

Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung (ZEIF), 2017, Nr. 7

## Der gemeinsame Unterricht in Brandenburg –

### Inklusives Lernen zwischen Erfahrungen und neuen Entwicklungen



*Stefanie Bosse*  
Universität Potsdam



*Nadine Spörer*  
Universität Potsdam

**Zusammenfassung:** Das Bundesland Brandenburg knüpft auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem an zahlreiche Erfahrungen im gemeinsamen Unterricht an. Gleichwohl betreten Schulen auch Neuland, sowohl auf administrativer Ebene bei der Verteilung von Ressourcen, als auch methodisch-didaktisch im konkreten Unterricht. In diesem Blog-Beitrag wird geschildert, welche Erfahrungen Brandenburger Schulen in der Vergangenheit gesammelt haben und wie der Status Quo ist. Dabei wird vor allem auf die Entwicklung des gemeinsamen Lernens von der Integration zur Inklusion eingegangen. Anschließend wird der Blick auf die kommenden Jahre gerichtet, indem die aktuellen bildungspolitischen Pläne der Brandenburger Landesregierung diskutiert werden.

**Schlagwörter:** Inklusion, Grundschule, Brandenburg, Schulentwicklung, PING, Gemeinsames Lernen

**Abstract:** On its way to an inclusive educational system the federate state of Brandenburg draws upon substantial experiences regarding inclusive learning in primary schools. Likewise, schools find themselves in uncharted waters, both on an administrative level when it comes to the distribution of resources and on an instructional level when it comes to teach heterogeneous classes. With that in mind, this blog post describes experiences that Brandenburg's schools have made in the past, and examines their status quo. Thereby, Brandenburg's journey from integration to inclusion shall be reconstructed. After that, we will present an outlook on the expected development by discussing the latest educational policies of the Land government.

**Keywords:** inclusion, primary school, Brandenburg, school development, PING, inclusive learning

## Brandenburger Inklusionserfahrungen

Die Aufgabe, Schülerinnen und Schüler mit und ohne Beeinträchtigungen gemeinsam zu unterrichten, beschäftigt Brandenburger Lehrerinnen und Lehrer bereits seit der Neugründung des Landes Brandenburg mit dem Beginn der 90er Jahre. Auf bildungspolitischer Ebene wurde in der Anfangszeit des Bundeslandes ein Integrationskonzept erarbeitet, das den *gemeinsamen Unterricht* als vorrangige Lernform für Schülerinnen und Schüler umfasste, die eine sonderpädagogische Förderung benötigten. Dieses Vorgehen wurde im ersten Schulgesetz von 1996 rechtlich bindend verankert.

Gleichwohl enthielt das Gesetz einen Ressourcenvorbehalt. Der gemeinsame Unterricht an einer Regelschule war nur möglich, wenn eine entsprechende personelle und räumliche Ausstattung gegeben war bzw. sich diese finanzieren ließe. Für die praktische Arbeit in den Schulen wurden Fortbildungen angeboten und Integrationsberaterinnen und -berater ausgebildet. Tatsächlich stieg die Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf, die im gemeinsamen Unterricht beschult wurden, innerhalb weniger Jahre stark an. Diese Entwicklung ging indes nicht mit einem Rückgang der Schülerzahlen an den Brandenburger Förderschulen einher (Obenaus, 1997).

Während der Nachwendejahre (1992-1996) wurden Grundschulen, an denen Schülerinnen und Schüler im gemeinsamen Unterricht lernten, wissenschaftlich evaluiert. Dabei wurden unter anderem die Integrationsberaterinnen und -berater durch ein Team von Wissenschaftlern begleitet und fortgebildet, Lehrkräfte zu ihren Einstellungen und Erfahrungen befragt, die Elternakzeptanz erhoben und die Kinder zu ihrer Meinung, Zufriedenheit und der Wahrnehmung ihrer Lehrkräfte sowie des Unterrichts befragt. Eine der zentralen Schlussfolgerungen war, dass es durchaus Skepsis unter den Lehrkräften bezüglich integrativen Lernens gab. Allerdings waren die Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern, die bereits Integrationserfahrungen im gemeinsamen Unterricht gesammelt hatten, dem Gesamtkonzept von Integration positiv gegenüber eingestellt.

Ein weiterer an das Integrationskonzept anknüpfender Schwerpunkt der Nachwendezeit war der reflektierte Umgang mit der Heterogenität der Schülerschaft – in Abgrenzung zur methodisch-didaktischen Gestaltung des Unterrichts zu DDR-Zeiten. Brandenburg und weitere Bundesländer begannen damals, die Schuleingangsphase neu zu gestalten. Hierfür wurde in Brandenburg das jahrgangsübergreifende Lernen in FLEX-Klassen zunächst in einem Pilotprojekt und schließlich im Rahmen von Schulversuchen erprobt (1992-2004). Die Besonderheit von FLEX lag und liegt immer noch darin, auf das Zurückstellen in den ersten

Schuljahren weitestgehend zu verzichten. Die Schülerinnen und Schüler können je nach Kompetenzstand ein bis drei Jahre in einem FLEX-Verbund verweilen. Kinder mit Beeinträchtigungen in den Bereichen Lernen, Sprache und Verhalten wurden nicht explizit über ein sonderpädagogisches Feststellungsverfahren identifiziert. Gleichwohl wird ihnen eine Förderung zuteil, die im Kontext einer förderdiagnostischen Lernbeobachtung über dezidierte Diagnostik konkretisiert wurde (Liebers, 2008). Mittlerweile werden an ca. einem Drittel aller Brandenburger Grundschulen neben regulären ersten und zweiten Klassen auch FLEX-Klassen angeboten.

## **Paradigmenwechsel durch die UN-Behindertenrechtskonvention**

Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf einen gleichberechtigten Zugang zum allgemeinen Bildungssystem zuteilwerden zu lassen, ist ein zentrales Merkmal der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK), die im Jahr 2009 von Deutschland ratifiziert wurde. Die UN-BRK stellte in vielfacher Hinsicht ein bedeutungstragendes Dokument dar. Sie löste die medizinisch-defizitorientierte Sicht auf Behinderung zugunsten eines menschenrechtsbasierten Standpunktes ab (DIMR, 2017). Mehr denn je ging es fortan um die Mit- und Selbstbestimmungsrechte für Menschen mit einer Behinderung. Zudem erfolgte in Deutschland eine begriffliche Verschiebung von der Integration zur

Inklusion, vor allem auch, um an den international gängigen Begriff *inclusion* anzuschließen. Der Blick über den Tellerrand zeigte zudem, dass die schulische Inklusion in zahlreichen Ländern der Welt die vorrangige schulische Organisationsform ist. Deutschland hingegen hielt und hält weitestgehend am segregierten Bildungssystem fest. Die dahinter stehende Aufteilung in Regel- und Förderschulen hat eine lange Tradition – auch in Brandenburg. Die Auflösung eben jener Zweigliedrigkeit führt nicht nur in den Lehrerzimmern, sondern auch in der breiten Öffentlichkeit zu intensiven Diskussionen, die zudem durch eine mediale Fokussierung auf *worst-case*-Beispiele um die Ressourcenfrage kreisen. In Brandenburg hingegen verliefen die bisherigen Debatten um die Umsetzung der UN-BRK weniger dogmatisch. Eine mögliche Ursache hierfür liegt in den Integrations- und FLEX-Erfahrungen, die andere Bundesländern noch nicht in dem Umfang gemacht hatten.

Die Brandenburger Bildungspolitik entschied sich, die Inklusion in der Schule Schritt für Schritt auszubauen. So wurden im Jahr 2011 zunächst Regionalkonferenzen in allen Schulamtsbereichen zum Thema „Schule für alle“ durchgeführt. Auf breiter gesellschaftlicher Basis wurde mit Vertreterinnen und Vertretern aus Schule, Bildungsadministration und Bildungspolitik erörtert, auf welchem Stand die Umsetzung der Inklusion sei und welche Handlungsfelder abzuleiten sind, um den Ausbau inklusiver Bildungsstrukturen zu forcieren. Im Anschluss daran gründete sich ein Runder Tisch

„Inklusive Bildung“, der in den Jahren 2011 bis 2016 den Dialog zwischen der Bildungspolitik und über 40 Verbänden und Initiativen förderte. Zugleich wurde ein wissenschaftlicher Beirat „Inklusive Bildung“ eingesetzt. Die Aufgabe dieses Beirats bestand darin, einen Maßnahmenkatalog zur Umsetzung einer „Schule für alle“ vorzuschlagen, der wiederum als Orientierung für die bildungspolitische Ebene dienen sollte. Im Jahr 2014 veröffentlichte der Beirat eine Stellungnahme mit mehr als 60 Handlungsempfehlungen für Politik, Administration und Schulen.

### **Auf welchem Stand sind die Brandenburger Schulen derzeit?**

Um Merkmale für das Gelingen von Inklusion in Brandenburger Schulen identifizieren zu können, wurde im Schuljahr 2012/13 das drei Jahre umfassende Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“ (PING) initiiert. Der Fokus des Projektes lag auf der Grundschule. Wie bereits bei FLEX war die Teilnahme der Schulen am Projekt nicht top-down veranlasst, sondern auf freiwilliger Basis. Insgesamt wirkten 75 Schulen in öffentlicher und neun Schulen in freier Trägerschaft mit, um inklusives Lernen unter folgenden Rahmenbedingungen umzusetzen: An den Projekt-Schulen wurden alle Schülerinnen und Schüler in die erste Jahrgangsstufe der wohnortnahen Schule aufgenommen, unabhängig davon, ob Beeinträchtigungen in den Förderbereichen Lernen, emotionale und soziale Entwicklung sowie Sprache (LES) vorlagen. Ein

sonderpädagogisches Feststellungsverfahren in diesen drei Bereichen wurde ausschließlich bei einem Wunsch der Eltern durchgeführt und nicht zur Regelung der Ressourcenvergabe an die Schulen. Um den Kindern dennoch in personeller und sächlicher Hinsicht Förderung zukommen zu lassen, erhielten die öffentlichen Schulen eine pauschale Mittelzusage. Die Höhe der Mittel bezog sich auf die Gesamtanzahl der Schülerinnen und Schüler einer Schule. Für fünf Prozent der gesamten Schülerschaft wurden 3.5 Lehrerwochenstunden gewährleistet. Wie diese Ressourcen innerhalb der Schule verteilt wurden, entschied jede Schule autonom. Um das Personal an den Pilotschulen optimal zu unterstützen, hatte das Landesinstitut für Schule und Medien Berlin Brandenburg (LISUM) ein zeitlich und inhaltlich umfangreiches Fortbildungskonzept entwickelt. Darüber hinaus wurde jede Pilotschule durch Inklusionsberaterinnen und -berater begleitet.

Das Pilotprojekt wurde durch die Universität Potsdam wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Einerseits lag der Fokus auf der Entwicklung der fachlichen, motivationalen und sozialen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler. Hierfür wurden Daten von mehr als 1.500 Schülerinnen und Schüler aus 72 Klassen über zwei Schuljahre hinweg mit standardisierten Schulleistungstests (z. B. zum Rechnen, Lesen und Schreiben) und Schülerfragebögen (z. B. zur Lernmotivation, zum Selbstkonzept, zur sozialen Integration) erhoben. Andererseits zielte die Begleitforschung auf berufsbezogene Merkmale der Lehrerinnen und Lehrer (z. B. Einstellung zur

Inklusion, Bewertung der Fortbildungen) und ihre Entwicklung innerhalb der beiden Erhebungsjahre ab. Insgesamt wurden mehr als 1.100 Lehrkräfte mehrmalig mittels Online-Fragebögen befragt. Schließlich wurde auch der Unterricht in den Fächern Deutsch und Mathematik beobachtet, vor allem um die Interaktionen der Schülerinnen und Schüler untereinander bzw. zu den Lehrkräften zu untersuchen.

Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung liegen seit dem Jahr 2015 in Form eines umfangreichen Abschlussberichtes vor (Spörer, Maaz, Vock & Schröder-Lenzen, 2015). Eine Kurzzusammenfassung findet sich ebenfalls als Blog-Beitrag (Jäntsich & Spörer, 2016). Die Begleitforschung konnte zeigen, dass die überwiegende Anzahl der Schülerinnen und Schüler eine positive und altersangemessene Entwicklung vollzog. Im Hinblick auf die Lehrerinnen und Lehrer wurde deutlich, dass es auf die Selbstwirksamkeit ankommt, also die Überzeugung der Lehrkräfte, inklusiven Unterricht gestalten zu können. Hierfür ist es wiederum relevant, positive Erfahrungen bezüglich des inklusiven Unterrichtens sammeln zu können.

Die Begleitforschung war auf zwei Schuljahre und auf die Schulform Grundschule beschränkt. Dies muss bei der Generalisierung der Ergebnisse berücksichtigt werden. So können keine Aussagen darüber getroffen werden, ob sich die Schülerinnen und Schüler mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf an den

inklusive Grundschulen positiver entwickelt haben als vergleichbare Schülerinnen und Schüler an Förderschulen. Dieser Untersuchungsansatz war von Seiten der Brandenburger Bildungspolitik nicht intendiert; möglicherweise auch deshalb, weil es nicht darum ging, *ob* Inklusion gelingt, sondern *wie* Inklusion funktioniert.

Ungefähr ein Schuljahr lang nahm sich das Brandenburger Bildungsministerium Zeit, um die Vorschläge des wissenschaftlichen Beirates „Inklusive Bildung“ und die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Pilotprojektes zu bewerten. Für die beteiligten Projektschulen führte dies zum Teil zu Unsicherheiten, ob die Ressourcenausstattung erhalten bleibt und inwiefern der Ausbau inklusiver Strukturen weiterhin gewünscht sei. Im Dezember 2016 legte die Brandenburger Landesregierung ein Konzept mit dem Titel „Gemeinsames Lernen in der Schule“ vor (Landtag Brandenburg, 2017).

## **Perspektive: Ausbau des gemeinsamen Lernens**

Im Mittelpunkt des Brandenburger Landeskonzeptes liegt der weitere Ausbau von inklusiven Lernmöglichkeiten mit Beginn des Schuljahres 2017/18. Das Ziel ist es, mehr Grundschulen für das inklusive Lernen zu gewinnen. Eine Besonderheit des Konzeptes liegt ferner darin, dass nun auch die Sekundarstufe I adressiert wird. In Anknüpfung an den gemeinsamen Unterricht als schulbezogene Facette inklusiven Denkens und Handelns wird

von „Schulen für gemeinsames Lernen“ gesprochen (Landtag Brandenburg, 2017). Dies schließt die bisherigen PING-Schulen ein. Eine weitere Begriffsänderung bezieht sich auf die Schülerschaft. Im Landeskonzzept werden Schülerinnen und Schülern mit besonderem Unterstützungsbedarf beschrieben. Darin eingeschlossen sind Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, mit Teilleistungsstörungen und besonderen Begabungen. Nach wie vor soll auf ein sonderpädagogisches Feststellungsverfahren für die Bereiche LES verzichtet werden, im Gegenzug haben die teilnehmenden Schulen einen pauschalen Mittelanspruch. Die genaue Ressourcenzuweisung ist gekoppelt an die Schulform. Aufgrund des Verzichts auf formelle Feststellungsverfahren wird im Landeskonzzept die Relevanz pädagogischer Diagnostik betont, die vor allem lernprozessbegleitend stattfinden soll. Operationalisiert wird dieses Vorgehen über ein dreistufiges Diagnostikverfahren. Auf der ersten Stufe werden *alle* Schülerinnen und Schüler mit ihren Fähigkeiten erfasst und darauf aufbauend im Unterricht gefördert. Die zweite Stufe richtet sich an Schülerinnen und Schüler, die z. B. allgemeine Lernschwierigkeiten, Teilleistungsstörungen oder besondere Begabungen haben und gefördert werden sollen. Schließlich erfasst die dritte Stufe Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Die dafür benötigten Materialien zur Diagnostik und Förderung werden derzeit entwickelt (Land Brandenburg, 2017).

Die Teilnahme der Schulen ist weiterhin freiwillig. Es können sich jährlich 55 Grundschulen bzw. Schulen mit Primarstufenanteil, 20 Oberschulen und sechs Gesamtschulen neu bewerben. Theoretisch wären sodann nach sechs Jahren alle Brandenburger Grundschulen und alle Schulen, die die Sekundarstufe I anbieten, in Schulen für gemeinsames Lernen umgewandelt. Praktisch hängt es davon ab, wie viele Schulen sich tatsächlich bewerben. Welche Zukunft die Brandenburger Förderschulen und -klassen in diesem Zusammenhang haben, bleibt offen. Zwar ist die Quote der Beschulung im gemeinsamen Unterricht deutlich angestiegen, die Förderschulquote aber nicht in einem ähnlichen Maße gesunken. Laut dem Landeskonzzept bleiben die Förderschulen und -klassen so lange bestehen, bis eine Klassenbildung aufgrund einer zu geringen Schüleranzahl nicht mehr möglich ist (Land Brandenburg, 2017).

## Fazit

Insbesondere die Brandenburger Grundschulen sind auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem ein deutliches Stück vorangekommen. Die Erfahrungen, die seit der Wende z. B. durch den gemeinsamen Unterricht und die Umgestaltung der Schuleingangsphase gesammelt wurden, tragen dazu bei, dass viele Schulen pädagogisch professionell mit ihren heterogenen Klassen arbeiten. Ein kritischer Aspekt ist dabei die wahrgenommene Unterstützung durch die bildungspolitische und

die administrative Ebene. War die Begleitung bislang ausreichend? Und können zukünftig jene Schulen gewonnen werden, die sich bisher dem inklusiven Gedanken eher reserviert zeigten? Vermutlich sind die Antworten zu diesen Fragen ebenfalls sehr heterogen. Das Voranbringen von Inklusion durch einen *best-practice* Ansatz, den Brandenburg im Zuge des Pilotprojektes „Inklusive Grundschule“ gewählt hat, stellt eine gute Möglichkeit dar, die Hauptakteure einzu beziehen und tatsächlich mitgestalten zu lassen. So können positive Erfahrungen gesammelt und geteilt werden, die eine positive Einstellung zum gemeinsamen Lernen fördern können.

Die Brandenburger Landesregierung hat – im Unterschied zu anderen Bundesländern – aufgrund des Freiwilligkeitsprinzips bislang keinen Druck insofern ausgeübt, dass Schulen gezwungen wurden, inklusiv zu arbeiten. Das behutsame und schrittweise Vorgehen wird den Wünschen vieler Lehrerinnen und Lehrer gerecht. Aus der Perspektive von Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigungen und ihren Eltern bleiben dennoch Fragen offen. Beispielsweise ist die Nachmittagsbetreuung von Kindern mit Beeinträchtigungen im Hort nicht zufriedenstellend geregelt. Außerdem stellt sich die Frage nach der Ausweitung des inklusiven Konzepts auf Kinder mit anderen sonderpädagogischen Förderbedarfen als LES.

Im Zuge der Umsetzung des gemeinsamen Lernens in Brandenburg stehen für alle Beteiligten Veränderungen an. Vor allem für die Lehrerinnen und Lehrer impliziert es einen Wandel ihrer Rolle. Sie arbeiten zunehmend häufiger gemeinsam. Das Team-Teaching von Regellehrkräften und Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen gehört zum Kern inklusiver Bildung. Darüber hinaus verändern sich Aufgaben und Rahmenbedingungen (z. B. Rahmenlehrpläne, Leistungsbewertung). Die Frage ist also: Wie überzeugt man Schulen und Lehrkräfte davon, sich für Inklusion einzusetzen und diese umzusetzen? Wie können die Einstellungen der Lehrerinnen und Lehrer verändert werden, so dass Heterogenität nicht als Belastung sondern als Chance und Bereicherung wahrgenommen werden (Prenzel, 2013)? Neben der Ausarbeitung von Maßnahmen und rechtlichen Grundlagen ist vor allem die Arbeit an einem wertschätzenden und offenen Menschenbild bedeutsam für das Etablieren inklusiver Strukturen. Insofern ist positiv hervorzuheben, dass der bildungspolitische Standpunkt klar dokumentiert ist: Inklusion ist gewünscht und der gemeinsame Unterricht von Kindern und Jugendlichen – unabhängig von ihren individuellen Merkmalen – als selbstverständliche Lernform das Ziel der Brandenburger Schulentwicklung.

## Literaturverzeichnis

- DIMR - Deutsches Institut für Menschenrechte. (2017). *Die UN-Behindertenrechtskonvention als Inklusionsmotor*. Verfügbar unter <http://www.inklusion-als-menschenrecht.de/gegenwart/zusatzinformationen/die-un-behindertenrechtskonvention-als-inklusionsmotor/>. Download 06.05.2017.
- Jäntsches, C. & Spörer, N. (2016). *Grundsteine inklusiver Praxis. Brandenburger Grundschulkindern im inklusiven Unterricht*, Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung. Verfügbar unter [http://www.uni-potsdam.de/fileadmin01/projects/inklusion/PDFs/ZEIF-Blog/Jäntsches\\_Spörer\\_2016.pdf](http://www.uni-potsdam.de/fileadmin01/projects/inklusion/PDFs/ZEIF-Blog/Jaentsch_Spoerer_2016.pdf). Download 06.05.2017.
- Landtag Brandenburg. (2017). *Gemeinsames Lernen in der Schule. Konzept der Landesregierung. Drucksache 6/5781*. Verfügbar unter [http://www.inklusion-brandenburg.de/fileadmin/daten/service/publikationen/pressemitteilungen/Anhaenge/Konzept\\_Gemeinsames\\_Lernen\\_in\\_der\\_Schule.pdf](http://www.inklusion-brandenburg.de/fileadmin/daten/service/publikationen/pressemitteilungen/Anhaenge/Konzept_Gemeinsames_Lernen_in_der_Schule.pdf). Download 14.02.2017.
- Liebers, K. (2008). Die Umsetzung verbindlicher pädagogischer Standards der flexiblen Eingangsphase im Spiegel der Schülerzahlstatistik in FLEX-Klassen. In K. Liebers, A. Prengel & G. Bieber (Hrsg.), *Die flexible Schuleingangsphase. Evaluationen zur Neugestaltung des Anfangsunterrichts* (S. 72–96). Weinheim: Beltz.
- Obenaus, H. (1997). Realisierung: 1991 bis 1996 - Die Verzahnung der äußeren und inneren Schulreform. Die quantitative Entwicklung und die Finanzierung der Integration. In P. Heyer, U. Preuss-Lausitz & J. Schöler (Hrsg.), *"Behinderte sind doch Kinder wie wir!"*. *Gemeinsame Erziehung in einem neuen Bundesland* (S. 33–52). Berlin: Wiss.-u.-Tech.-Verlag.
- Prengel, A. (2013). *Inklusive Bildung in der Primarstufe* (Der Grundschulverband e.V., Hrsg.).
- Spörer, N., Schröder-Lenzen, A., Vock, M. & Maaz, K. (2015). *Inklusives Lernen und Lehren im Land Brandenburg. Abschlussbericht zur Begleitforschung des Pilotprojekts „Inklusive Grundschule“*. Verfügbar unter [http://www.inklusion-brandenburg.de/fileadmin/daten/inklusion\\_im\\_land\\_brandenburg/pilotprojekt\\_inklusive\\_grundschule/wissenschaftliche\\_begleitung/Abschlussbericht\\_PING.pdf](http://www.inklusion-brandenburg.de/fileadmin/daten/inklusion_im_land_brandenburg/pilotprojekt_inklusive_grundschule/wissenschaftliche_begleitung/Abschlussbericht_PING.pdf). Download 14.02.2017.