch selbstgestellte Aufgaben (konkreter Aufgabenbereich entwickelt sich vor dem Hintergrund differenzierter, z. T. selbstgestellter oder übertragener Aufgabenbereiche, die sich aus der Mitwirkung der Gestaltung des Schullebens ergeben [gemäß Schulgesetz etc.]).
 - Unterschiedlich breit angelegtes und mögliches Aufgabenspektrum (vgl. § 7 SMVV-BW): Förderung der fachlichen, sportlichen, kulturellen, sozialen und politischen Interessen der Schüler. Mit diesem Aufgabenspektrum ist kein Bereich ausgeschlossen, in dem das Vertretungsgremium aktiv werden kann – sofern es das möchte, kann und darf. Zur eigenverantwortlichen Beteiligung der Schüler am Schulleben kann z. B. die Wahrnehmung von übertragenen Aufgaben gehören – wie etwa das Schreiben von Schülerzeitungen oder die Mitwirkung am bundesweiten Projekt ‚Schüler helfen leben‘.
- hier: Partizipationsebene „Gremien“:
 - Schülervertreter bringen zu bestimmten Themen ihre Sicht in Lehrer- bzw. Schulkonferenzen ein
 - Schülervertreter wirken in schul- und schulübergreifenden Gremien mit
 - Schülervertretung umfasst auch Teilnahme an Arbeitskreisen des örtlichen Schülerrats oder bei Schülervertretungen der Nachbarschulen, Treffen auf Kreisebene, Landesschülerrat etc.
- Wahl der Schülervertretung in inklusiven Schulen: zwei Modelle (Schütte 2015, S. 168ff.)
 - *Wahl der Schülervertretung nach allgemeinen Wahlgrundsätzen*
 Klassensprecherinnen oder -sprecher werden in allgemeiner, unmittelbarer, freier, gleicher und geheimer Wahl gewählt. Wahlberechtigte haben das aktive Recht, zu wählen, und das passive Recht, gewählt zu werden. Nach diesem Wahlgrundsatz haben alle die gleiche Chance. Die Schülerschaft wählt den Klassensprecher oder die Klassensprecherin so aus, wie es üblich ist: Menschen mit besonderen Eigenschaften, Menschen, die besonders sozial sind, Menschen mit Führungsqualitäten oder Menschen, die beliebt sind. Die Durchführung einer solchen Wahl kann durchaus bedeuten, dass in der Klasse niemand mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung gewählt wird.
 - *Wahl der Schülervertretung durch Quotenregelung*
 Die Quotenregelung berücksichtigt, dass zusätzliche Kandidatinnen oder Kandidaten in die Schülervertretung gewählt werden, die dem Merkmal »Förderschwerpunkt geistige Entwicklung« entsprechen. Es besteht jedoch die Gefahr, dass sie nicht aufgrund ihrer Qualifikation in das Amt gewählt werden, sondern weil sie einer durch die Quotenregelung begünstigten Gruppe angehören. Möglicherweise überhöht eine solche Quotenregelung die Besonderung und Exklusion des Personenkreises durch eine Exklusionsdrift (Dederich 2008, S.38). Weiterhin stellt sich die Frage, wer diesem marginalisierten Personenkreis entspricht? Welche Indikatoren gelten: das Mädchen mit muslimischem Hintergrund, der Schüler aus Kasachstan, der Schüler mit deutscher Abstammung in der Brennpunktschule, die Schülerin mit dem Förderschwerpunkt körperlich und motorische Entwicklung, die Schüler mit guten oder schlechten Noten, der Schüler mit kognitiver Beeinträchtigung? Im Sinne eines solchen Inklusionsverständnisses hätte dann vermutlich die Mehrzahl der Schülerschaft Anspruch auf die Quotenregelung.
- Weitere Herausforderungen
 - Herausforderungen für die Beteiligten im Kontext von inklusiver Schule werden u.a. im *Index für Inklusion* deutlich (Boban/Hinz 2003).
 - SV muss letztlich die Rechte und Anliegen aller Schüler berücksichtigen: von Schülern deutscher Abstammung, ausländischer Abstammung, von Schülern mit Behinderung und allen anderen Schülern
 - Jede Schule muss den passenden Weg wählen (am besten im Rahmen eines Schulentwicklungsprozesses bzw. eines Schulprogramms). Dabei ist als zentraler Aspekt zu beachten: Maß nehmen für die spezifische Umsetzung von SMV als Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule.
 - Als Herausforderung besteht auch, dass das System Schule selbst nicht durchgängig demokratisch ist, sondern auch systembedingt paternalistische Formen aufweist (Röken 2011, S. 113). Das System unterliegt einem hierarchischen Machtgefälle. Pädagogische Verhältnisse sind asymmetrisch angelegt. Insofern bilden auch Schulklassen keine freigewählten Zusammenkünfte, sondern sind gesetzte

Institutionalisierungen. Ebenfalls hat Schule (neben allen Inklusionsbestrebungen zum Trotz) die Funktion der Selektion und Qualifikation, um den Auftrag einer allgemeinen Qualifikation zu erfüllen. In diesem Kontext ist das Demokratiepостulat im schulischen Gesamtgefüge in seiner Brechung und in seinen Antinomien nicht zu leugnen. Problemlagen und auch die Grenzen der SMV müssen erkannt werden, statt sie idealisierend zu dementieren. Ferner müssen Transparenz und reflexives Handeln unter allen Beteiligten gegeben sein (Röken 2011, S. 113 f.).

- Hinzukommen muss ein auf Fairness ausgerichtetes Vorleben seitens der Eltern, Lehrer und Schüler. Toleranz, Respekt, Anerkennung und die Erfahrung von Grenzen sind genauso wichtig zu erwerbende Kompetenzen wie die Erfahrung, dass man gemeinsam etwas bewirken kann. Dabei müssen die deutlich zu erkennenden Problematiken im schulischen Alltag aufgegriffen werden.
- Lösungen für ganz unterschiedliche Konfliktpotenziale sind zu suchen:
 - nicht geregelte Freistellung von Verbindungslehrern
 - Auswirkungen von Personalmangel auf die Umsetzung der Schülermitverantwortung
 - unangemessener Umgang mit Zeitbedarfen bei Schülermitverantwortung
 - Verbesserung von Ressourcen und Rahmenbedingungen von Schülermitverantwortung insgesamt
 - erhöhter Organisationsaufwand in Schulen mit verschiedenen Standorten (z.B. Außenklassen in Kooperationsschulen etc.)
- Demokratielernen ist als Gemeinschaftsaufgabe zu sehen: umfassende und konkrete Umsetzung ist Aufgabe aller Fächer und nicht auf Aktivitäten rund um SV bzw. SMV zu begrenzen.

Literatur

Boban, I./Hinz, A. (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Entwickelt von Tony Booth & Mel Ainscow – übersetzt, für deutschsprachige Verhältnisse bearbeitet von Ines Boban & Andreas Hinz. Halle: Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Dederich, M. (2008): Der Mensch als Ausgeschlossener. In: Fornefeld, B. (Hrsg.): Menschen mit Komplexer Behinderung. Selbstverständnis und Aufgaben der Behindertenpädagogik. München: Reinhardt. S. 31-49.

Geißler, K. A. (2012): Der Simultant – Kulturgeschichtliche Betrachtungen zu einer Sozialfigur der Gegenwart. In: Görtler, M./Reheis, F. (Hrsg.): Reifezeiten – Zur Bedeutung der Zeit in Bildung, Politik und politischer Bildung. Schwalbach am Taunus. S. 23–34.

Himmelmann, G. (2001): Demokratie Lernen – als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Schwalbach am Taunus.

KMK (Hrsg.) (2018): Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz.. Dokumentation Nr. 214 - Juni 2018. Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2007 bis 2016. Berlin

Röken, G. (2011): Demokratie-Lernen und demokratisch-partizipative Schulentwicklung als Aufgabe für Schule und Schulaufsicht. Wissenschaftliche Schriften der WWU Münster, Reihe VI, Band 8. Münster: Universität Münster

Schiefer, F./Schlummer, W./Schütte, U. (2011): Politische Bildung für alle?! – Anbahnung von Politik- und Demokratiekompetenz bei Schülern mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. In: Ratz, C. (Hrsg.): Unterricht im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Oberhausen. S. 241–261.

Schlummer, W./Schütte, U. (2006): Mitwirkung von Menschen mit geistiger Behinderung. Schule, Arbeit, Wohnen. München: Reinhardt.

Schütte, U. (2015): Schülermitverantwortung. Aspekte zur Umsetzung in der Schule für Geistigbehinderte. Berlin.

Schütte, U./Schlummer, W. (2016): Schülermitverantwortung. Förderschulen und inklusive Schulen erfolgreich gestalten. Stuttgart: Kohlhammer.

Dr. Werner Schlummer, bis 2016 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl Pädagogik und Rehabilitation bei Menschen mit geistiger und schwerer Behinderung (Prof'in Dr. B. Fornefeld) der Universität zu Köln;
Kontakt: werner.schlummer@gmx.de