

## »Ohne Angst verschieden sein können« – Hinweise für eine inklusive Universität

Nachdruck – Dezember 2012 – Dieter Asselhoven

Die Formulierung des nachfolgenden Textes wurde angeregt durch den Beitrag von Cedric Waßer in der Oktoberausgabe des „Nachdruck“ („Mit Humboldt gegen das aufziehende Neobiedermeier?“), in dem sich der Autor prononciert mit den betriebswirtschaftlichen Einflüssen auf die Hochschulbildung befasst, die selbst bestimmte Bildungsprozesse und Bildungsbiographien blockieren. Es geht mir in dieser Replik um Hinweise auf emanzipatorische Veränderungspotentiale, die – über Humboldt hinaus – durch den sich noch intensivierenden Diskurs über Inklusion auch für die Universität auszumachen sind. Unstrittig ist, dass trotz einiger wichtiger Ansätze die Umsetzung der Inklusion außerhalb der Universität schneller voran geschritten ist und mensch sich der Diskrepanz stellen muss, Lehramtsstudierende in nicht-inklusiven Bildungsinstitutionen für eine umfassend inklusive Schule auszubilden.

### Um was gehtes? – Ums Ganze!

Inklusion und der Umgang mit Heterogenität und Diversität sind keine pädagogischen Spezialthemen, sondern sind im Kern einer demokratischen und humanen Zukunftsgesellschaft angesiedelt. Sie beinhalten ein Emanzipationsversprechen, das bisher noch nicht allgemein eingelöst wurde. Es kann historisch auch erstmalig in der Klarheit formuliert werden – z. B. als ausstehender Gehalt der »flüssigen Moderne« (Zygmunt Baumann), als mögliches postpanoptisches Potential der Selbstverwirklichung ihrer Individuen. Nicht Normierung und abstraktformale Verwertlichung sind die Leitlinien, sondern die egalitär konnotierte Anerkennung von individueller Unterschiedlichkeit. Adorno warnte bereits in der Schrift *Minima Moralia* eindrücklich davor, die Gleichheit der Menschen als Tatbestand zu unterstellen oder auch nur als abstraktes Ideal zu verfolgen. Er empfahl dagegen die Anerkennung der Verschiedenheit. Er schrieb 1944 im US-amerikanischen Exil: »Eine emanzipierte Gesellschaft ... wäre kein Einheitsstaat, sondern die Verwirklichung des Allgemeinen in der Versöhnung der Differenzen. Politik, der es darum im Ernst noch ginge, sollte deswegen die abstrakte Gleichheit der Menschen nicht einmal als Idee propagieren. Sie sollte statt dessen, *»den besseren Zustand aber denken als den, in dem man ohne Angst verschieden sein kann.«* (S. 113f)

Die Herausforderung ist, einen Rahmen zu schaffen, innerhalb dessen Unterschiedlichkeit nicht über einen Leisten geschlagen und formal gleich behandelt wird, sondern den Individuen angemessen – ohne dabei in neue Stigmatisierungen oder Zuschreibungen zu verfallen. Zu diesem Rahmen kann auch ein je individuell besonderes Unterstützungsangebot gehören.

Dabei leben wir in widersprüchlichen Zeiten. Auf der einen Seite ist die Inklusion – als Umschreibung für umfassende Wertschätzung, Partizipation und Respekt für die Individuen – ein internationales Megathema, besonders für die Planung von Bildungsprozessen, von Stadtteilen, aber auch von Unternehmenskultur. Andererseits ist die Welt auch geprägt durch immer stärkere soziale und regionale Spaltungen, durch die Verarmung und Entwertung der Menschen, durch die gewaltförmige Aufladung der gesellschaftlichen Verhältnisse, z. B. durch religiöse Fundamentalismen. Dieser – hier nur kurz angedeutete Kontext – beeinflusst die Planung von allen Bildungsprozessen.

Frontalunterricht, Top-down-Instruktionen, abfragbares Wissen sind passé und funktionieren zudem auch nicht nachhaltig. Sie sind ein zu überwindendes Erbe aus der Frühzeit unserer derzeitigen Gesellschaftsordnung. Am Beginn der Aufklärung stand auch die Festlegung dessen, was als »normal«, als vollwertiges bürgerliches Individuum im Sinne von Kant, Hegel und Adam Smith und was als »abweichend« definiert wurde (und dementsprechend behandelt, z. B. in Gefängnissen, Lagern, Irrenhäusern, Schulen). Und erzogen wurde, durch die Methoden der Schwarzen Pädagogik, der gewaltsamen Internalisierung der Triebkontrolle. »Es liegt im Wesen von Disziplinarinstitutionen und Normalisierungsprozessen begründet, dass sie immer auch neue Grenzziehungen

hervorbringen. Es werden neben den normierten also auch Körper hervorgebracht, die als anormal/abweichend ausgewiesen sind: So wird stets das stereotype unbeherrschte *Anderere* benötigt, seien es Behinderte, Wahnsinnige, Minderheiten oder sonst irgendjemand, der sich außerhalb der phantasmatischen Norm befindet, um den verborgenen Code dessen zu definieren, was 'Normalität' ausmacht.« (Foucault)

Der Begriff des Othinging bezeichnet kritisch diesen Vorgang der Herstellung des »Abweichenden«. Er beschreibt den Vorgang der Distanzierung von oder Differenzierung zu anderen Gruppen, um seine eigene Normalität zu bestätigen. Übersetzt werden könnte Othinging mit »jemanden anders(artig) machen« bzw. »Veränderung«. Er wurde in den 1980er Jahren im Kontext der postcolonial studies von Gayatri Spivak geprägt. Othinging ist der Prozess, sich selbst bzw. sein soziales Image hervorzuheben, indem man eine\*n andere\*n negativ brandmarkt und als andersartig, das heißt »fremd« klassifiziert, sei es wegen der sozialen Lage, der ethnischen Herkunft, der Weltanschauung, des Erscheinungsbildes oder des Alters.

Soziale Ungleichheit nimmt unterschiedlichste Formen an und wird durch vielfältige, Ungleichheit generierende gesellschaftliche Verhältnisse begründet. Die Frauen- und Geschlechterforschung hat seit den 1990er Jahren stärker versucht, die miteinander verschränkten Ungleichheitsmerkmale in ihren Wechselwirkungen und unterschiedlichen Prägetiefen theoretisch zu begreifen. Aus diesem Kontext stammt die Bezeichnung der »Intersektionalität« für diese qualitativ-analytische Forschungsperspektive. Der Begriff leitet sich ab von englischen Wort Intersection, also einer Kreuzung im Straßenverkehr. Er stammt von der Juristin Kimberlé Crenshaw. Es ging ihr mit dieser Metapher darum, mehrere Unterdrückungsformen und Ausgrenzungsideologien zu untersuchen, die sich überschneiden können, zusammen stoßen können, ineinander verwoben sind und sich – mit unterschiedlicher Intensität und Reichweite – gegenseitig beeinflussen. Mit dem Ansatz Intersektionalität wird methodologisch und theoretisch versucht, die Wechselwirkungen und Interdependenzen der einzelnen Kategorien (und innerhalb der Kategorien) jenseits eines bloßen additiven Nebeneinanders zu erfassen. Es wird z. B. untersucht, wie jeweils identitäre Zuschreibung, soziale Realität und symbolische Repräsentation miteinander in Wechselwirkung treten, sichtbar in pädagogischen Situationen und etwa durch konfliktreiche ambivalente Körperpraktiken.

### **Umfassende Inklusion**

Der umfassende Inklusionsansatz, der vor diesen theoretischen Kontexten speziell für die »Inklusiven Universitätsschule Köln« entwickelt wurde, aber für alle Bildungseinrichtungen anwendbar ist, kann in sechs Aspekten veranschaulicht werden. Sie stehen im Einklang mit dem aktuellen Stand der internationalen, humanistisch und partizipativ orientierten Lehr- und Lernforschung.

(1) **Heterogenität** – Die individuellen Unterschiede zwischen den Menschen sind spannende Ausgangspunkte von Bildung und Erziehung, nicht Gründe für ihre gegenseitige Abtrennung – also: kein Labeling, keine Etikettierung!

(2) **Reflexive Koedukation** – Geschlechtergerechte Bildung: Festlegen auf Rollenmuster vermeiden, bei LernerInnen und Lehrenden.

(3) **Eigenzeit** – Entwicklungsverläufe individualisieren; (jede\*r bestimmt das Lerntempo selbst. Es wird kein Stoff durchgepaukt, sondern es wird vereinbart).

(4) **Anerkennung unterschiedlicher Lernmuster** – es gibt viele Muster und Ausdrucksformen von Intelligenz, nicht nur die mathematische/formale, auch die soziale, emotionale, ästhetische Intelligenz (siehe Howard Gardner).

(5) **Einmaligkeit** – für jede\*n Lerner\*in muss das ihr\*ihm Angemessene gefunden werden bzw. ihr\*ihm geholfen werden, es selbst zu finden – das benötigt einen rasanten Umschwung in der Ausrichtung der Hochschuldidaktik und Lehrveranstaltungsplanung.

**(6) Situativität** – Kontextbezogenheit des Handelns; für forschende Lerngruppen werden unterschiedliche Lerngelegenheiten und Lernorte gefunden – innerhalb und außerhalb der Hochschule. Sie lernen, Probleme zu lösen, statt Problemlösungen zu lernen.

### **Praxischule und Lehrer\*innenausbildung**

Wichtig für die Studierenden und Lehrenden der Universität ist die Innovation in der Lehramtsausbildung. In Köln soll mit der »Inklusiven Universitätsschule« die bundesweit erste und einzige Praxischule für die inklusive Ausbildung von zukünftigen Lehrerinnen und Lehrern entstehen, mit einer engen Anbindung an das Kölner Zentrum für Lehrer\*innenbildung und nach internationalen Vorbildern.

Was in Ländern wie z. B. Finnland bewährt ist – dort betreiben alle sechs Lehrer\*innen bildenden Hochschulen eine Universitätsschule, die so genannte *normaalikoulu* – soll in Köln wirken:

- an der Schnittstelle von wissenschaftlicher Schulforschung,
- neuer integrierter LehrerInnenausbildung
- und innovativem, inklusiven Schulangebot.

Die Schule wird allerdings nicht nur für die LehrerInnenausbildung und die Universität gemacht, sondern sie soll einen Impuls geben für eine demokratische, solidarische und inklusive Schullandschaft in Köln und NRW. Dafür hat die LehrerInnenausbildung eine kleine Schlüsselfunktion – alle Schulen brauchen LehramtsanwärterInnen, die Inklusion, forschendes Lernen, Innovation, Fördern und Teamarbeit können.

Auch im Koalitionsvertrag der Landesregierung von NRW heißt es: »Zu einer zukunftsorientierten Schulentwicklung gehört eine moderne Lehramtsausbildung und ein neues LehrerInnenleitbild. Dazu zählen der professionelle Umgang mit Heterogenität und Diagnosekompetenz sowie Kompetenzen in interkulturellem Lernen und Geschlechtergerechtigkeit«. Die zukünftigen Lehrer\*innen erlernen – nicht nur in der IUS – den Umgang mit Fallstudien, Portfolioarbeit, Planspiele, forschendes Lernen und andere innovative Methoden kennen. Die Lehrkräfte sind zukünftig stärker Lernbegleiter in der Ganztagschule, die durch multiprofessionelle Teams unterstützt werden.

Lehramtsstudent\*innen und Lehrer\*innen, die einem professionellen Berufsbild gerecht werden wollen, sollten besser der Versuchung widerstehen können, festlegen zu wollen, »was Kinder sind« (d. h. etwa, welchen Kategorien sie zuzuordnen sind, welche sie verkörpern). Stattdessen sollten sie zunächst dem Interesse folgen, wissen zu wollen, »was das Kind braucht«. D. h. sie müssen über Haltungen/Einstellungen – Kenntnisse/Wissen – Fertigkeiten verfügen um Kinder/Jugendliche/Schüler\*innen zu unterstützen.

### **Inklusion und internationaler Kontext**

Ein umfassendes Verständnis vom Einschluss aller geht über die UN-Konvention hinaus und schließt alle Erscheinungsformen von Diversity und Dis/-ability und von sozialer und geschlechtlicher Diskriminierung ein. Im Konzept der Inklusion ist ein gesellschaftlicher Anspruch enthalten, der nicht von der Bringschuld der Diskriminierten ausgeht, sich in die Mehrheitsgesellschaft zu integrieren. Sie ist eine Forderung an die Gesellschaft, die ihrerseits Leistungen erbringen muss, die geeignet sind, Diskriminierungen von Menschen jeder Art und auf allen Ebenen abzubauen und eine möglichst chancengerechte Entwicklung aller Menschen zu ermöglichen.

Mit einer Adaption des international bereits erprobten »Equity Foundation Statement and Commitments to Equity Policy Implementation« des »Toronto District School Board« für den deutschsprachigen Raum werden Standards für Antidiskriminierung formuliert, die im Alltag aller Bildungseinrichtungen unmittelbar praktisch und »ab sofort« umgesetzt werden können. Sie lauten (nach Reich 2012):

- (1) Ethnokulturelle Gerechtigkeit ausüben und Antirassismus stärken

- (2) Geschlechtergerechtigkeit herstellen und Sexismus ausschließen
- (3) Diversität der Lebensformen und Gleichstellung von sexuellen Orientierungen ermöglichen
- (4) Sozioökonomische Chancengerechtigkeit erweitern
- (5) Chancengerechtigkeit für Menschen mit Behinderungen herstellen

Exemplarisch will ich kurz auf den Standard 2 eingehen, der zeigt, wie die nötige vertiefte Inklusion einen *benefit* für alle pädagogischen und Lernsituationen bringen kann. Die Einordnung in die Kategorie Geschlecht hat nach wie vor zur Folge, dass Menschen immer wieder auf die gleichen Hierarchieebenen und Zukunftsvorstellungen verwiesen werden. Je nach Zuordnung zu einem Geschlecht verändert sich die Wahlfreiheit auf dem Arbeitsmarkt erheblich. Frauen erhalten durchschnittlich 23 Prozent weniger Lohn, Frauen gelangen u. a. nicht an die Führungsspitzen von politischen und öffentlichen Strukturen oder Unternehmen oder werden auch nicht Schulleiterin – zumindest nicht so schnell an Gymnasien und Berufsschulen – oder AStA-Vorsitzende.

Primär die Schule, aber auch noch die Hochschule bestimmt als sozialisierende Institutionen gesellschaftliche Bedingungen stark mit und trägt ebenso Veränderungspotenziale für die Gesellschaft in sich. Wenn bereits sechsjährige Mädchen von der materiellen Kultur, durch Kleidung und Spielzeug auf die rosa Prinzessinnen- und Fürsorgerolle festgelegt werden, schlägt sich das in den weiblichen Biographien nieder. Und Jungen werden dazu angehalten, hohe persönliche körperliche Risiken einzugehen. Viele Verletzungen und biographische Brüche sind die Folge. Pierre Bourdieu z. B. zeigte in »Die männliche Herrschaft« das Weiterbestehen der geschlechtsspezifischen Studien- und Berufswahlentscheidung im akademischen Raum auf – ungeachtet der quantitativen Angleichung der Zulassungszahlen für Männer und Frauen.

Überkommene und tradierte Geschlechterrollen sollen in einem inklusiven Setting abgemildert bzw. vermieden werden. Es blickt über den Tellerrand der Mann- oder-Frau – Zuordnung hinaus. Die Entwicklungshindernisse innerhalb und die Entwicklungspotenziale außerhalb stereotyper Geschlechterrollen werden darin gemeinsam reflektiert. Individuelle Vielfalt innerhalb der Geschlechtszugehörigkeit wird gefördert. In einer egalitär ausgerichteten Genderkompetenz muss zum einen der Umgang mit Geschlechterdifferenz wegen der bestehenden Asymmetrie immer wieder thematisiert werden. Auf der anderen Seite besteht die Notwendigkeit des gleichzeitigen Entdramatisierens der Geschlechterperformanz (siehe Silke Kargl »Geschlechtergerechtigkeit als Motor für umfassend inklusive Schulentwicklung«, <http://www.hf.uni-koeln.de/35346>).

### **Inklusives Lernsetting im Unterricht**

Inklusive Bildung hat die Aufgabe, allen Lerner\*innen gleichermaßen gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen. Das heißt sie sortiert Menschen nicht nach unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und -präferenzen, sondern in kreativer Weise und unter wissenschaftlicher Reflexion werden die Lernaktivitäten aller Lernenden gefördert und miteinander in Kooperation gebracht. Bis hin zu dem Lernarrangement, das in der internationalen Lehr- und Lernforschung als besonders effektiv und nachhaltig wertgeschätzt wird: »the pupil is the teacher«.

Erfolgreiches Lernen in einem inklusiven Setting ist an unterschiedliche Sichtweisen und Perspektiven, an ein gemeinsames Aushandeln von Ergebnissen sowie eine inspirierende und vielfältige Lernumgebung gebunden. Dafür braucht es variable und individuell wählbare Zugänge sowie die Kombination und den Wechsel von konstruktiven und instruktiven Phasen des Lernens und Lehrens, des selbstverantworteten Aneignens von Wissen und der Vermittlung. Neben dem Wechsel der Lernaktivitäten benötigt erfolgreiches Lernen ebenso unterschiedliche Lernformationen: einzeln für sich in Frei- und Stillarbeitszeiten (an vorhandenen universitären Arbeitsplätzen!), in Zweier- oder Kleingruppenkonstellationen (in vorhandenen AG-Räumen!) oder instruktiv im gesamten Seminar. Das müsste sich auch in der Architektur und der Raumplanung der Universität niederschlagen, die »home based learning« ermöglichen muss.

Es ist merkwürdig: Auf der einen Seite liegen die Widersprüche offen zutage und werden durch viele Zeugnisse von Leidenserfahrungen aus studentischen Quellen beschrieben. Auf der anderen Seite sind universitär Ressourcen vorhanden, genauso wie institutionelle Andockstellen bis in Leitungsfunktionen hinein. Dennoch gibt es kaum Anzeichen für eine zukunftsgerichtete „studentische Basisbewegung“, die sich die Transformation des Lernalltags hin zu einer inklusiven Universität auf die Agenda gesetzt hat.

### **Es geht auch anders – ab morgen**

Inklusion ist einerseits eine Frage der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen – und dazu gehört selbstverständlich auch die Entscheidung, wie viele Ressourcen dafür bereitgestellt werden. Der humane Umgang mit Heterogenität, mit der Unterschiedlichkeit der Menschen, ist aber auch eine Handlungsfrage, eine Frage des Menschenbildes, der Werthaltungen und der verfügbaren Methoden.

Sofern die Bereitschaft vorhanden ist, in der eigenen Bildungsinstitution, in der Schule, Hochschule oder sozialen Initiative erste Schritte zu gehen, gibt es dafür inzwischen eine Reihe von Handreichungen, z. B. den »Index für Inklusion« von Tony Booth & Mel Ainscow, der darauf basierende »Kommunale Index für Inklusion« der Montag Stiftung oder die von Kersten Reich u. a. erarbeiteten Standards für Inklusion. Aus ersterem stammt die folgende auszugsweise Gegenüberstellung von inklusiven und exklusiven Werten:

rights – opportunity  
equality – hierarchy  
courage – compliance  
joy – reward/punishment  
participation – consumption  
sustainability – exploitation  
community – family  
... – ...  
Hope – determinism

Um auch innerhalb widriger Umstände starten zu können, helfen beispielsweise die folgenden drei Ausgangsfragen aus dem Index für Inklusion:

- (1) Was hindert mich in meiner pädagogischen Arbeit, meiner Institution, meiner Einrichtung daran, mit Inklusion anzufangen?
- (2) Was kann ich jetzt tun? Über welche Ressourcen, Praktiken und Methoden verfüge ich; welche ersten Schritte sind möglich?
- (3) Welche Unterstützung fehlt mir? Welche Veränderungen in den Kulturen, Strukturen und Praktiken meines Arbeitsfeldes sind notwendig?

Sie können als »Invarianten der Richtung« genutzt werden, als Orientierungsrahmen für das eigene (pädagogische) Handeln. Denn Inklusion »greift nicht nur in den Verstand, sondern ebenso in die Phantasie ... Sie greift gerade in die Phantasie des Verstandes, in die außerordentliche Spannung der prozessualen Wirklichkeit und dessen, was in ihr – als unserer Welt – noch nicht geworden ist.« (Bloch)

***Dieter Asselhoven** – in einem früheren Leben u. a. auch ehemaliger AStA-Vorsitzender – ist Diplompädagoge und gehört zum Bereich für Internationale Lehr- und Lernforschung an der Humanwissenschaftlichen Fakultät, u. a. mit den Lehr- und*

*Forschungsschwerpunkten Umwelterziehung, soziale Gleichheit und Inklusion. Er bearbeitet seit 2009 als Wissenschaftlicher Mitarbeiter bei »school is open« mit an der Konzeptentwicklung der »Inklusiven Universitätsschule« Köln.*

*<http://www.schoolisopen.uni-koeln.de>*

## Literatur

- Adorno (Jahr?). *Minima Moralia*. Ausgabe???, S.113f
- Baumann, Zygmunt (Jahr?). "flüssige Moderne"
- Bloch, Ernst (1959??). "greift nicht nur in den Verstand, sondern ebenso in die Phantasie ..."
- Booth, Tony & Ainscow, Mel (Jahr?). *Index for Inclusion*.
- Crenshaw, Kimberley (Jahr?). "intersection"
- Foucault (Jahr?). "Es liegt im Wesen von Disziplinärinstitutionen und Normalisierungsprozessen begründet, dass sie immer auch neue Grenzziehungen hervorbringen..."
- Gardner, Howard (Jahr?). "
- Spivak, Gayatri (Jahr?).
- Reich, Kersten (2012). *Inklusion und Bildungsgerechtigkeit*. Weinheim.