



**Kurzfassung  
für eilige Leserinnen  
und Leser**





# **Inklusive Bildung in der Primarstufe**

---

*Eine wissenschaftliche Expertise  
des Grundschulverbandes*

*erstellt von  
Annedore Prengel*

*unter Mitarbeit von  
Elija Horn*

**A**ufgabe der vorliegenden Expertise ist es, Inklusion als pädagogisches Konzept, in dem es um den Zusammenhang von Verschiedenheit und gleichberechtigter Gemeinsamkeit aller Lernenden geht, auf der Basis des theoretischen und empirischen Forschungsstandes vorzustellen, in der konfliktreichen Debatte um pädagogische Inklusion zu einer stichhaltigen Klärung der Argumente beizutragen und begründete Handlungsperspektiven für die Primarstufe zu erarbeiten. Der Text richtet sich an Lehrerinnen und Lehrer, Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen, Erzieherinnen und Erzieher sowie alle anderen Berufsgruppen, die sich in Schulleitung, Schulverwaltung, Jugendhilfe, Frühpädagogik, Kommune und Sozialraum mit Inklusion auseinandersetzen, und bietet eine praxisbezogene, wissenschaftlich fundierte und kritisch reflektierende Einführung in die Inklusive Bildung in der Primarstufe.

Die Expertise berücksichtigt bildungshistorische, -politische, und -theoretische Kontexte und empirische Befunde und stellt das inklusive Modell im Zusammenhang der institutionellen, didaktischen, interpersonellen und professionellen Handlungsebenen vor. Die Bedeutung und die Leistungen Inklusiver Pädagogik sowie ihre Widersprüche und Probleme werden analysiert. Im Mittelpunkt steht dabei die vier- beziehungsweise sechsjährige Primarstufe, ergänzt um Bezüge zur Elementarstufe und zu den Sekundarstufen I und II sowie zu außerschulischen Arbeitsfeldern. Die Differenzlinie behindert/nichtbehindert und entsprechende Förderschwerpunkte stehen im Mittelpunkt des Textes, während der Zusammenhang mit anderen Differenzlinien (u.a. Schicht, Kultur/Ethnie, Gender) - um den Rahmen der Expertise nicht zu sprengen - punktuell beachtet wird.

Die Analysen ergeben, dass sich mit der Realisierung von Inklusion in der Fläche vor allem *zwei Problembereiche als Entwicklungsaufgaben für das deutsche Bildungswesen* stellen: Die *angemessene Versorgung* der inklusiven Schulen mit personellen und sächlichen Ressourcen und die *Qualifizierung des multiprofessionellen Personals* für eine individualisierende Didaktik, für eine intersubjektive Beziehungsfähigkeit und für die Kooperation in multiprofessionellen Teams.

*Vier Bestimmungen von Inklusion* werden als unverzichtbare Merkmale herausgearbeitet:

- ▲ 1. *Gemeinsamer wohnortnaher Schulbesuch* während der Jahre der Grundbildung. Eine möglichst lange Dauer unter Einschluss der Sekundarstufe I wird dabei angestrebt.
- ▲ 2. *Kooperation in multiprofessionellen Kollegien*. Grundschullehrkräfte, sonderpädagogische und andere pädagogische Fachkräfte stellen weitgehend alle Unterrichts-, Erziehungs-, Betreuungs-, Förder-, Hilfe- und Therapie-maßnahmen an der wohnortnahen Grundschule sicher.
- ▲ 3. *Didaktik der individualisierenden Binnendifferenzierung*. Der gemeinsame Unterricht wird individualisierend in der Klassengemeinschaft praktiziert und kann um temporäre Gruppenbildung und Einzelbetreuung ergänzt werden, wenn dabei die Zugehörigkeit zur Klassengemeinschaft gepflegt wird.
- ▲ 4. *Inklusive Qualität pädagogischer Beziehungen*. In alltäglichen Interaktionen sowie im Klassen- und Schulleben erfährt jedes Kind Respekt, Mitgliedschaft und die Pflege Halt gebender Beziehungen.

## Historische Hintergründe

Seit der Entstehung moderner Bildungssysteme wird einerseits die Gemeinsamkeit aller Lernenden betont, während andererseits aufgrund von hierarchischen sozialen Differenzierungen segregierende Strukturen dominieren. Eine ausgeprägte äußere Differenzierung - bestehend aus drei Schulformen in der Sekundarstufe und zahlreichen Sonderschularten - dominierte historisch und wird gegenwärtig in Deutschland durch Tendenzen zur Zweigliedrigkeit und zur Inklusion abgemildert.

In einer Reihe historischer Strömungen lassen sich Aspekte der *Vorgeschichte Inklusiver Pädagogik* rekonstruieren. Dazu gehören: das aus religiösen Gründen alle Lernenden einbeziehende Bild der Schule des Comenius im 17. Jahrhundert, die auf dem universellen Menschenbild der Aufklärung beruhenden philanthropischen Musterschulen im 18. Jahrhundert, die kindorientierten reformpädagogischen Strömungen des »Fin de Siècle« am Übergang vom 19. zum 20. Jahrhundert und auch die seit der Weimarer Republik eingesetzte Grundschule für (fast) alle Kinder. Zur Vorgeschichte inklusiver Schulpädagogik gehören auch die Bemühungen im Schulsystem der DDR sowie in der Bildungsreform der sechziger Jahre in der BRD, im Sinne der Chancengleichheit sozio-ökonomische und geschlechtsbezogene Benachteiligungen zu vermindern. Der unmittelbare Vorläufer der heutigen Inklusionspädagogik ist die in den siebziger Jahren des 20. Jahrhunderts mit Modellversuchen beginnende und sich seither langsam ausbreitende Integrationspädagogik, denn hier wird erstmals die *Pädagogik der heterogenen Lerngruppe* praktiziert, wissenschaftlich begleitet und theoretisch ausformuliert.

## Aktuelle deutsche und internationale Entwicklungen

Die *Inklusionsquote* (der Anteil der Kinder mit Förderbedarf in Regelschulen) wird gegenwärtig in Deutschland durchschnittlich auf insgesamt 25%, in Grundschulen auf 33,6%, geschätzt. Dabei weisen die *Bundesländer* erhebliche Unterschiede auf: In Schleswig-Holstein besucht die Hälfte der Kinder mit Behinderung eine Regelschule, während es in Hessen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen-Anhalt (um ca. 16%) und vor allem Niedersachsen (8,5%) sehr wenige sind. Die Bemühungen der KMK aufgrund der Verpflichtungen der Behindertenrechtskonvention Inklusion im föderalen deutschen System zu befördern sind umstritten.

Während vergleichbare spätmoderne Wissensgesellschaften im Laufe des 20. Jahrhunderts ihre Bildungssysteme integrativ strukturiert haben, dominiert hierzulande der »*deutsche Sonderweg*« mit einem außerordentlich früh hochsegregierenden Regel- und Sonderschulsystem. Daraus folgen Inklusionsquoten, die im *internationalen Vergleich* außerordentlich niedrig sind.

## Theoretische Grundlagen

Das für die Inklusive Pädagogik grundlegende *Theorem der Heterogenität* umfasst die Verschiedenheit, die Vielschichtigkeit, die Veränderlichkeit und die Unbestimmbarkeit der Adressaten von Bildung. Inklusive Pädagogik hat mit verwandten internationalen Ansätzen - wie zum Beispiel Diversity Education, Menschenrechtsbildung und anti-rassistischer Erziehung - gemeinsam, dass sie auf den menschenrechtlichen Prinzipien der Freiheit, Gleichheit und Solidarität beruht. Freiheit meint immer zweierlei: Befreiung aus Unfreiheit und Freiheit für vielfältige Lebensweisen. Gleichheit bedeutet, dass das hohe Gut der Freiheit jedem Menschen zusteht. Diese Zusammenhänge kommen im Begriff der *Menschenwürde* zum Ausdruck, die nicht durch Leistung oder Verdienst legitimiert werden muss, sondern den egalitären Anspruch jedes einzelnen Menschen auf Freiheit für eine individuelle Lebensweise, auf Inklusion und auf Nichtdiskriminierung beinhaltet. Für die inklusive Grundschulpädagogik folgt daraus die normative demokratische Orientierung, dass jedem Kind jenseits des Leistungsprinzips Anerkennung zusteht. Erst auf dieser Basis darf die für die Statuszuweisung in modernen demokratischen Gesellschaften legitimierende sozialvergleichende Bezugsnorm in den Blick kommen. Das Prinzip der grundlegenden humanen Anerkennung setzt das Konstrukt des »schlechten Schülers« im Bildungswesen außer Kraft und korrespondiert mit dem gesellschaftlichen Prinzip der sozialen Grundsicherung und mit anderen demokratischen Grundrechten, die jenseits meritokratischer Hierarchien gelten.

## Empirische Grundlagen

Für die inklusive Grundschule sind empirische Studien grundlegend, die belegen, dass *segregierende Schulstrukturen* soziale Benachteiligungen verstärken. Ein weiterer wichtiger Befund ist, dass Strukturen, die institutionell geschaffen wurden, auch ihre Adressaten finden, sodass es in hohem Maße willkürlich erscheint, wie viele Kinder mit welcher sonderpädagogischen Kategorie versehen in welcher Schulform landen. Es gibt in den zahlreichen Untersuchungen keinen Nachweis, dass institutionelle Segregation bessere *Schulleistungen* bewirkt. Nachgewiesen sind

negative Auswirkungen von interaktiven oder institutionellen etikettierenden Adressierungen auf das Selbstkonzept und die Schulleistungen. Studien belegen, dass der Erfolg des inklusiven Unterrichts von seiner didaktischen Qualität abhängig ist und dass sich hier Übereinstimmungen mit der allgemeinen empirischen Unterrichtsforschung finden. Der Beitrag der inklusiven Pädagogik zu diesen Diskursen ist die hohe Entwicklung des *Prinzips der Individualisierung*. Ebenfalls in Übereinstimmung mit der allgemeinen internationalen Unterrichtsforschung ist der Befund, dass der *Beziehungsebene* eine große Bedeutung zukommt - und zwar hinsichtlich der Lehrer-Schüler-Beziehung, der Peer-Beziehungen und der professionellen Teambeziehungen.

## 5

### Bausteine inklusiver Pädagogik in der Grundschule

Die Arbeit an der Inklusiven Grundschule lässt sich in *zwölf elementaren Bausteinen* beschreiben, die eng miteinander verbunden sind und als Leitfaden zu ihrem Aufbau gelesen werden können.

▲ 1. Das Fundament bildet die Aufnahme aller Schülerinnen und Schüler in der *wohnortnahen Grundschule*, an der möglichst alle Hilfe-, Förder-, Therapie- und Kreativitätsangebote ganztägig angesiedelt sind. Die sonderpädagogische Kompetenz kommt den Kindern an der wohnortnahen Grundschule sowohl durch hier zum Kollegium gehörende Sonder- und Sozialpädagogen als auch durch externe sonderpädagogische Spezialisten, die die Klassenlehrer und multiprofessionellen Teams beraten, zugute. Inklusion beruht auf einer engen Verzahnung zwischen Schule, Jugendhilfe und anderer Institutionen im Sozialraum.

▲ 2. Die inklusive Grundschule kooperiert mit den *Einrichtungen des Elementarbereichs und den Schulen des Sekundarbereichs*. In beiden Sekundarstufen gibt es Ansätze inklusiver Pädagogik. Angestrebt wird aus inklusiver Sicht eine Schule, die die Primarstufe und die Sekundarstufe I eng verbindet.

▲ 3. Die inklusive Grundschule beruht auf schulweit gemeinsamen Vereinbarungen, die ein demokratisches Schulleben, präventives Krisenmanagement, produktives Beschwerdemanagement, möglichst ganztägige Rhythmisierung und die Arbeit an der Entwicklung der Einzelschule ermöglichen.

▲ 4. In den Klassen wird ein ritualisiertes *Klassenleben* als »gute Ordnung« praktiziert, die allen Kindern auf vorhersehbare Weise Mitgliedschaft, Lernen, Spiel, Feiern und Konfliktregulierung im Kontext zeitlicher Rhythmisierung ermöglicht.

▲ 5. Das inklusive Curriculum der Grundschule beruht auf zwei Säulen: *gestufte Kerncurricula* von Erwachsenen verantworteter, verbindlicher Bildungsinhalte und *Freiräume* für Themen und Interessen der Kinder. Die an verbindlichen Bildungsstandards orientierten Inhalte werden für die heterogene Lerngruppe allerdings nicht im Modell der Regel- oder Minimalstandards gefasst, sondern im Modell vielfach gestufter Standards, die von der elementarsten bis hin zur hochausdifferenzierten Kompetenz aufeinander aufbauen, sodass jedes Kind, von welcher Lernausgangslage auch immer, einen Einstieg findet. Zum inklusiven Curriculum gehören darüber hinaus Freiräume für die Arbeit der Kinder an selbstgewählten Themen. In den Lernprozessen der Kinder kommt es in der Regel vor, dass sich die Arbeiten am vorgegebenen Kerncurriculum und an den selbstgewählten Themen verknüpfen.

▲ 6. Konstitutiv für die inklusive Grundschule ist die *inklusive Didaktik*, deren zentrales Merkmal die Offenheit für innere Differenzierung in der heterogenen Lerngruppe ist, verbunden mit der Pflege von Gemeinsamkeit. Inklusive Didaktik umfasst Instruktion durch die Lehrperson und durch didaktisch strukturierte Lernmaterialien sowie selbsttätig entdeckendes Lernhandeln der Kinder. Zu der für die Didaktik der heterogenen Lerngruppe zentralen Arbeitsform der Freiarbeit, die teilweise anhand von Wochen- und Tagesplänen organisiert wird, kommen u.a. differenzierender Fachunterricht und Lernen in Projekten hinzu.

▲ 7. Die individualisierende Didaktik der heterogenen Lerngruppe wird realisiert anhand einer Ausstattung mit *Lernmaterialien* für die Hand der Lernenden. Die möglichst selbsterklärend gestalteten Materialien sind für die Arbeit am gestuften Kerncurriculum systematisch aufeinander aufbauend strukturiert, sodass sie in der heterogenen Lerngruppe Arbeitsmöglichkeiten von jeder Lernausgangslage aus ermöglichen. Hinzu kommt ein Materialangebot aus vielseitigen Artefakten für kreative kindliche Aktivitäten.

▲ 8. Die *inklusive Diagnostik* ist aufs engste verbunden mit der inklusiven Didaktik und den inklusiven Lernmaterialien für den individualisierenden Unterricht. Inklusive Diagnostik ist eine in den pädagogischen Alltag eingelassene, stets mit den Lernprozessen einhergehende didaktische Prozessdiagnostik. Grundlage inklusiver Diagnostik bilden didaktische Stufenmodelle, die auch dem Kerncurriculum und den Lernmaterialien zugrunde liegen. Die didaktisch qualifizierten Lehrerinnen und Lehrer kennen die aufeinander aufbauenden Kompetenzstufen in den Lernbereichen, sodass sie im schulischen Alltag problemlos erkennen, auf welcher Stufe sich jedes Kind gerade befindet, was die Zone der jeweils nächsten Entwicklung ist und welches pädagogische Angebot zu diesem Zeitpunkt individuell passend ist. Die didaktische Diagnostik beruht auf dem Prinzip »Jedes Kind ist auf seiner Stufe kompetent«, das dazu beiträgt, dass stets die

bisher erreichte individuelle Lernausgangslage sichtbar werden kann. Diese Form der Diagnostik entspricht dem international favorisierten Konzept der »formativen Assessment«, zu dem auch Selbstassessment und Peerassessment gehören. Instrumente dieser didaktischen Diagnostik sind Kompetenzraster. Sie werden ergänzt um Portfolios und freie Texte. Darüber hinaus gehört zur inklusiven Diagnostik die Analyse der speziellen Bedürfnisse einzelner Kinder, um die vielseitigen Hilfsmittel zur Unterstützung von Kommunikation, zur Barrierefreiheit, zu angemessenen Vorkehrungen und zum Nachteilsausgleich auf individuell passende Weise sicherzustellen.

▲ 9. Für die inklusive *Leistungsbewertung* in der inklusiven Grundschule ist es international üblich, dass Lehrkräfte mit Kindern und Eltern die Leistungsentwicklung besprechen und nicht in Form von Ziffernzensuren kommunizieren, um die individuell erreichte Leistung anzuerkennen. Zugleich ist ein sozial vergleichendes Leistungsverständnis in allen modernen Gesellschaften Teil des demokratischen, ständische Privilegien überwindenden Differenzierungsprozesses. Inklusive Pädagogik braucht darum einen mehrperspektivischen Leistungsbegriff, der auf der Anerkennung der Menschenwürde und der individuellen Lernentwicklung jedes Kindes beruht und erst auf dieser Basis die Stärken und Schwächen, die beim Leistungsvergleich mit anderen sichtbar werden, in den Blick nimmt.

▲ 10. Zur inklusiven Grundschule gehören von Anerkennung bestimmte *pädagogische Beziehungen*, sodass jedes Kind die Erfahrung macht, willkommen zu sein. Darüber hinaus ist es Aufgabe aller Angehörigen des multiprofessionellen Kollegiums und Klassenteams für die Pflege guter Peer-Beziehungen mit Sorge zu tragen. Auch die Kooperation im Team sowie die Zusammenarbeit mit zahlreichen, auch externen Kooperationspartnern erfordert eine hohe Aufmerksamkeit für intersubjektive Beziehungen.

▲ 11. Eine zentrale Aufgabe der den Menschenrechten verpflichteten inklusiven Grundschule ist das Bemühen um die *Linderung kindlicher Nöte*. Dabei geht es sowohl um Ansätze zum Ausgleich bei materieller Armut als auch um Aufmerksamkeit für psychosoziale Notlagen. Inklusive Pädagogik ist immer auch Traumapädagogik und hat psychologisch, psychoanalytisch und bindungstheoretisch fundierte Konzeptionen entwickelt, um traumatisierten Kindern in der wohnortnahen Schule Halt gebende Beziehungen und Strukturen zu bieten und das für die betroffenen Kinder problematische Weiterreichen an wechselnde Institutionen zu verhindern.

▲ 12. Die inklusive Grundschule wird realisiert anhand von *professioneller Kooperation* im multiprofessionellen Schulkollegium und im multiprofessionellen Klassenteam sowie in der strukturierten Kooperation mit Eltern und mit einer Reihe weiterer wichtiger Kooperationspartner im Sozialraum.

Die Innovation der inklusiven Grundschule ist zielorientiert, indem sie sich an *menschenrechtlichen Prinzipien der Gleichheit, Freiheit und Solidarität* ausrichtet und nach der Realisierung der Bausteine, die auf langjährigen humanen historischen Traditionen sowie auf den verschiedenen integrativen und inklusiven Vorhaben seit dem letzten Viertel des zwanzigsten Jahrhunderts beruhen, strebt. Mit der Arbeit an diesen Idealen ist zugleich ein widersprüchlicher Alltag verbunden, der von fehlbaren Menschen und gesellschaftlichen Machtverhältnissen, Widersprüchen und Unvollkommenheiten geprägt ist. Inklusive Pädagogik hat, wie international alle demokratischen Reformbemühungen, mit den *Bedingungen der unvollendeten Demokratie* zu ringen.

Wenn Inklusion in der Fläche verwirklicht werden soll, sind gegenwärtig in den deutschen Bundesländern konkret vor allem zwei Perspektiven zu beachten: Bildungspolitische Entscheidungen müssen dafür Sorge tragen, dass inklusive Grundschulen mit ausreichend personellen und sächlichen Ressourcen ausgestattet werden. Alle professionellen Akteure vor Ort müssen im Hinblick auf die Fähigkeiten, didaktisch zu individualisieren, alle Kinder in verbindlichen Beziehungen wertzuschätzen und im multiprofessionellen Kollegium zu kooperieren, qualifiziert werden.

© 2013 Grundsulverband e.V.

---

Niddastrafte 52  
60329 Frankfurt am Main  
Telefon (069) 77 60 06  
Fax (069) 7 07 47 80  
[info@grundschulverband.de](mailto:info@grundschulverband.de)  
[www.grundschulverband.de](http://www.grundschulverband.de)

Gestaltung  
[www.hek-design.de](http://www.hek-design.de)  
Dr. Helmuth Krieg, Frankfurt am Main  
Druck und Bindung  
Beltz Druckpartner GmbH & Co. KG, 69502 Hemsbach

Bestell-Nr. 2041

---