



Alle sind anders verschieden – und gleichwertig.

## 4. Eine bunte Gruppe Passagiere: Schülerinnen und Schüler in der inklusiven Sekundarstufe

Vor unserem geistigen Auge entsteht mit dem Gedanken an Inklusion in der Sekundarstufe eine Schule, die tatsächlich *alle* besuchen können. Diese Kinder und Jugendlichen unterscheiden sich stark voneinander: Auf den ersten Blick sehen wir solche unterschiedlichen Alters und Wachstums, Mädchen und Jungen, helle und dunkle Haut- und Haarfarben, große und kleinere Füße in Turnschuhen und in Fashion-Modellen. Auf den zweiten Blick erfahren wir Einzelheiten über die unterschiedlichen Menschen. Ihre Biografie begann für manche in einem wohl-situ-ierten, bildungsnahen Elternhaus, für andere auf der Flucht vor Krieg und/oder in Armut. Bei manchen erkennt man leicht eine Behinderung, weil sie mit dem Downsyndrom auf die Welt kamen oder im Rollstuhl durch die Schule kurven, bei anderen kann man Einschränkungen erst auf den dritten oder vierten Blick wahr-

nehmen. Sie alle sind unterschiedlich und sie alle sind Schülerinnen und Schüler der inklusiven Schule.

Die Schule hat die Aufgabe, den immer *anders* Verschiedenen jeweils passende Lernangebote zu machen (Thies 2008). Wenn aber *jeder* anders verschieden ist, dann gibt es in der inklusiven Schule keine *besonderen* und schon gar keine *besonders besonderen* Schüler oder Schülerinnen.

Das ist für uns sehr gewöhnungsbedürftig. Wir haben endlose Erfahrungen damit, die vorgeblich homogene Lerngruppe zumindest gedanklich in duale Untergruppen zu sortieren: „die Schnellen / die Langsamen“, „die Träumer / die Hyperaktiven“, „die Helfer / die Egos“ sind gängige Zuschreibungen, mit denen Lehrkräfte ihr Gerüst für Unterrichtsplanung und soziale Lernangebote zimmern. Auch in der Jahrgangsmischung findet man Bezeichnungen wie „die Jüngeren / die Älteren“ oder einfach „die Blauen“ und „die Gelben“, die wiederum die Jahrgangszugehörigkeit als Bezugsgröße aufleben lassen. Das birgt die Gefahr, Unterricht als jahrgangsbezogenen Abteilungsunterricht statt als individuell passende und kooperative Lernangebote zu planen und durchzuführen. Selbst aus dem gemeinsamen Unterricht gibt es solche Traditionen. Zur Regelgruppe kamen sogenannte Integrationskinder, kurz „I-Kinder“, hinzu. Die besondere Etikettierung der I-Kinder bedeutete auch, dass der große Rest als „Regelkinder“ klassifiziert wurde. Es gab also „solche“ und „solche“. Heute, im Zeichen der Inklusion, scheinen sich die Etikettierungsgewohnheiten dann einfach weiter durchzuziehen, wenn nicht klar gegensteuert wird: Gesprochen wird weiterhin von „I-Kindern“, die als „Inklusionskinder“ – dem Wortsinn widersinnig – von den „Regelkindern“ als „Nichtinklusionskinder“ unterschieden werden. Neue Bezeichnungen, wie z. B. „Pluskinder“, klingen freundlicher und wollen eigentlich nicht etikettieren, wirken aber eher hilflos in der Aussage, dass *diese* Kinder offensichtlich ein Mehr an Förderung benötigen als andere.

Erst wenn uns bewusst wird, dass wir mit der Etikettierung wieder neue Gegensatzpaare schaffen („Pluskinder“ und „Nichtpluskinder“) und damit duale Gruppenzugehörigkeiten festlegen, anstatt zu schauen, was *der einzelne Mensch innerhalb der Gruppe Gleichwertiger* benötigt, können wir mit diesen Gewohnheiten brechen.

Dabei spricht übrigens nichts dagegen, in einer *Schule für alle* auch besondere Fördermaßnahmen für Einzelne oder für kleinere Gruppen mit aktuell ähnlichem Bedürfnis zu installieren. Viele Schulen haben hier schon Organisationsmodelle entwickelt und angemessene, einladende Begriffe gefunden. „Sternstunden“, „Fit-

kurse“, „Sonnenstudio“, „Gipfelstürmer“ ... sind Namen für extern differenzierte Förder- und Förderangebote, die Schülerinnen und Schüler parallel zum Unterricht der Lerngruppen einladen. Dann, wenn es solche „Sternstunden“ nicht nur für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, sondern eben für alle aus ganz verschiedenen Anlässen und mit unterschiedlichen Perspektiven gibt, dann können in der Schule für alle endlich *alle* Schüler „Plusschüler“ sein.

Die inklusive Regelgruppe ist also eine Gruppe der Verschiedenen, die unterschiedliche Voraussetzungen mitbringen und gemeinsame wie unterschiedliche schulische Aufgaben und Vorhaben benötigen.

Deshalb entstehen Herausforderungen im Unterricht nicht erst durch die Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen, sondern einfach durch die individuellen Besonderheiten jedes Einzelnen: Eine Schülerin mit enormem Mitteilungsbedürfnis fordert uns heraus, Grenzen zu setzen und deren Einhaltung einzufordern. Gleichzeitig sollten wir hinhören, was sie eigentlich sagen will. Ein Schüler mit besonders hoher Motivation braucht „Futter“ und eine Rückmeldung von uns, damit seine Motivation erhalten bleibt. Ein anderer mit Übergewicht braucht Unterstützung dabei, angenommen zu werden, so wie die Schülerin mit Rechenschwäche oder sprachlichen Defiziten spezielle Lerngelegenheiten benötigt. Eine Schülerin mit hoher Sozialkompetenz und steter Hilfsbereitschaft braucht Anerkennung dafür und gleichzeitig Anregung, neben dem Kümmern um andere auch die eigenen Bedürfnisse im Blick zu behalten.

Die inklusive Schule stellt sich prinzipiell auf die Vielfalt ein – nicht nur hinsichtlich des sozialen Miteinanders, sondern auch mit Blick auf schul- und lernbezogene Unterschiede. All die *anders* verschiedenen Schülerinnen und Schüler gehören dazu und es kann sein, dass unter ihnen jemand ein Verhalten, eine Eigenart, ein Bedürfnis mitbringt, das die Lehrkraft noch nicht kennt oder das in ihrer Ausbildung nicht thematisiert wurde.

Sie können in der inklusiven Schule nun nicht (mehr) sagen „Das will ich aber nicht!“ oder „Dafür bin ich nicht ausgebildet!“. Stattdessen gilt es, Wege zu suchen, die Besonderheiten jedes Schülers kennenzulernen und die persönliche oder unterrichtliche Herausforderung anzunehmen. Pädagogische Basis für die Lehrkraft ist die notwendige Haltung (vgl. Kapitel 3.4.). Zudem ist es hilfreich, eine wertschätzende Kultur in und mit der Lerngruppe zu schaffen (vgl. Kapitel 5.1. und 5.2.) sowie kooperativ mit anderen Erwachsenen zusammenzuarbeiten und Unterstützung zu suchen (vgl. Kapitel 7.).