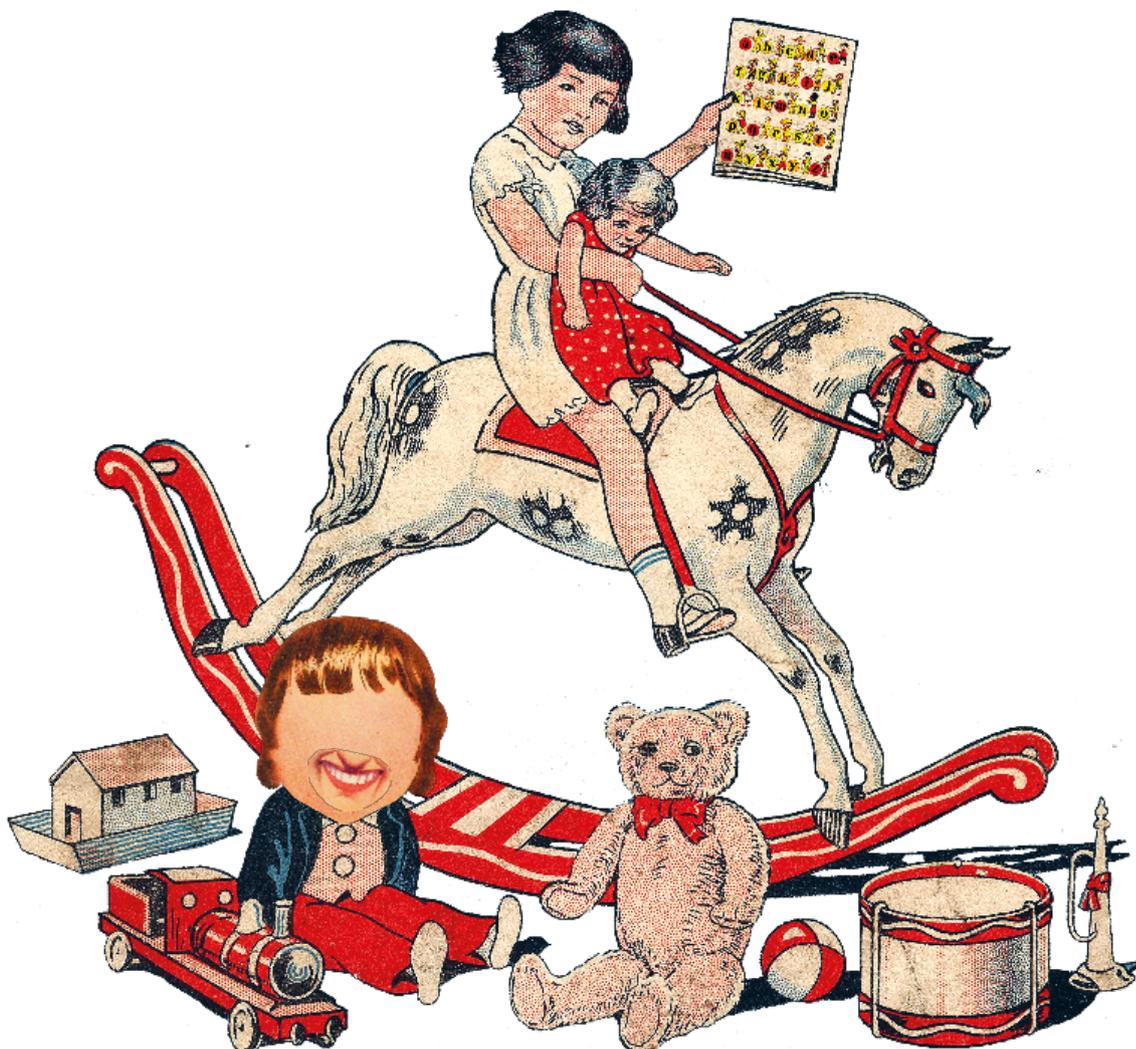


Baustellen

auf dem Weg
zur Inklusion

Das österreichische Schulsystem zwischen
behindernden Konstruktionen und Reformbemühungen



Österreich hat sich mit der Unterzeichnung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung verpflichtet, ein inklusives Bildungssystem aufzubauen. Inklusive Bildung bedeutet konkret, dass niemand von der Teilhabe an Regelschulen ausgeschlossen wird. Stattdessen soll der Unterricht an einer „Schule für alle“ individualisierend auf die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der einzelnen Schüler*innen abgestimmt und Kinder und Jugendliche zu einem wertschätzenden Miteinander erzogen werden.

Die Umsetzung inklusiver Bildung bedeutet bezüglich der Differenzkategorie Behinderung, inklusive Praktiken und Strukturen zu ermöglichen und Sonderschulen als Orte der Segregation aufzulösen. Bei der Realisierung dieser Ansprüche tut sich Österreich allerdings schwer. So zeichnet sich kein konsequenter Bruch mit dem Modus der schulischen Segregation in Form der Sonderschule ab. Zudem kann der gemeinsame Unterricht an den meisten Regelschulen nicht als inklusiv erachtet werden – obwohl sich viele Praktiker*innen sehr bemühen. Die Gründe hierfür können in der Geschichte des österreichischen Schulsystems, einer damit verbundenen, sich relativ hartnäckig haltenden Denkweise von Behinderung als auch in ökonomischen Aspekten verortet werden.

So war es lange Zeit selbstverständlich, Kinder und Jugendliche mit Behinderung an Sonderschulen zu unterrichten. Dieser Automatismus wurde von der Annahme getragen, dass Schüler*innen mit Behinderung an Sonderschulen am besten gefördert werden könnten. Förderung bedeutete dabei vor allem die pädagogisch-therapeutische Bearbeitung der Beeinträchtigung, wodurch ein möglichst hohes Maß an Selbstständigkeit erreicht werden sollte. Daher wurden Schüler*innen mit Behinderung nochmals in nach Beeinträchtigungstyp geordnete Förderbedarfe unterteilt und die entsprechenden Lernorte (Sonderschule für körperbehinderte Kinder, sehbehinderte Schüler*innen usw.) mit relativ komfortablen Ressourcen ausgestattet.

So entwickelte sich ein grundlegend binär organisiertes Bildungssystem,

das strikt zwischen Regel- und Sonderschüler*innen unterscheidet und diese unterschiedlichen Schulorten zuweist. Diese verräumlichte Ordnung reproduzierte sich letztlich auch in der Professionalisierung: Zukünftige Lehrkräfte wurden im Zuge des Sonderschullehramts auf den skizzierten Modus von Förderung vorbereitet, der an einem spezifischen Ort – nicht der Regelschule – erfolgen sollte.

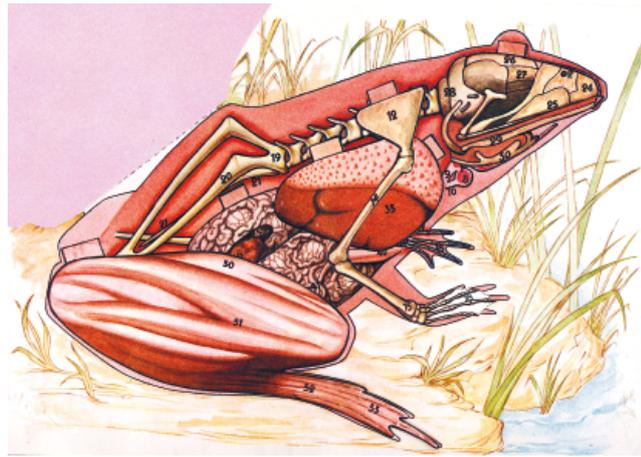
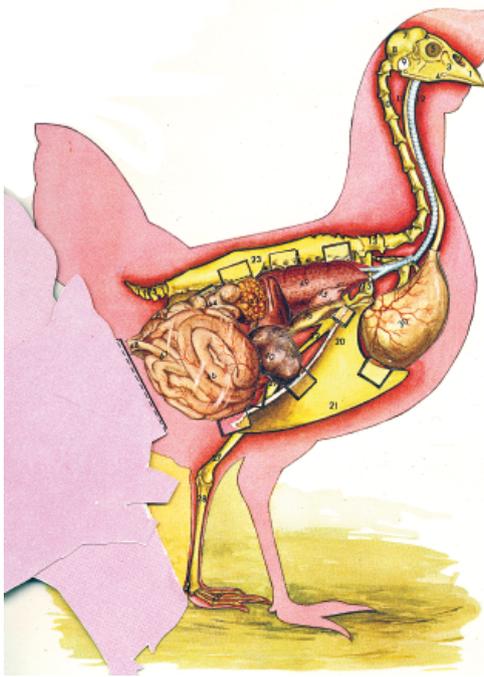
Ab den frühen 1980er Jahren geriet die Idee der Sonderschule allerdings in eine Krise. Vertreter*innen der österreichischen Behindertenbewegung und Eltern von Kindern mit Behinderung verwiesen auf die diskriminierenden Aspekte des Sonderschulsystems: Dieses benachteilige gleich auf mehreren Ebenen. Aufgrund der erzwungenen Trennung von Gleichaltrigen würde soziale Partizipation von sehr frühen Jahren an behindert. Die sonderpädagogische Schwerpunktsetzung auf die Förderung der Beeinträchtigung und der damit verbundene Fokus auf Defizite ziehe eine Reduktion des akademischen Lernens nach sich. Sonderschule wurde dementsprechend als institutionalisierte Behinderung gesellschaftlicher Teilhabe kritisiert und stattdessen schulische Integration gefordert.

Die Proteste führten in der zweiten Hälfte der 1980er Jahre zur Durchführung integrativer Schulversuche in ganz Österreich, in deren Rahmen Schüler*innen gemeinsam unterrichtet wurden. Ob der positiven Evaluationen dieser Versuche wurde in den 1990ern das Elternwahlrecht gesetzlich verankert. Diese Reformen des Schulorganisationsgesetzes stellen wichtige Erfolge dar, denn seither können Eltern

zwischen dem Besuch einer Sonder- oder Regelschule wählen.

Die Reformen führten allerdings nicht zum Abschied von der Idee der Sonderschule und auch nicht zu einer Auflösung der systematisch hervorgebrachten Dichotomie in Schüler*innen mit und ohne Förderbedarfe. Denn die Diagnose Sonderpädagogischer Förderbedarf (SPF) stellt nach wie vor die Voraussetzung für den Zugang zu schulischer Bildung dar. Die problematischen Effekte können letztlich am Regelschulsetting der Integrationsklasse gezeigt werden. Dieses Modell zeichnet sich gegenüber einer „Regelklasse“ durch eine geringere Anzahl an Schüler*innen (ca. 20) und ein Mehr an personalen Ressourcen aus (ein*e Regelpädagog*in und ein*e Sonderpädagog*in unterrichten gemeinsam).

In der Tat handelt es sich bei diesem Modell um ein Setting, in dem es viele Praktiker*innen schaffen, individualisiertes Lernen zu ermöglichen. Kritisch ist allerdings zu sehen, dass die besagten Klassen je nach Bundesland fünf bis acht Schüler*innen mit SPF enthalten müssen – sonst erhalten die Schulen die notwendigen Ressourcen nicht. Dadurch wird die Zweiteilung der Schüler*innen in mit und ohne SPF fortgeschrieben. Diese Unterteilung führt in Kombination mit der suggerierten unterschiedlichen Expertise der Pädagog*innenteams häufig dazu, dass die Klasse zumindest in den Hauptfächern entlang dieser Differenzlinie getrennt unterrichtet wird: Die Sonderpädagog*in geht dabei in einen Extraraum, um dort die als besonders förderbedürftig gelabelten Kinder zu unterrichten.



Über diese verräumlichten Praktiken wird die besagte Dichotomie letztlich tagtäglich reproduziert; die an sich so diverse Schüler*innenschaft erstarrt zu zwei Blöcken, die in der Praxis häufig noch durch Adressierungen wie „Normalschüler*innen“ und „Integrationskinder“ weiter verstärkt werden. So entsteht keine Inklusion, sondern es wird lediglich die systemisch angelegte Dichotomie in die Regelschule inkludiert; in den Räumen der allgemeinen Schule wird zeitweise eine Art Mini-Sonderschule aufgeführt. Um Missverständnissen vorzubeugen: Die pädagogische Praxis in Integrationsklassen wird, wie erwähnt, oft auch inklusiv gestaltet und die obigen Ausführungen sollen nicht bedeuten, dass es stets illegitim sei, Schüler*innen zu trennen. Problematisch ist aber sehr wohl die Häufigkeit der Trennungen und ihre Relation zum Label SPF – was systemisch nahegelegt wird und letztlich auch toxisch auf das soziale Miteinander der Klasse wirkt.

Was bräuchte es angesichts dieser Probleme bei der Umsetzung inklusiver Bildung, um die eingangs erwähnte Zielsetzung im Lichte der UN-Konvention zu erreichen? Österreich hat in den letzten Jahren hierzu einiges auf den Weg gebracht, viele

notwendige Schritte aber auch nicht gesetzt. Mit der „Lehrer*innenbildung Neu“ wurde die bis dahin gängige, der Gliederung des österreichischen Schulsystems entsprechende Strukturierung der Ausbildung nach Schulformen (Volks-, Haupt- und Sonderschule sowie Gymnasium) grundlegend reformiert und das Sonderschullehramt abgeschafft. Im Gegensatz zum alten Modell wurde eine Ausbildung etabliert, die vorsieht, dass alle Studierenden Basiswissen zu inklusiver Pädagogik erhalten. Zudem wird inklusionspädagogisches Wissen, wie z. B. Formen von Teamteaching ohne Trennung von Schüler*innen mit und ohne SPF, gezielt in den Bachelor-Studiengängen für Primar- und Sekundarstufenlehrer*innen mit der Spezialisierung auf inklusive Pädagogik vermittelt, um inklusive Bildungsprozesse zu unterstützen.

Die Policy der Inklusiven Modellregionen stellt eine weitere wichtige Maßnahme des Bundesministeriums dar. Die dabei gewonnenen Erkenntnisse sollen gewinnbringend in einen bundesweiten Prozess einfließen, der zu einer flächendeckenden Etablierung inklusiver Regionen führen soll. Dadurch soll die Etablierung inklusiver Strukturen vorangetrieben und gleichzeitig die Unterrichtung

in Sonderschulen reduziert werden. Kritisch ist hierbei allerdings, dass die Modellregionen (Kärnten, Steiermark und Tirol) vom Bund lediglich mit einem äußerst geringen Budget ausgestattet wurden (0,5 Planstellen für Landeskoordinator*in und 5.000 Euro für Sachkosten pro Jahr pro Region).

So zeichnet sich eine problematische bildungspolitische Botschaft im Kontext der Umsetzung der UN-Konvention ab, die da lautet: Inklusion umsetzen – aber es darf nichts kosten. Die flächendeckende Etablierung inklusiver Bildung wird es aber nicht zum Nulltarif geben. Sie wird auch nicht gelingen, solange die grundlegende, systemisch angelegte Dichotomie in Schüler*innen mit und ohne SPF nicht aufgehoben wird und gleichzeitig weitere Ressourcen in das wohl etablierte Netz an Sonderschulen gepumpt werden – anstatt diese sukzessive in den Aufbau eines inklusiven Bildungssystems zu transferieren. Es sind also grundlegende, mitunter auch kostenintensive Reformen von Nöten, die sich allerdings am Horizont der österreichischen Bildungspolitik nicht abzeichnen.

Tobias Buchner ist Professor für inklusive Bildung an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich.