

Möglichkeiten der kulturellen Förderung im inklusiven Unterricht

1 Schwerste Behinderung

Menschen mit schwerer Behinderung sind »immer wieder Spannungen und gegenläufigen Tendenzen in unserer Gesellschaft ausgesetzt. Die wesentliche Auseinandersetzung spielt sich ab zwischen den Polen: behindert und nicht behindert, zwischen Selbstwahrnehmung, dem Erleben der eigenen Identität und bewertenden Sichtweisen anderer Menschen« (Haupt 2011, 272).

Auf der einen Seite erfordern massive Einschränkungen in allen Entwicklungsbereichen ein hohes Maß an Unterstützung und Assistenz und bergen somit die Gefahr von Fremdbestimmung, auf der anderen Seite reduzieren sich Teilhabechancen der Betroffenen und ihrer Familien häufig. Ihre sozialen Netzwerke sind verkleinert und oft sind Isolation und Vereinsamung die Folgen.

Schwerstbehinderte Menschen, so vielfältig ihr Erscheinungsbild auch sein mag, sind aber immer auch Menschen, die die Welt wahrnehmen, Neues lernen, in Kommunikation treten und von ihren Mitmenschen beachtet und wertgeschätzt werden wollen, eben weil sie in dieser Welt und mit anderen leben.

Ihr Lebensraum muss an ihre Bedürfnisse angepasst werden. Geeignete Räume, Pflege- und Rückzugsoptionen, Therapieräume und Materialien sind notwendig für die Versorgung, Pflege und Teilhabe (vgl. Klaufß/Lamers 2003, 26).

Der Umgang mit schwerstbehinderten Menschen erfordert Qualifikation und Kompetenzen in Bezug auf die Behinderungsbilder und das Handling, Pflege und Kommunikation sowie Lernunterstützung (vgl. Wagner 2013, 498 f.). Eine werteschätzende Haltung, die die Würde eines jeden Menschen postuliert, sowie Beziehungskontinuität sind grundlegend für diese Arbeit (vgl. Fröhlich 2014, 382 f.).

2 Zur aktuellen schulischen Situation

Für den Unterricht haben die sehr individuellen Bedarfe schwerstbehinderter Menschen einen großen Einfluss auf die Struktur und Phasierung (vgl. Wagner 2013, 499). Zeiten für Pflege, Ruhe, Therapien, Wiederholungen, Vertiefungen und Kommunikation über Eindrücke und Inhalte sind zwingend erforderlich. Hilfsmittel zur Positionierung, Aktivierung, Kommunikation und Kompensation sind unverzichtbare Bestandteile der schulischen Förderung. Das erfordert neben spezifischen fachlichen Kompetenzen auch die Kooperation mit ganz unterschiedlichen Professionen.

Schwerstbehinderte Schüler(innen) sind oftmals aus den Bildungsangeboten der weniger schwer behinderten Mitschüler(innen) ausgeschlossen. Das hat vielfältige Gründe. Die oben beschriebenen Bedingungen verhindern die volle zeitliche Teilhabe. Das fachliche Wissen in Bezug auf diagnostische Verfahren und Therapie- und Förderkonzepte wie auf die Gestaltung von Unterricht mit schwerstbehinderten Schüler(innen) hat einen zu geringen Stellenwert in der Ausbildung von Lehrer(innen). Es fehlen didaktische Konzepte: Die Richtlinien und Lehrpläne für schwerstbehinderter Kinder und Jugendliche aus dem Jahr 1985 (vgl. MfSW NRW 1985) sind längst überholt in Bezug auf Menschenbild und Bildungsanspruch (vgl. auch Janz/Lamers 2003, 26 f.) Die Schulen mit dem Förderschwerpunkt KME sind für diese Menschen zwar entsprechend räumlich, sächlich und personell ausgestattet, gleichzeitig bergen sie aber die Gefahr, dass sie als notwendige »exklusive« Alternative gesehen werden können und somit einen Ausschluss aus dem inklusiven System zur Folge haben.

In einem Positionspapier formuliert die Stiftung *Leben pur* deshalb umfassende Voraussetzungen in einem inklusiven Schulsystem und fordert die »Mitnahme« der bisherigen Fachkompetenzen der Förderschulen. Inklusion für diese Personengruppe bleibt in einem System, das sich nicht wie dort beschrieben verändern wird, eine Illusion (vgl. Stiftung leben pur, o. J.).

3 Bildung und Kultur

Bildung ist ein unveräußerliches Menschenrecht, von dem niemand ausgeschlossen werden darf und welches Verständnis, Toleranz und Freundschaft zum Ziel hat (vgl. UN-Erklärung der Menschenrechte Artikel 26, 1. und 2.). Bildung umfasst die aktive Auseinandersetzung mit dem eigenen kulturell-gesellschaftlichen Leben (Böing/Silkenbeumer 2003, 80) und die Integration dieser Aneignung in das »Selbst« (Klauß/Lamers 2003, 21). Lernen bedeutet also, sich mit der eigenen Gesellschaft, ihrer Kultur und seiner Umgebung so auseinanderzusetzen, dass das Erfahrene in die eigene Person integriert werden kann (Fröhlich 2014, 384). So entwickelt sie ein Weltbild von individueller Bedeutsamkeit.

Bildung ist keine klar definierte Größe, sondern abhängig von den Bezugswelten des Individuums. Bildung ist niemals abgeschlossen, sondern eine lebenslange Aufgabe und Chance (Ermert 2009, o. S.).

»Kultur im weiteren Sinne meint die jeweils typischen Erscheinungen in der Gesamtheit der Lebensvollzüge einer Gesellschaft (Nation, Ethnie, Gruppe usw.) von den technischen und künstlerischen Hervorbringungen bis zu den Verhaltensmustern des Zusammenlebens und den Wertvorstellungen und Normen, also auch den philosophischen und religiösen Bezugssystemen einer Gemeinschaft.

Mit Kultur im engeren Sinne werden die Künste und ihre Hervorbringungen bezeichnet: Bildende Kunst, Literatur, die darstellenden Künste (von Theater über Tanz bis Film), Musik, die angewandten Künste wie Design und Architektur sowie die vielfältigen Kombinationsformen zwischen ihnen« (Ermert 2009, o. S.).

Kulturschaffende setzen sich mit einer Thematik auseinander, durchdringen sie, übersetzen sie durch verschiedene Ausdrucksmöglichkeiten und stellen sie ihrem Publikum vor. Das Publikum erlebt diese Thematik dann auf eine besondere Art, es wird gefordert, belehrt, irritiert, amüsiert, aufgeregt, angerührt, aktiviert oder kultiviert entspannt. So gesehen ist Kultur ein Dialog, eine Möglichkeit der Übersetzung und Deutung von Inhalten und deren Transport zum Publikum.

Kultur selbst ist kein bloßes Naturphänomen, sondern wird durch die Bildung erhalten und weiterentwickelt (vgl. Lamers 2006, 156 f.). Alle Mitglieder(innen) einer Kulturgemeinschaft tragen dazu bei. Je bunter diese Gemeinschaft, umso bunter die kulturelle Vielfalt und Toleranz. »Ausschluss aus dem Bildungssystem schlosse den betreffenden Menschen aus dieser Kultur aus, reduzierte dadurch aber auch das Niveau der Kultur« (ebd.). Das gilt für alle Menschen, unabhängig mit welchen Kompetenzen sie ausgestattet sind. Wer in dieser Welt lebt, hat das Recht, ihr zu begegnen, sie zu verstehen, sie zu genießen und sie mitzugestalten. Diese Grundhaltung ist Voraussetzung für die Arbeit mit schwerstbehinderten Schüler(innen).

4 Kulturelle Förderung an der Oberlinschule

4.1 Die Oberlinschule – eine Förderschule mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung

Die Oberlinschule ist eine Ganztagschule für körperbehinderte Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit verschiedensten Förderbedürfnissen. Sie liegt in Wetter-Volmarstein am Rand des Ruhrgebietes zwischen Dortmund, Bochum und Hagen und ist eine Einrichtung der Evangelischen Stiftung Volmarstein, eines der größten Zentren für ganzheitliche Rehabilitation im Ruhrgebiet. Angeschlossen an die Schule sind auch mehrere der ESV zugehörige Kinderheime. Die externen Schüler(innen) kommen aus dem Ennepe-Ruhr-Kreis südlich der Ruhr sowie der Stadt Hagen.

Die Behinderungen der Schülerschaft sind über die Körperbehinderung hinaus sehr vielfältig. Ihre Förderbedarfe liegen in den Bereichen Motorik, Wahrnehmung, Emotionalität, Soziabilität, Kognition und Kommunikation.

Das erfordert eine schulische Förderung durch handlungs- und praxisorientierte Angebote. Die Förderung der Ausdrucks- und Kommunikationsfähigkeit ist ein wichtiges und selbstverständliches Angebot der Oberlinschule.

4.2 Kulturelle Förderung an der Oberlinnschule

Von der Gründung der Oberlinnschule an gab und gibt es engagierte Kolleg(inn)en, die ihre Kompetenzen im großen Feld der kulturellen Möglichkeiten einsetzen und ein buntes kulturelles Leben in der Schule gestalten. Sie haben ein Netzwerk aus engagierten Kulturschaffenden aufgebaut, die mit ihren Ideen und Fähigkeiten das Schulleben bereichern. Zum *theaterhagen* und *lutzhagen* besteht seit langer Zeit eine enge und regelmäßige Bindung. Viele Kulturschaffende der Einrichtung besuchen die Oberlinnschule und lassen die Oberlinnschüler(innen) in ihre Einrichtung kommen und sie erkunden. Theaterbesuche gehören zum Schulleben eines jeden Oberlinkindes und -jugendlichen.

Verschiedene bildnerische Künstler(innen) bereichern seit Jahren den Kunstunterricht und setzen Akzente. Sie fördern über die Auseinandersetzung mit flächigem und räumlichem Gestalten ästhetische Sensibilität, Organisation und Kommunikationsfähigkeit sowie die Kreativität der Schüler(innen).

Musik durchzieht alle Bereiche des Schulalltags, sei es fächerbezogen, sei es in jahreszeitlichen Ritualen, wie Advents- und Ostersingen zum Schulbeginn, bei der Begleitung von Festen und Feiern, sei es im Schulchor oder Schulorchester oder in dem einmal jährlich stattfindenden Gospelworkshop mit anschließendem Konzert. Die Schule hat zwei gut ausgestattete Musikräume mit vielfältigen Instrumenten, die den Schüler(innen) in verschiedenen Kontexten zur Verfügung gestellt werden. Musiker(innen) aus verschiedenen Kultureinrichtungen im Umfeld besuchen die Schule regelmäßig und beschränken sich nicht nur auf einzelne Klassen, sondern präsentieren ihre Konzerte zum Teil der gesamten Schulgemeinschaft. Musik ist eine Universalsprache, die jeden Menschen erreicht und hat hohe soziale Resonanz.

Eine relativ neue Zielgruppe für die kulturelle Förderung ist die Gruppe der schwerstbehinderten Kinder und Jugendlichen. Kulturelle Basisförderung ist seit 2006 fester Bestandteil der schulischen Förderung an der Oberlinnschule Volmarstein. Mindestens ein Projekt führen die Schüler(innen) mit schwersten Behinderungen pro Schuljahr durch. Was zunächst als Experiment begann, hat inzwischen viele Möglichkeiten der schulischen Bildung und der Begegnung geschaffen, sei es mit Kindern aus den anderen Klassen der eigenen Schule, sei es mit Kindern und Jugendlichen aus verschiedenen Regelschulen oder mit Erwachsenen, die die Projekte mit ihren Hobbys, ihren Berufen, ihren besonderen Begabungen oder einfach nur mit Interesse und Offenheit begleiten und bereichern.

Eine Konferenz »kulturelle Förderung« erarbeitet verlässliche Strukturen, vernetzt sich mit verschiedenen Kulturpartnern, betreibt Öffentlichkeitsarbeit nach innen sowie außen und treibt die Entwicklung stetig voran.



Abb. 1: Im Orchester. Foto: Werner Hahn

Die Schule hat ein Netzwerk aus Kulturpartnern, Sponsoren und Pressekontakten aufgebaut. Fortbildungen, Besuche von Fachkongressen und die Teilnahme an Wettbewerben sind flankierende Maßnahmen. Sie haben verschiedene Wirkungen: Über die konzeptionell fundierten Begründungen werden die Projekte tiefer durchdacht, evaluiert, weiterentwickelt und gewinnen an Qualität. Das strahlt aus: Die Schüler(innen) erhalten Aufmerksamkeit und erfahren Wirksamkeit, Selbstwertgefühl und Anerkennung, die Schule gewinnt zunehmend ein kulturelles Profil, Sponsoren werden in ihrer Förderung bestätigt und andere Bildungseinrichtungen entwickeln Interesse und Lust auf Zusammenarbeit.

Kolleg(inn)en und Kulturpartner stehen für Fortbildungen zur kulturellen Förderung zur Verfügung, stellen ihre Arbeit in Fachzeitschriften dar und haben einige Projekte praxisnah mit Sachanalysen, Medien, Aktionen und Reaktionen der Kinder und Jugendlichen veröffentlicht (vgl. Klimke/König-Bullerjahn 2013a, 2013b, 2013c, Klimke/Wittler 2013, Klimke 2013b, 2013c, 2014).

4.3 Zur Auswahl der Themen

Kulturelle Förderung in der Schule bietet die Möglichkeit des Brückenschlags zu (fast) allen Bildungsinhalten. Die Themen der Projekte sind vielfältig und an den Interessen der Teilnehmer(innen), Schüler(innen) wie Lehrer(innen) geknüpft. Sie reichen über Musik und Kunst, Religion, Sprache sowie Sport und Spiel.



Abb. 2: Hänsel und Gretel. Foto: Carla Klimke

Gesellschaftliche Relevanz ist ein weiterer wichtiger Aspekt der Projekte. Durch das allgemein Verbindende werden Unterschiede, Stärken und Einschränkungen ausgeglichen und verlieren zugunsten des Themas an Bedeutung. Präsentationen, die interessant für das Publikum sind, sorgen für hohe Besucherzahlen sowie Interesse und Anerkennung.

Gesellschaftliche Relevanz ist ein weiterer wichtiger Aspekt der Projekte. Durch das allgemein Verbindende werden Unterschiede, Stärken und Einschränkungen ausgeglichen und verlieren zugunsten des Themas an Bedeutung. Präsentationen, die interessant für das Publikum sind, sorgen für hohe Besucherzahlen sowie Interesse und Anerkennung.

So haben wir Opern wie »Die Zauberflöte«, Humperdincks »Hänsel und Gretel«, »Karneval der Tiere« und »Peter und der Wolf« bearbeitet, eine »Reise durch die Kunstgeschichte« unternommen, uns mit 14 deutschen Gedichten im Projekt »Von Goethe bis Guggenmos« auseinandergesetzt, deutsche Volkslieder erkundet, einen Beitrag zur Kulturhauptstadt 2010 mit dem Projekt »KinderAufRuhr« geleistet, zu Bizets »Kinderspielen« getanzt, sind tief ins »Dschungelbuch« eingetaucht, haben uns in einem eigenen Kindermusical mit den Farben der Welt beschäftigt und mehrere Workshops zu Gospelmusik mit anschließenden Konzerten gemacht.

So haben wir Opern wie »Die Zauberflöte«, Humperdincks »Hänsel und Gretel«, »Karneval der Tiere« und »Peter und der Wolf« bearbeitet, eine »Reise durch die Kunstgeschichte« unternommen, uns mit 14 deutschen Gedichten im Projekt »Von Goethe bis Guggenmos« auseinandergesetzt, deutsche Volkslieder erkundet, einen Beitrag zur Kulturhauptstadt 2010 mit dem Projekt »KinderAufRuhr« geleistet, zu Bizets »Kinderspielen« getanzt, sind tief ins »Dschungelbuch« eingetaucht, haben uns in einem eigenen Kindermusical mit den Farben der Welt beschäftigt und mehrere Workshops zu Gospelmusik mit anschließenden Konzerten gemacht.

4.4 Prinzipien kultureller Projekte mit schwerstbehinderten Schüler(innen)

Die kulturelle Förderung in der Oberlinnschule versteht sich als Übersetzung von Inhalten, die für jeden voraussetzungslos verständlich wird und fußt auf folgenden Prinzipien: *Aktuelle und relevante gesellschaftliche Themen und Bildungsinhalte* werden durchdrungen, in kleine, überschaubare Einheiten unterteilt, elementarisiert (auf Wesentliches reduziert, ohne den Inhalt zu verfälschen) (vgl. Heinen 2003) und auf vielfältige sinnliche und erlebnisorientierte Zugänge hin untersucht.

Die Konzepte der Förderung schwerstbehinderter Schüler(innen), wie *Basale Stimulation* nach Fröhlich (1996), *Basale Kommunikation* nach Mall (2008), *Basale*

Aktivierung nach Breitinger/Fischer (2000), das *Konzept des kleinen Raumes* nach Nielsen (2001) und das *kombinierte Konzept* von Dank (1996) begleiten den Unterricht immanent. Pädagogische und therapeutische Angebote werden verknüpft und bereichern die Förderung.

Professionelle Kulturschaffende aus allen Sparten begleiten die Projekte regelmäßig. Gemeinsam mit den schwerstbehinderten Schüler(innen) werden die elementarisierten Einheiten intensiv und mit vielfältigen ästhetischen, künstlerischen und basalen Angeboten durchdrungen. Ein weiteres Prinzip ist das Erleben in der *Gemeinschaft*: Mit allen Sinnen, auf vielen unterschiedlichen Wegen, den Teilnehmer(inne)n angemessen und natürlich immer mit der nötigen Unterstützung wird eng miteinander gearbeitet. Die vielfachen *behinderungsspezifischen Medien* und Hilfen unserer Einrichtung, wie individuelle Hilfsmittel, Geräte der unterstützten Kommunikation und alle Materialien der basalen Förderung sind selbstverständlich in den Unterricht integriert. *Musik*, als ein emotional und universell verständlicher Träger begleitet alle Projekte, zum Teil von den Musiker(inne)n im Kollegium komponiert, als Gedicht oder Sprachspiel, durch Lieder aus verschiedenen Kontexten, live oder aus der Konserve. Sehr oft findet sie aber auch in Kooperation mit professionellen Musikern ihren Ausdruck. *Rückblicke* sind ein wesentlicher Bestandteil der Projekte. Fotos, kleine Produkte, die im Laufe der Projekte entstehen und Filmmaterial bieten Gelegenheiten zu Gesprächen über das Erlebte, zu Wiederholungen und zum Erinnern. Die Schüler(innen) verknüpfen auf diese Weise das Erlebte in den unterschiedlichen Gehirnregionen und können es somit leichter verarbeiten und abrufen.

Charakteristisch für alle Projekte ist die *Prozesshaftigkeit*. Die Reaktionen der Schüler(innen) bestimmen maßgeblich den Projektverlauf mit. Experimente, Umwege, Ausprobieren, Ablehnen, neu Arrangieren und die kreative Auseinandersetzung gehören zum Prozess und sind gewollt. Die *Rolle der Lehrpersonen* hat sich durch die kulturelle Förderung verändert. Wir planen die Entwicklung unserer Schüler(innen) nicht mehr vor, wir machen Angebote und lassen die Kinder und Jugendlichen entscheiden, was sie daraus mitnehmen, welche sie wiederholen oder verstärken, verändern oder lassen wollen. Dabei haben wir gelernt, dass die Barrieren weniger bei den Teilnehmer(inne)n liegen, sondern sehr oft in unseren eigenen Köpfen. Es macht große Freude, diese Grenzen zu überwinden und den Blick auf Fähigkeiten und Ressourcen der Schüler(innen) zu erweitern und zu erkennen, dass vielfältige Lernergebnisse erreicht werden können, die uns immer wieder in Erstaunen versetzen.

Aus allen Erlebnissen werden diejenigen ausgewählt, die deutlich mit Begeisterung, mit Verständnis, mit Erkennen und mit der Anteilnahme der Schüler(innen) verbunden sind. Sie sind Grundlage für die *abschließenden Präsentationen*, die ihren Ausdruck in ganz unterschiedlichen kulturellen Sparten finden kann, wie Filme, Bilderausstellungen, Bücher oder ganz unterschiedliche Aufführungen auf der Bühne.

Egal, welche Präsentationsform gewählt wird: Immer ist oberstes Prinzip die Beteiligung aller, mit angemessener Unterstützung und vollem innerlichen Engagement.

Alle Projekte werden öffentlich präsentiert, regelmäßig beworben und durch die kommunalen Medien begleitet. Bücher und Artikel in Fachzeitschriften informieren über die kulturelle Förderung der Oberlinschule und regen zur Arbeit in ähnlichen Bezügen an (vgl. Klimke/König-Bullerjahn 2007, 2008a, 2008b, 2010, 2011a, 2011b, 2012, 2013a, 2013b, 2013c, Klimke/Wittler 2013, Klimke 2012, Klimke 2013a, 2013b, 2013c, 2014). Die Projektleiter(innen) stehen für Fortbildungen gerne zur Verfügung.

4.5 Wirkungen

Was als Experiment begann, hat uns schnell gezeigt, dass auch Kinder und Jugendliche mit hohem Unterstützungsbedarf Interesse und Lust auf verschiedene Themen haben. Sie zeigen uns das nachdrücklich durch ihr Interesse und ihre Aufmerksamkeit. »Wegdämmern« und »stereotype Verhaltensweisen« reduzieren sich innerhalb der Projekteinheiten deutlich. Immer wieder haben wir über die Erinnerungsfähigkeiten unserer Schüler(innen) gestaunt, die zeigen, wie viel und wie lange die Projekte nachwirken und tragen.

Der Unterricht für schwerstbehinderte Schüler(innen) hat sich an der Oberlinschule nachhaltig verändert. Die Kulturförderung ist kein erweitertes Kunst- oder Musikangebot, sondern ein fächerübergreifendes Angebot, das den Alltag an der Oberlinschule weitgehend bestimmt und bereichert. Neben den Klassenprojekten gibt es regelmäßige Angebote für alle Schüler(innen) der Stufen.

Die Kooperation mit außerschulischen Partnern öffnet unsere Schule nach außen und innen. Unsere Kinder und Jugendlichen werden wahrgenommen. Sie sind durch jährliche Präsentationen Teil des Theaterlebens geworden und haben auch in dieser Einrichtung Veränderungen bewirkt. Das beginnt mit regelmäßigen Besuchen, dem Bau einer Rampe und führt bis zu selbstverständlichen Aufführungen von Künstler(inne)n mit und ohne Handicap.

Interessante Menschen bereichern die Projekte durch ihre Hobbys, Fähigkeiten und Berufe und ermöglichen eine Perspektive auf ein breites Spektrum an Berufsfeldern und Freizeitmöglichkeiten.

»Obwohl Kultur in unserer Gesellschaft allgegenwärtig scheint, ist zu beobachten, dass der Zugang zur Kunst und Kultur [...] nach wie vor und immer mehr das Privileg einer Bildungselite ist [...]« (Strutz/Einhellinger 2015, 160).

Die Projekte der Oberlinschule haben nicht nur den Schüler(innen), sondern auch ihren Familien und Freunden, Lust auf kulturelle Angebote gemacht. Das beweisen die sehr gut besuchten Aufführungen im Theater und in der Schule und die Anzahl der verkauften Filme.

4.6 Inklusive Möglichkeiten durch kulturelle Förderung

Über die Projekte ergeben sich anfangs zögerlich, inzwischen zunehmende, von Interesse und Offenheit getragene Begegnungen mit anderen Einrichtungen, wie Kindergärten, Grund- und Sekundarstufenschulen und Einrichtungen der Lehreraus- und Lehrerfortbildung. Die Beteiligten durchleben immer wieder eine veränderte Sicht auf die schwerstbehinderten Schüler(innen): weg vom defizitären Blick auf Menschen mit hohem und lebenslanglichem Unterstützungsbedarf, hin zur Sicht auf Fähigkeiten, Interessen und Kompetenzen. Beteiligte Hauptschüler(innen) hatten zunächst die Vorstellung von sozialer Hilfe im gemeinsamen Projekt. Nach und nach ließen sie sich von den schönen Erlebnissen einfangen, machten sich Gedanken um die Einbeziehung der behinderten Kinder und Jugendlichen und lenkten den Blick auf ihre Kompetenzen und Fähigkeiten. Ein Beispiel ist die offenkundige Furchtlosigkeit unserer Kinder und Jugendlichen in einer selbstgestalteten »Geisterbahn«. Mit Medien der unterstützten Kommunikation, wie Step-by-Steps, die einen gruseligen Klangteppich schufen, adaptierten Geräten für Geisteratem und Geisterspucke, visuellen Gruseffekten und vieles mehr haben die schwerstbehinderten Schüler(innen) die Hauptschüler(innen) das Gruseln gelehrt und ernteten Achtung. Ein weiteres Beispiel ist die Reaktion der Kinder und Jugendlichen auf die Musik des philharmonischen Orchesters. Die Musiker(innen) waren beeindruckt von der bedingungslosen Begeisterung und den unmittelbaren Reaktionen der Kinder und Jugendlichen selbst auf für sie fremde Kompositionen. In einem Interview hebt der Generalmusikdirektor die intensive Begegnung der behinderten Schüler(innen), die Unmittelbarkeit der körperlichen Reaktionen und das Fehlen von Berührungängsten hervor. Die Musiker(innen) erleben die reagierende und nicht konsumierende Haltung als wohltuend und vorbildhaft (vgl. Ludwig 2014, 27).

Für den pädagogischen Planungsprozess ist das inklusionsdidaktische Netz von Heimlich und Kahlert hilfreich (vgl. Heimlich/Kahlert 2014 154 f.). Es hilft, das fachliche Thema mit seinen Perspektiven und der Lebensweltorientierung nach den verschiedenen Richtlinien zu durchdringen und dann mit den entwicklungsorientierten Aspekten zu verknüpfen. Auf diese Weise können auch sehr heterogene Lerngruppen am gleichen Thema arbeiten und es sich individualisiert und differenziert erschließen.

Ausgangslage für die inhaltliche Erschließung sind stets gemeinsame lustvolle, aufregende und besondere Erlebnisse. Sie unterscheiden sich vom Alltag so sehr, dass sie lange und leicht im Gedächtnis bleiben und die Gruppe verbinden. Sie dienen als Klammer für das gemeinsame Thema, das je nach Bildungsgang vertieft und erweitert werden kann. Im Projekt »Gemeinsam unschlagbar – Bilder einer Ausstellung« besichtigten wir z. B. zum Bild »Ballett der Küken« eine große Hühnerfarm. Zum Bild »Der Ochsenkarren« beschäftigen wir uns mit Transportmitteln aus der Vergangenheit und Gegenwart. Nach Abschluss des Projektes fasst eine Schülerin es so

zusammen: »Wir hatten Spaß zusammen. Die Behinderung war einfach weg. Man hat sie nicht mehr gesehen!«

Auch die gemeinsame Arbeit mit dem Ziel, ein Kunstprodukt zu präsentieren, verbindet schon im Prozess heterogene Gruppen zu einem Team. Die Durchdringung eines Stoffes sowie die Übersetzung für ein Publikum und seine Präsentation fügen die unterschiedlichen Projektteilnehmer(innen) von Anfang an zu einer Gruppe zusammen. Kulturelle Förderung mit ihren vielfältigen Methoden und Mitteln, den Zugängen über alle Sinne und Wahrnehmungskanäle und der großartigen Eigenschaft, auf direktem Wege emotional zu berühren, erreicht alle, bietet individuelle Erfahrungsräume und Gestaltungsmöglichkeiten, schafft Gemeinschaftserlebnisse und erweitert Kompetenzen.



Abb. 3: Tanz. Foto: Ingrid Baltruschat

Alle Kunstsparten in den kulturellen Projekten bieten den Schüler(innen) die Erweiterung ihrer Ausdrucksmöglichkeiten. Tanz, bildnerische Künste, Musik, Theater und sprachliche Formate können ausprobiert, variiert und auf ihre Wirkung hin untersucht werden. Fehler gibt es hier nicht. Und manch einer hat Fähigkeiten entdeckt, von denen er vorher nichts geahnt hat.

Und ganz nebenher erweitern die Teilnehmer(innen) Kompetenzen,

die als *Schlüsselqualifikationen* bezeichnet werden: Beziehungsstrukturen ändern sich, soziale Beziehungen werden angebahnt, ausgebaut und gefestigt. Rücksichtnahme, Pünktlichkeit, Konzentration und Durchhaltevermögen sind grundlegend für die Projekte und für die Teilnehmer(innen) direkt erfahrbar.

Kulturelle Förderung heißt Themen durchdringen und sie zu präsentieren. Alle Teilnehmer(innen) *erweitern ihr Wissen* mit den ihnen zur Verfügung stehenden Mitteln und der entsprechenden Unterstützung, sind eingebunden und haben ihren Platz. Sie erleben sich als selbstwirksam und erfahren Interesse und Anerkennung durch das Publikum. Die Teilnahme an Wettbewerben schafft zusätzliche Bestätigung. Die Auszeichnungen der Projekte der Oberlinschule gelten nicht nur den Lehrpersonen und den Kulturschaffenden, sondern in erster Linie den jungen Protagonisten.

Über die kulturellen Projekte erhalten die Kinder und Jugendlichen Zugang zu den unterschiedlichen Kultureinrichtungen. Sie entwickeln ein Verständnis für die Kunstsparten und können sie als genussvoll und für jeden zugänglich erleben. Die Exklusivität dieser Einrichtungen für bestimmte Gesellschaftsgruppen – nur 10 %

der Gesamtbevölkerung sind Stammnutzer von Kultureinrichtungen (Strutz/Einhellinger 2015, 160) – wird aufgehoben. Den Schüler(innen) eröffnen sich über die kulturellen Projekte neue Möglichkeiten der Freizeitgestaltung. Die Auseinandersetzung mit gesamtgesellschaftlich relevanten Themen und die effektvollen Präsentationen mit der Technik und den Mitarbeiter(inne)n der Kulturbetriebe führen häufig dazu, dass die Behinderungen der Kinder und Jugendlichen nicht mehr im Vordergrund stehen, sondern die Faszination für die Vorführung. So sagt ein Schüler einer Grundschule nach der Vorstellung des Projektes »Wasser, Luft und Erde – Kinder erleben die Schöpfungsgeschichte« auf die Frage seiner Lehrerin, ob ihm etwas an den Kindern auf der Bühne aufgefallen sei: »Nein!« Erst bei nochmaligem Nachfragen fiel ihm ein: »Ein Kind saß im Rollstuhl!« Bei der Präsentation bewegten sich 28 der teilnehmenden 30 Kinder mit einem Rollstuhl!

Inzwischen haben sich über die Projekte viele Kontakte und Begegnungen mit anderen Schulen und Kindergärten ergeben. Leider sind zeitlichen Ressourcen und die Entfernungen der Einrichtungen häufig ein Hinderungsgrund für intensivere Zusammenarbeit und erfordern Kreativität und Flexibilität. Im Schuljahr 2015/2016 sind an der Oberlinnschule zwei inklusive Projekte mit einer Grundschule und einem Seniorentheater geplant. Aus einem kulturellen Projekt hat sich eine Partnerschaft mit der Hauptschule Vorhalle ergeben, die seit ein paar Jahren inklusive Sportangebote bereithält und Schüler(innen) beider Schulen zu Sporthelfer(inne)n ausbildet.

5 Zusammenfassung

Seit der Schulpflicht für schwerstbehinderte Schüler(innen) in den 1970er-Jahren haben Förderschulen Konzepte und Rahmenbedingungen für die schulische Förderung dieses Personenkreises entwickelt. Waren diese zunächst noch sehr an den Aktivitäten des täglichen Lebens orientiert, so entwickeln sich seit einigen Jahren tragfähige Formate für Bildungsteilhabe dieser Kinder und Jugendlichen. Zeitgleich entstanden bundesweit neue Konzepte und Programme zur kulturellen Bildung. Wettbewerbe, wie »Kinder zum Olymp« und »Mixed up« oder Kulturprogramme aller Art unterstützen Schulen und Kultureinrichtungen. Der Artikel beschreibt, unter welchen Bedingungen kulturelle Förderung über die bloße Wissensvermittlung hinausgeht, soziales Miteinander, Kreativität und Toleranz fördert, Schlüsselqualifikationen stärkt und als tragfähiges Inklusionskonzept verstanden werden kann.

Literatur

- Böing, Ursula/Silkenbeumer, Diana (2003): Mathe, Deutsch, Musik – Bildungsinhalte für schwerbehinderte Schülerinnen und Schüler!? In: Lamers, Wolfgang/Klauß, Theo (Hrsg.): alle Kinder alles lehren! – Aber wie? Düsseldorf, 79–92.
- Breitinger, Manfred/Fischer, Dieter (2000): Intensivbehinderte lernen leben. Würzburg.
- Bundesvereinigung kulturelle Kinder- und Jugendbildung (2009): Kulturelle Bildung – Reflexionen, Argumente, Impulse. Köln.
- Dank, Susanne (1996): Individuelle Förderung Schwerstbehinderter. Dortmund.
- Ermert, Karl (2009): Was ist kulturelle Bildung? In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.). <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/59910/was-ist-kulturelle-bildung> (26.04.2015).
- Fröhlich, Andreas (2008): Basale Stimulation: Das Konzept. Düsseldorf.
- Fröhlich, Andreas (2014): Inklusion für Menschen mit schwerer Behinderung. In: ZfH 10.2014, 379–384.
- Fröhlich, Andreas/Simon, Angela (2004): Gemeinsamkeiten entdecken. Düsseldorf
- Fröhlich, Andreas und Freunde (Hrsg.) (2014): Bildung – ganz basal. Düsseldorf.
- Haupt, Ursula (2011): Behindert und gefördert. München.
- Heimlich, Ulrich und Kahlert, Joachim (2012): Inklusionsdidaktische Netze – Konturen eines Unterrichts für alle. In: Heimlich, Ulrich/Kahlert, Joachim (Hrsg.): Inklusion in Schule und Unterricht. Stuttgart, 153–190.
- Heinen, Norbert (2003): Überlegungen zur Didaktik mit Menschen mit schwerer Behinderung. In: Fröhlich, Andreas/Heinen, Norbert/Lamers, Wolfgang (Hrsg.): Schulentwicklung – Gestaltungs(t)räume in der Arbeit mit schwerbehinderten Schülerinnen und Schülern. Texte zur Körper- und Mehrfachbehindertenpädagogik. Bd 2. Düsseldorf, 121–144.
- Janz, Frauke/Lamers, Wolfgang (2003): Alle Kinder alles lehren! – Aber wie? In: Lamers, Wolfgang/Klauß, Theo (Hrsg.): ... alle Kinder alles lehren! – Aber wie? Düsseldorf, 17–36.
- Klauß, Theo/Lamers, Wolfgang (Hrsg.) (2003): Alle Kinder alles lehren ... Grundlagen der Pädagogik für Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung. Heidelberg.
- Klimke, Carla/König-Bullerjahn Klaudia (2007): Die Reise der Sternenkinder – Basales Theater schwerstbehinderter Schüler ... In: Unterstützte Kommunikation ISAAC's Zeitung 1/2007, 44–47.
- Klimke, Carla/König-Bullerjahn Klaudia (2008a): Beinahe die Zauberflöte – ein musikalisches Märchen in Anlehnung an Wolfgang Amadeus Mozart. In: VDS NRW (Hrsg.): Sonderpädagogische Förderung. NRW Mitteilungen 1/2008, 62–73.
- Klimke, Carla/König-Bullerjahn Klaudia (2008b): Von Goethe bis Guggenmos – Kinder spielen mit Gedichten. In: VDS NRW (Hrsg.): Sonderpädagogische Förderung. NRW Mitteilungen 4/2008, 33–38.
- Klimke, Carla/König-Bullerjahn Klaudia (2010): Kulturelle Teilhabe und aktive Gestaltung im Unterricht mit schwerstbehinderten Schülerinnen und Schülern am Beispiel eines kooperativen Projektes »Beinahe Peter und der Wolf«. In: VDS NRW (Hrsg.): Sonderpädagogische Förderung NRW Mitteilungen 2/2010, 32–39.
- Klimke, Carla/König-Bullerjahn, Klaudia (2011a): Möglichkeiten zum Unterricht in heterogenen Lerngruppen am Beispiel des Projektes »KinderAufRuhr«. In: VDS NRW (Hrsg.): Sonderpädagogische Förderung. NRW Mitteilungen 1/2011, 27–33.
- Klimke, Carla/König-Bullerjahn, Klaudia (2011b): Die Geschichte von Peter und der Wolf in neuer Fassung – Musik als mehrsinnliches Erzählinstrument. In: Fornefeld, Barbara

- (Hrsg.): Mehr-sinnliches Geschichtenerzählen – Eine Idee setzt sich durch. Berlin, 141–158.
- Klimke, Carla (2012): Möglichkeiten des medialen Einsatzes bei der Bildungsarbeit mit Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf. In: Bosse, Ingo (Hrsg.): Medienbildung im Zeitalter der Inklusion. Düsseldorf, 121–126.
- Klimke, Carla/König-Bullerjahn, Klaudia (2012): Theater erleben, verstehen und mitgestalten – Ein Praxisbeispiel zur voraussetzungslosen kulturellen Teilhabe. In: Maier-Michalitsche Nicola/Grunick, Gerhard (Hrsg.): Freizeit bei Menschen mit schweren und mehrfachen Behinderungen. Düsseldorf, 127–138.
- Klimke, Carla/König-Bullerjahn, Klaudia (2013a): Von Goethe bis Guggenmos – Kinder spielen mit Gedichten. Reihe Praxis Inklusion. Dortmund.
- Klimke, Carla/König-Bullerjahn, Klaudia (2013b): KinderAufRuhr – Kinder erkunden ihre Heimat. Reihe Praxis Inklusion. Dortmund.
- Klimke, Carla/König-Bullerjahn, Klaudia (2013c): Beinahe die Zauberflöte – ein musikalisches Märchen. Reihe Praxis Inklusion. Dortmund.
- Klimke, Carla/Wittler, Matthias (2013): Wasser, Luft und Erde – Kinder erleben die Schöpfungsgeschichte. Reihe Praxis Inklusion. Dortmund.
- Klimke, Carla (2013a): Jede Blüte will zur Frucht, jeder Morgen Abend werden – Möglichkeiten zur aktiven Auseinandersetzung und sozialen Teilhabe. In: Deutscher Kinderhospizverein e. V. (Hrsg.): Nähe gestalten Teilhabe ermöglichen, Trauer begleiten. Ludwigsburg.
- Klimke, Carla (2013b): Beinahe Peter und der Wolf. Reihe Praxis Inklusion. Dortmund.
- Klimke, Carla (2013c): Die Reise durch die Kunstgeschichte. Reihe Praxis Inklusion. Dortmund.
- Klimke, Carla (2014): LIEDerLEBEN. Reihe Praxis Inklusion. Dortmund.
- Lamers, Wolfgang/Heinen, Norbert (2006): »Bildung mit ForMat« – Impulse für eine veränderte Unterrichtspraxis mit Schülerinnen und Schülern mit (schwerer) Behinderung. In: Laubenstein, Désirée/Lamers, Wolfgang/Heinen, Norbert (Hrsg.): Basale Stimulation kritisch – konstruktiv. Düsseldorf, 141–196.
- Ludwig, Florian (2014): Diese Kinder sind unsere Vorbilder. In: Volmarsteiner Gruß 01.2014, 24–27.
- Mall, Winfried (2008): Kommunikation ohne Voraussetzungen. Heidelberg.
- Nielsen, Lilli (2001): Das Ich und der Raum. Würzburg.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW (Hrsg.) (1985): Richtlinien und Hinweise. Frechen.
- Stiftung Leben pur (Hrsg.) (o. J.): Inklusion in Schulen. Positionspapier. http://www.stiftung-leben-pur.de/fileadmin/user_upload/slp/Flyer_Inklusion_Schule.pdf (23.06.2015)
- Strutz, Djamilia/Einhellinger, Christine (2015): Kulturelle Teilhabe für sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche durch kulturelle Bildung. In: ZfH 4.2015, 160–172.
- UN-Erklärung der Menschenrechte (1948). <http://www.un.org/depts/german/menschenrechte> (26.04.2015).
- Wagner, Michael (2013): Sind sie der Rest? Kinder und Jugendliche mit schwerer Behinderung in einem inklusiven Schulsystem. In ZfH 12.2013, 496–501.

