

Vorwort

Die vorliegende Fibel geht von zwei – nur scheinbar selbstverständlichen – Basisvoraussetzungen aus, deren Konsequenzen in der gesellschaftlichen Wirklichkeit und vor allem der Praxis des Erziehungs- und Bildungswesens aber nichts weniger als selbstverständlich sind und in aller Regel zu großen Schwierigkeiten führen. Daher arbeitet die Fibel mit einer ebenso nahe liegenden wie überraschenden Strategie. Man fragt sich, wieso nicht schon längst jemand auf diese Idee gekommen ist.

1. Alle von Menschen stammenden Nachkommen sind im uneingeschränkten Wortsinn ebenfalls Menschen.

Das gilt also auch für Kinder mit Down-Syndrom, mit Autismus sowie anderen Behinderungen gleich welcher Art auch immer. Wenn wir dies akzeptieren, dann müssen wir auch davon ausgehen, dass diese Kinder genau wie ihre nicht betroffenen Spielgefährten lernen und am gesellschaftlichen Leben teilnehmen wollen und können. Vor allem Letzteres wird in entsprechenden Beteuerungen oft übersehen.

Daraus folgt aber, dass eine Gesellschaft, die sich ausdrücklich auf die allgemeine Anerkennung der in Europa seit der Französischen Revolution geltenden Menschenrechte beruft, politisch wie moralisch verpflichtet ist, für die Bildung und die gesellschaftliche Teilnahme aller ihrer Mitglieder die uneingeschränkt gleichen Anstrengungen zu unternehmen und jedwede Ausgrenzung oder Besonderung zu unterbinden, die sich auf wie auch immer unterschiedliche Bewertungen ihres Menschseins beziehen.

2. Alle Menschen sind in ihrem Menschsein einmalig und unterschiedlich, eben Individuen.

Ihre Fähigkeiten und Möglichkeiten, ihre Interessen und Bedürfnisse, ihre gesamten physischen und psychischen Ausstattungen sind verschieden – auch wenn sie hinsichtlich ihrer Menschlichkeit gleich sind. Jedes Kind lernt, entwickelt sich und realisiert seine Menschlichkeit auf seine einmalige Weise. Auch darin ergibt sich keine Rechtfertigung irgendeiner besonderen ausgrenzenden Behandlung, da weder Down-Syndrom noch Autismus eine Änderung des Menschseins bedeuten. Daraus folgt aber, dass die gesellschaftliche Fürsorge für Bildung und gesellschaftliche Teilhabe jedes einzelnen Kindes in der *grundsätzlichen* Orientierung auf die

Individualität aller Kinder – ob von Down-Syndrom bzw. Autismus betroffen oder nicht – nicht unterscheiden darf. Und das betrifft nicht bloß die institutionellen Formen, sondern eben auch die Inhalte und Methoden dieser Fürsorge.

Hier aber öffnet sich ein immer deutlicher werdender Widerspruch zwischen den in unserer Gesellschaft – wie auch immer – geteilten selbstverständlichen Basisvoraussetzungen auf der einen Seite und der gesellschaftlichen Realität auf der anderen.

So problemlos die politischen Entscheidungen der Europäischen Union für die Inklusion von Kindern „mit besonderen Lernbedürfnissen“ in unserem Land politisch durchgesetzt werden konnten, so problematisch verläuft ihre Realisierung in der Praxis.

Eine wirkliche Inklusion – also die gleichzeitige Unterrichtung der Kinder mit nicht selten extrem unterschiedlichen „besonderen Lernbedürfnissen“ zusammen mit ihren nicht betroffenen Gleichaltrigen in derselben Institution, im gleichen Raum, am gleichen Gegenstand, mit den gleichen Mitteln, den gleichen Methoden und dem gleichen Tempo – gelingt auch beim besten Willen der oft hoch engagierten Lehrpersonen nicht und kann auch nicht gelingen. Das hat sicherlich auch mit der allgemeinen Struktur von Schule und Unterricht zu tun. Aber selbst die weit reichenden Formen der Individualisierung, die durchaus nicht gänzlich außerhalb der Möglichkeiten von Schulreform und Schulpolitik liegen, scheitern an einer entscheidenden Barriere, an die alle Versuche der derzeitigen Inklusionsstrategie stoßen. Sie liegt in dem in seinem Wesen exklusiven psychologischen Konzept, das die allgemeine und gemeinsame Grundlage nicht nur des standardisierten Modells der Schulfähigkeit, sondern aller gesellschaftlichen, d.h. öffentlichen wie nicht-öffentlichen Unterrichtsstrategien darstellt. Dieses psychologische Konzept unserer gesellschaftlichen Schulpraxis – und nur davon ist hier die Rede – geht von definierten und messbaren *kognitiven* Fähigkeiten aus und behandelt sie wie selbstverständliche allgemeine Voraussetzungen und Bedingungen des menschlichen Lernens überhaupt.

Erkenntnisfähigkeit, rationales Urteilen, Begriffsbildung oder der sich darauf beziehende Quotient für Intelligenz sind das übliche Maß für menschliche Lernfähigkeit und die Richtlinie der schulischen Lehrstrategien, Lehrinhalte und Lehrbücher. Es ist nach wie vor dasselbe lineare intellektualistische Lernmodell, mit dem am Beginn des 19. Jahrhunderts das allgemeine öffentliche Pflichtschulwesen in Preußen begründet wurde. Für alle Kinder, deren individuelle Lernbesonderheit aus welchen Gründen auch immer diesem Modell nicht entspricht, wird es unausweichlich zur Barriere, die sie zu schwierigen – oft kaum nachvollziehbaren – Abweichungen zwingt, die dann als „besondere Lernbedürfnisse“ katalogisiert werden oder aber das Scheitern der Betroffenen bedeutet. Solange unser Schulwesen aber auf der Basis dieses Modells arbeitet, realisiert es damit allen gegenläufigen Anstrengungen zum Trotz *faktisch* die damit verbundene Exklusion.

So protokolliert Christel Manske aus ihrer Arbeit mit Annika, einem Mädchen mit Down-Syndrom:

„Sie geht nun schon seit drei Monaten jeden Tag zur Schule. Als einzige bekommt sie keine Hausaufgaben. Als ich mit ihr zum Schluss der Stunde das Lied anstimmen will: ‚Ja, das hast du gut gemacht‘, unterbricht sie mich: ‚Das hast *du* gut gemacht, Frau Manske.‘ Ich halte inne: ‚Annika, *du* hast das doch gut gemacht!‘ Sie schaut auf den Tisch. Dann sagt sie: ‚Ich heiße nicht mehr Annika. Mein Name ist DUMM.‘“

Und Christel Manske kommentiert:

„Minutenlange Stille. Ich habe keine Antwort. Was soll, kann, darf ich sagen? Ich weiß, dass in über 20 Jahren Integration, nun Inklusion, kein einziges Kind mit Down-Syndrom einen Schulabschluss in Hamburg gemacht hat.“¹

Ist Inklusion also unmöglich? Die Frage liegt zwar nahe, ist aber falsch gestellt. Sie muss heißen: Ist Inklusion *innerhalb des immer noch zugrunde liegenden psychologischen Konzepts* möglich? Sie zieht dann unmittelbar eine zweite Frage nach sich: Wenn Intellektualität nicht die allgemeine und gleiche Voraussetzung für einen wirklich inklusiven Unterricht *mit allen Kindern* sein kann, sondern eher ein in diesem Unterricht erst anzustrebendes Ergebnis, worin könnte denn dann eine solche allen gemeinsame Grundlage bestehen? Hier deutet sich die geniale Strategie an, mit der die vorliegende Fibel arbeitet: Sie ergibt sich aus zwei wichtigen Schlussfolgerungen:

*1. Im inklusiven Unterricht sind Kinder unterschiedlicher psychologischer Entwicklungsstufe in einer Klasse. Das schließt aber doch nicht aus, den Kindern mit verschiedenen Entwicklungsstufen ein für die jeweilige Entwicklungsstufe entsprechendes Angebot zur Verfügung zu stellen.*²

Die Autorin beruft sich dabei auf die Psychologie Lev S. Vygotskijs³, die zurzeit international von den USA bis Japan boomt. Vygotskij unterscheidet in seiner an den deutschen Psychologen Karl Bhler erinnernden Entwicklungspsychologie „das chronologische Alter, das sind die Lebensjahre“, vom „psychologischen Alter“, das ist „die Entwicklungsstufe, auf der ein Kind sich befindet“, die aber vom chronologischen Alter sehr verschieden sein kann. Vygotskij beschreibt vier verschiedene, aufeinander aufbauende Entwicklungsstufen, denen jeweils unterschiedliche Erkenntnisznge und spezifische Tätigkeiten der Kinder entspre-

¹ Christel Manske, Inklusion: Mein Name ist Dumm, In: Behinderte Menschen. Zeitschrift für gemeinsames Leben, Lernen und Arbeiten. Linz. Heft 4/5/2015, S.23.

² Vgl. dazu den Anhang „Aufbau der Lesefibel“ am Schluss dieses Buches.

³ Vgl. dazu die in der ICHS-Schriftenreihe des Verlages Lehmanns Media erschienenen Werke Vygotskijs.

chen. Allerdings berücksichtigt Vygotskij in seiner allgemeinen Entwicklungspsychologie nicht die Entwicklungsbesonderheiten von Kindern mit Down-Syndrom.

2. Die entscheidende Störung der Kinder mit Down-Syndrom besteht lediglich darin, dass diese ihre Entwicklungsstufen nicht mehr im üblichen Alltagsumgang mit Erwachsenen quasi von selbst vollziehen können, sondern dafür spezielle pädagogische Hilfen benötigen.

Diese Schlussfolgerung zieht die Verfasserin aus ihrer jahrzehntelangen Erfahrung in der Therapie von Kindern mit Down-Syndrom, die sie dahin gebracht hat, dass bis heute alle so geförderten Kinder im normalen Schulbetrieb, d.h. wie andere Kinder auch, lesen und lernen können.

Die besondere Idee der Verfasserin besteht nun darin, ihre Lesefibel so aufzubauen, dass auf jeder Seite der Fibel für jede Entwicklungsstufe, d.h. für den jeweiligen Erkenntniszugang und die jeweilige Tätigkeit, nacheinander spezifische Lernangebote erscheinen. So kann jedes Kind – ob mit Down-Syndrom oder ohne – auf jeder Seite das für seine Entwicklungsstufe entsprechende Lernangebot finden. Die Lesefibel ist insofern nicht nur eine Fibel für den Inklusionsunterricht, sondern tatsächlich eine *inklusive* Fibel, weil sie jeder Entwicklungsstufe zugleich ein besonderes Lernangebot bietet. Und sie ist eine Fibel von Kindern mit Down-Syndrom, weil sie von der Verfasserin zusammen mit den in der Regel drei- bis achtjährigen Kindern produziert worden ist. Die Kinder haben alle Texte gespielt und alle Varianten kontrolliert. Texte, die nicht von allen Kindern akzeptiert worden sind, wurden aussortiert. Die Fibel hat also schon in ihrem Herstellungsprozess ihre Erfolgskontrolle durchlaufen und ist in hohem Maße erfahrungsgesättigt. Alle Kinder sind bzw. waren zwar in der Einzeltherapie bei Christel Manske, aber sie sind oder waren in erster Linie Schulkinder.

Nun könnte man natürlich fragen, wie Christel Manske ihre therapeutischen Erfahrungen theoretisch verallgemeinert oder ob die Entwicklungspsychologie Vygotskijs auch heute noch als Begründung reicht oder wie sich die Lesefibel zur modernen Lesedidaktik verhält usw. Aber das wären keine Vorbehalte, die eine Empfehlung beeinträchtigen. Schließlich: es gibt nichts Besseres!

PS. Dazu trägt auch bei, dass sich der Verlag dankenswerterweise entschlossen hat, die Fibel trotz höherer Kosten in Farbe zu produzieren!

Berlin, im September 2015
Georg Rückriem