

„alle, die hier sind, sind hier richtig ...“

Rekonstruktive Inklusionsforschung an Freien Waldorfschulen

Dr. Hanne Handwerk

Vortrag an der Philipps-Universität Marburg, 29. Januar 2020

Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland vom 23. Mai 1949

I, Artikel 1: *„Die Würde des Menschen ist unantastbar.“*

Behindertenrechtskonvention (BRK), von Deutschland am 30.3.2007 unterzeichnet, am 3.5.2008 ratifiziert und damit völkerrechtlich wirksam:

„Art. 24, Bildung (1) Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen“

Schulische Inklusion zielt

„auf das selbstverständliche, gleichberechtigte und wertschätzende Miteinander der Verschiedenen, wobei das Selbstverständliche darin besteht, dass ihre Unterschiedlichkeit nicht eigens thematisiert werden muss.“ (Katzenbach 2015: 22f)

Strukturbedingungen der Waldorfschulen

Dreigliederung des sozialen Organismus

Pädagogisches Konzept

Status

Curriculum

Schulorganisation

Arbeitsbündnis

Raumgestaltung

Beziehungsformen

Leistung

Zeugnis

Forschungsinteresse

- Bedeutung inklusiver schulischer Praxis für Bildungsprozesse der Schülerinnen und Schüler
- Professionalisiertheit und Deutungsmuster der Lehrpersonen
- Einstellung und Haltung der Geschäftsführung

Begriff „Bildung“

- Bildung als Prozess der Krisenbewältigung ... (Oevermann 2004)
- ... im Bewusstsein pädagogischer Ungewissheit (Helsper 2003)

Pädagogische Deutungsmuster

- Vergemeinschaftete Modalität der Problembewältigung und Bewährung (Oevermann 2001)

Pädagogische Beziehung

- Heteronome Beziehung des Zwanges (Piaget 1973)
- *Stellvertretende* Krisenbewältigung (Oevermann 1996)

Theorie des Unterrichts

- Spannungsvolle Einheit von Bildung, Erziehung und Didaktik (Gruschka 2013, Twardella 2018)

Methode und Aufbau der Arbeit

Fallrekonstruktives Verfahren auf der Basis der Sequenzanalyse
(Oevermann 1981, 2008)

Darstellung der Fallbeispiele

In den Einzelfall integrierte Perspektive der Peergroup, der Lehrperson(en)
sowie der Geschäftsführung

Erhebungszeit

Schuljahr 2012/13 bis 2017/18

Institutionen

FWS A (Mittelstadt AB)

FWS B (Mittelstadt AB)

Inklusive FWS C (Großstadt NB, i.A.)

Inklusive FWS D (Großstadt NB)

Klassenstufen

Klassen 3 bis 13

Außendarstellung im Kontrast

Broschüre-Text Schule A: *„Wir sind eine allgemeinbildende Schule, die von Klasse 1 bis Klasse 10 als genehmigte Ersatzschule fungiert und dann über unsere staatlich anerkannte Oberstufe (11. bis 13. Klasse) bis zur allgemeinen Hochschulreife (Abitur) oder am Ende der 12. Klasse zur Fachhochschulreife (Fachabitur) führt.“*

Leitbild Schule C: *„Nicht gefragt soll werden, was braucht der Mensch zu wissen und zu können für die soziale Ordnung, die besteht, sondern was ist im Menschen veranlagt und was kann in ihm entwickelt werden.“ (Steiner 1919)*

Fallfiguren Schülerinnen und Schüler

1. Quirin: Fremdheit im Eigenen

2. Olaf: Bühnenspiel als Vorschein
des Selbstentwurfs

3. Tessa: Zugehörigkeit
im Kontrast

4. Irina: Individuierung
in Atemnot

5. Serge: Im Spiegel der Anderen

6. Gregor: Ironie aus Frustration

Fallfiguren Lehrpersonen

7. Fall: Prinzip *doing inclusion*

8. Fall: Inklusion als Maxime

9. Fall: Teilhabe mit Fragen

10. Fall: Zusammen leben

Fallfiguren Unterricht

11. Fall: Unterricht als Wunschkonzert

12. Fall: Inklusion als Provokation

Fallfiguren Geschäftsführung

13. Fall (Schule B): Freie Waldorfschule als Möglichkeitsraum

Herr Sorell: *aa is es en wichtiger sozialgedanke ... und dann , stell ich auch immer die frage wenn es an einer waldorfschule nicht möglich ist , wo dann'*

14. Fall (Schule C): Geschäftsführung in pädagogischer Perspektive

Frau Seefeld: *vielleicht ist das eigentlich gerade gut , dass wir diese em diese notwendigkeit haben so ständig darauf diese prozesse auch wirklich bewusst anzuschauen in in dem prozess wo wir selber erst noch im wachsen sind und unsern weg suchen wie man inklusion wirklich gut umsetzen kann*

Fallbeispiel Olaf

Geschichte

Schulkarriere

Krisenherd

Strategien

Fähigkeiten

Bildungsprozess

Fallbeispiel Olaf – Unterricht 6. Klasse

Celia: *wie hoch ist der' (1)*

Olaf: *das-s , weiß ich nich (3)*

Dana: *wie hoch **ist** der berg (2) der höchste*

Olaf (leise, wie mit schwer verhaltenem Nachdruck): *das **weiß** ich nich!*

Eleni: *wie hoch isn der berg! (Olaf: hm') wie hoch isn der berg!*

Mehrere SuS (wie „genervt“): *//also **ehrlich!** ... das **weiß** er nich!*

Filia: *wie hoch sind die'*

KL: *so jetzt wiederholt ihr **nicht** die fragen und eh , das is ja **unangenehm** wenn man jetzt weiß dass er nich da sich , sich schlau gemacht hat das kann man im atlas nachkucken das is kein drama , da nimmt jeder eh skanden und kuckt höchste erhebung da seid ihr ganz schnell dabei (2) vielleicht könnt ihrs nachliefern , is noch bis morgen zeit ja' olaf machst du dich schlau'*

Vorbereitungs-Gruppe „Schweden“

Olaf: *ich fands jetztn bisschen so als hätten die mich mehr so rumkommandiert und , mir nur die aufträge so , gegeben (Kira lacht) also ich hab auch nich so hervorragend mitgearbeitet aber (1) (zieht luft ein) cha **so** schlimm wars jetzt **auch** wieder nich*

Nora: *es war halt das problem dass du dich nich an den gesprächen **beteiligt** hast*

Kira: *ja. oder wenn wir (?über was?) geredet ham und (?was erklärt ham?) dann hast du dich lieber mit D. unterhalten und irgendwas mit **papier** rumgespielt und so und hast uns nich zugehört[*

Nele: *[und dann mussten (?wir?) drei die sachen einteilen*

Kira: *ja. und dann hat jeder **gleich** viel bekommen ,*

Nora: *ja na gut aber eigentlich ham wirs doch am ende ganz gut hinbekommen oder' (1)*

Olaf – Zitate aus Interviews

Beginn 6. Kl, Resümee Klassenfahrt (NBO): *man , wir mussten da ja so aufgaben machen und äh uns in äh in die gruppe , integrieren und äh , eben so , teamworkmäßig (1) ähhh aufgaben lösen*

Beginn 9. Kl., Resümee Kl. 1 bis 8: *also en besonders guter schüler war ich , war ich jetzt (1) **nicht!** und bis zum , bis zur , sechsten klasse , hat mir die schule überhaupt nicht spaß gemacht und erst **da** , mit dem klassenspiel , em , is mir em , also das-s , hab ich so erlebt als ersten eindruck von der schule wos spaß gemacht hat*

Mitte 8. Kl., Selbstbild: *em-m wir hatten ja en stück wos , viele rollen gab aber nur ganz wenige die , eigentlich was zu sagen haben oder in dem spiel irgendwie em , em groß präsent sind und eh-m ich hatte im sechstklassspiel schon eine hauptrolle (l: hmhm) und em , m-mir macht das spaß zu schauspielern und auf der bühne zu stehn (schnalzt) und eh deswegen wollt ich den professor auch spielen weil der so ganz anders ist als ich , also so cholерisch und em , dass der immer seinen willen durchsetzt und ich eigentlich nie (lacht)*

Beginn 9. Kl., Fazit: *und e-h ja! dann war es auch so dass ich in einem in einem test , der beste der ganzen klasse war und das is irgendwie schon , ziemlich krass weman vorher immer der schlechteste war und auf einmal , so , rauskommt , ja. und ich würd mir auch sehr wünschen mit der klasse eben weiter (1) ne' , zu kommen*

Deutung der Klassenlehrerin

Am Telefon: „ich hab immer gerätselt , was mit dem los is (2)
der **saß** immer (3) der is schon **sehr** besonders ... er konnte ganz früh geschichten
nacherzählen , aber er is unheimlich passiv“

Interview 6. Kl.: also (2) bei , eigentlich **allen** , dies schwer haben zu lernen (1) ist ,
em , sind **individuelle** große fortschritte , auch wenn die nicht irgendwie im
klassentempo mithalten unbedingt , (holt luft) und die haben **alle** ihre besonderen
stärken (holt luft) , und **das** weiß die klasse auch irgendwie

Gruppendiskussion (11_13): bei uns ist das **nie** , thematisiert worden weder mit den Eltern , aufm Elternabend **noch** in der Klasse , also das , e-öh I-läuft so irgendwie mit aber dass die Kinder bewusst mit einbezogen sind und da em , das mit , vollziehen und mittragen , das eh , is nicht da

Zeugnis 1. Kl.: „Zu Beginn des Schuljahres, als das viele Neue ihn umgab, war er interessiert und offen für seine Umgebung. ... Im Laufe des Schuljahres zog sich Olaf zusehends zurück, setzte sich morgens auf seinen Platz und beobachtete das Treiben um ihn herum. ... Im Formenzeichnen war Olaf ein bemühter Schüler ... im Krippenspiel war Olaf in jeder Rolle ein hingebungsvoller Spieler.“

Zeugnis 5. Kl. „Er kam stetig in kleinen Schritten voran, auch wenn er in seinen Leistungen das Niveau der Klasse nicht erreichen konnte. Für sich gesehen erzielte Olaf deutliche Fortschritte.“

Zeugnis 6. Kl. „Es zeichnete sich eine neue Entwicklung ab, Olaf wurde offener und aktiver. Er ging auf einzelne Klassenkameraden zu, nahm an ihren Spielen teil, mischte sich unter sie und gab sein extremes Einzelgängertum teilweise auf. Dies wurde mit Freude und Erleichterung zur Kenntnis genommen.“

Zeugnis 8. Kl.: „Die Rolle war während der gesamten Spielzeit von vier Akten aktiv und auf der Bühne präsent. Olaf hatte enorme Textpassagen zunächst zu lernen und dann in Sprache, Geste, Mimik und Auftreten zu gestalten. Olaf ging hochmotiviert ... (Textpassage schwer lesbar; evtl. „an die Arbeit“), nahm geduldig die erforderlichen Zusatzproben in Kauf und griff die gebotenen Anregungen auf. Es war sehr eindrücklich zu erleben, welche ungeheure Entwicklung Olaf im Laufe der Probenzeit durchmachte, wobei er immer mehr mit seiner Rolle verschmolz, so dass er schließlich in Spiel und Geste ganz aus dem Eigenen schöpfen konnte. Er zeigte Charakter und brachte eine ausgezeichnete Leistung auf die Bühne, für die er viel Lob und Beifall bekam.“

Schlüsselthemen Schülerinnen und Schüler

- Problematik „Zeit“ und psychosoziale Entwicklung
- Körper-leibliche und ästhetische Erfahrungen (Selbstbild, Selbstentwurf)
- Differenzieren bzw. Bedeuten des Eigenen und Anderen (Peers und LP)
- Ausbalancieren von Bestrebungen der Vergemeinschaftung und Autonomisierung
- Unterricht, Lehrpersonen und Inklusion

Perspektive Inklusion

Jana (Fall Quirin, Schule B):

aber dann hab ich mir auch überlegt das is dann , wenn ich diesen schritt da gehe das is dann halt nochmal was komplett , neues also das is dann also das is dann wirklich so diese abkomm-abkopplung von freundschaft (schöpft atem)/.../ [die Schule hätte] in diesen drei jahrn ne möglichkeit finden können so dass der Quirin nich , aufm flur sitzen muss (Organisation)

Nora (Fall Serge, Schule D):

störn tun se mich eigentlich nich

(Peer-Beziehung)

Ludwig (Fall Serge, Schule D):

da hatt ich irgendwie so das gefühl dass , die so bisschen , n-nich hinterher kommen

(Peer-Beziehung, Organisation)

Basha (Fall Serge, Schule D):

lehrer die , ham/ ... / halt , den unterricht so gemacht dass die integrationskinder auch was verstehn aber , die ham nichts verstanden und , für uns , durchschnittlichen kinder sag ich jetzt ma , war der zu l- einfach einfach und einfach-einfach (atmet ein) /.../ früher wars halt relativ egal wie man war wie man aussah und alles da , wars egal hauptsache man hat , konnte gut mit dem spielen (l: hmhm) und , aber jetzt so nach den jahrn isses jetzt so , die ham sin-halt-so-ne eingeschworene gemeinschaft für sich so und , wir auch halt (LP, Peer-Beziehung)

Schlüsselthemen Lehrpersonen

- Umgang mit Differenz, Förderbedarfen und Zuschreibungen (Adressierung)
- Sicht auf Schülerinnen und Schüler
- Leistungsansprüche, Zeit- und Zielvorgaben
- Professionelles Selbstverständnis
- Realisierung der stellvertretenden Krisenbewältigung

Schlüsselthemen Geschäftsführung

- Flexibler Umgang mit Ressourcen
- Gewichtung (waldorf)pädagogischer Aspekte
- Offenheit für (inklusive) Umgestaltungsimpulse
- Verhältnis Geschäftsführung/ Organisation und Kollegium

Ergebnisse der Studie und ihre Bedeutung für Inklusion

- In allen Fällen konnten Bildungsprozesse nachgewiesen werden
 - durch die Vielfalt des Curriculums -> Bildung des „ganzen Menschen“
 - durch das Gewähren von Zeit -> fallspezifische „Auszeiten“ und Unterrichtsformen
- Anerkennung bzw. Verstehen -> 1. Peergroup, 2. Lehrpersonen
- Amplifizierter Leistungsbegriff und Ergebnisoffenheit
- Professionsethik der Lehrpersonen -> Flexibilität, Bindungsbereitschaft auf Dauer
- Pädagogische Gestaltungsfreiheit und Phantasie – Desiderata: Fallanalysen, Unterrichtsreflexionen
- Adressierungsproblematik - Gefahr der „internen Ausgrenzung“
- Diagnostik und therapeutische Expertise – Sonderpädagogik als eigene Disziplin?
- Ernstnehmen der Perspektive der Eltern und der Kritik der Schülerinnen und Schüler

Fazit

„alle, die hier sind, sind hier richtig ...“