

Wolfgang Schönig

Das Kleine private Lehrinstitut Derksen – Eine architektonische Oase in München-Großhadern

Abb. 1: Das Schulgebäude
mit Haupteingang aus
nordwestlicher Richtung;
Quelle: *Kleines privates
Lehrinstitut Derksen*



Ein Besucher, der zum ersten Mal auf den Haupteingang der Schule aus Richtung Norden zugeht, mag sich fragen, mit welchem Gebäudetypus er es eigentlich zu tun hat. Der Eingangsbereich mit den die Tür einfassenden wuchtigen quaderförmigen Säulen und dem von niedrigen Mauern begrenzten, leicht zum pyramidenförmigen Hauptgebäude abfallenden Zugang mag die Assoziation einer Burg mit Zugbrücke wecken. Wem wird hier der Zutritt gestattet, wem versagt? Etwas »geduckt« und geheimnisvoll liegt der gesamte Baukörper ein wenig unterhalb des Niveaus der Pfingstrosenstraße. Das leichte Gefälle des kurzen Wegstücks bis zur Tür signalisiert, dass Rollstuhlfahrerinnen und -fahrer keine Mühe haben, ins Gebäude zu gelangen. In der Schule sind behinderte Menschen willkommen. In einer kleinen Broschüre der Schule ist zu lesen: »An keinem anderen Gymnasium in Deutschland wird unseres Wissens eine derartige Bandbreite an Kindern mit Behinderung gemeinsam mit nicht behinderten Kindern zur Mittleren Reife oder zum Abitur geführt.«¹ Inklusion ist also Programm und die Schule macht mit gewissem Stolz auf ihren »Pilotcharakter« aufmerksam.²

1 Broschüre: Kleines privates Lehrinstitut Derksen: Unsere Arbeit mit behinderten und von seelischer Behinderung bedrohten Kindern und Jugendlichen. Vgl. Homepage, www.derksen-gym.de.

2 Broschüre: Unsere Schule – ein unbequemer – fröhlicher Ort. Die Broschüre wird von der Schule in gedruckter Form zur Verfügung gestellt.

Das Kleine private Lehrinstitut Derksen wurde im Jahr 1959 von Dieter und Barberina Derksen gegründet, erhielt 1962 die staatliche Genehmigung und 1969 die staatliche Anerkennung als Gymnasium. 1989 erfolgte der Umzug der Schule aus den alten Schulgebäuden in das heutige Schulhaus an der Pfingstrosenstrasse, das vom Schweizer Architekten Prof. Dr. Justus Dahinden in enger Zusammenarbeit mit Schulleitung, Schulträger und Eltern entworfen worden war. Die Schule ist sprachlich und naturwissenschaftlich-technologisch ausgerichtet und wird als gemeinnützige GmbH betrieben. Sie liegt im Südosten Münchens in einem Wohngebiet und hat eine gute Verkehrsanbindung an Buslinien, U-Bahn, Metro-Bus und Autobahn. Das Einzugsgebiet der Schule ist weitläufig, allerdings kommen zirka 60 % der Schülerinnen und Schüler aus München Süd/Südwest sowie Würmtal und Starnberg. Der Anteil an Selbstständigen und Führungskräften ist hoch. Im Schuljahr 2014/15 hat die Schule 237 Schülerinnen und Schüler, davon 113 mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Der Anteil von Mädchen ist mit 38,4 % gering.³ Die Schulklassen sind durchschnittlich nicht größer als 17–18 Lernende. 36 Lehrkräfte (22,8 Vollzeitstellen), 17 weitere Mitarbeiter und das Leitungsteam stehen den Heranwachsenden zur Verfügung. Dazu zählt eine Fachkraft für die sozialpsychologische und sozialpädagogische Begleitung sowohl der Lehrkräfte als auch der Schüler und Schülerinnen im Umfang von mindestens zwei Wochentagen. Das Leitungsteam besteht aus dem Schulleiter, einer pädagogischen Leiterin und dem kaufmännischen Leiter Jan Derksen, einem Sohn des Gründerehepaars. Das Gymnasium wird zu etwa 40 % entsprechend dem Bayerischen Privatschulfinanzierungsgesetz⁴ finanziert. Ein weiterer Anteil wird von der »Stiftung zur Förderung des Lehrinstituts Derksen« und dem Förderverein aufgebracht.⁵ Die Eltern zahlen ein monatliches Schulgeld in Höhe von 690 Euro und es wird eine Spende von 2000 Euro bei Einschulung des Kindes von ihnen erbeten. Allerdings gibt es ein Stipendienprogramm, um finanzschwächeren Familien die Bildung am Lehrinstitut zu ermöglichen: Fast 30 % der Lernenden zahlen nicht das volle Schulgeld, die Beiträge sind nach den Einkommensverhältnissen der Eltern gestaffelt oder werden von der Eingliederungshilfe übernommen. Die Schule unterhält in Thiersee (Österreich) den »Schröckerbichlhof«, der als Schullandheim genutzt wird.

3 Im Schuljahr 2010/11 waren 51,5 % der Heranwachsenden an bayerischen Gymnasien weiblich; vgl. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung ISB (2012): Bildungsbericht Bayern 2012. München, S. 28ff.

4 Bayerisches Schulfinanzierungsgesetz (BaySchFG), Art. 38; Verkündigungsstand: 28.11.2014. <https://beck-online.beck.de/default.aspx?vpath=bibdata%5cges%5cBaySchFG%5ccont%5cBaySchFG.htm&mode=all> [18.12.2014].

5 Vgl. www.derksen-stiftung.de und www.derksen-foerderverein.de [18.12.2014].

Schulgeschichte und Schulkonzept

Das heutige pädagogische Konzept der Schule erklärt sich aus ihrer Gründungs- und Entwicklungsgeschichte und zu einem erheblichen Teil aus den Persönlichkeiten von Dieter und Barberina Derksen. Dieter Derksen hatte ein starkes Faible für das Theater und die Theaterwissenschaft und einige Erfahrung auf Bühnen sowie beim Rundfunk gesammelt. Die persönlichen Lebensumstände in den 50er-Jahren verhinderten allerdings eine Promotion in Theaterwissenschaften. Barberina Derksen studierte zunächst Deutsch und Französisch, inspiriert von dem Wunsch nach deutsch-französischer Verständigung, wechselte dann zu Kunstgeschichte, Archäologie und Ägyptologie. Der kulturelle und künstlerische Anspruch beider spiegelt sich noch heute deutlich in der Schule wider. Sie ist ein ästhetischer Raum, in dem man von Kunstwerken, Plastiken aus anderen Kulturkreisen, Pflanzen und natürlichen Baumaterialien begleitet wird – von der Aula über das Lehrerzimmer bis zu den sanitären Anlagen.

Etwas befremdlich klingt die Bezeichnung der Schule als »Lehrinstitut«. Sie wird verständlich, wenn man die Schulchronik liest, die anlässlich des 40-jährigen Jubiläums herausgegeben wurde. Dort wird die Schulgründerin mit den folgenden Worten zitiert: »Lass uns so eine kleine Schule machen, sagte mein Mann. Allerdings wollten wir keinesfalls, dass es ›Schule‹ heißt, daher der Name ›Lehrinstitut‹. Es sollte nicht einmal nach Schule riechen.«⁶ Aus dieser Äußerung spricht die Ablehnung all jener obrigkeitsstaatlichen Unterdrückung, Autorität und Anpassung, mit der die Erziehung zur Selbstständigkeit und freien geistigen Tätigkeit behindert wird. Die Schule sollte ein Ort der Befreiung, des kritischen Nachdenkens, des politischen Engagements und der Brüderlichkeit sein – eine friedensbewegte, humane und kritisch-konstruktive Schule. Mit diesen Werten schienen den Derksens Strafe und Angst als erzieherische Mittel unvereinbar zu sein. Die Provokation der gängigen praktischen Schulpädagogik kommt in einem Plakat des Jahres 1965 mit besonderer Bissigkeit zum Ausdruck. Anders als der damaligen typischen Belehrungsanstalt, der es um den bloßen Kenntniserwerb

6 Kleines privates Lehrinstitut Derksen (Hrsg.) (1999): 1959–1999 – eine Chronologie. München: Eigendruck, S. 13.

durch die Bearbeitung von Stoff ging, sollte in diesem Gymnasium zu demokratischen *Haltungen* erzogen werden. Entsprechend wurde Themen der jüngeren Geschichte und der aktuellen Politik schon früh ein weiter Raum geöffnet. Die Inklusion kam gewissermaßen auf Nebenwegen in die Schule. Da der Schule die individuelle Förderung schon immer ein Anliegen gewesen ist, wurde es ab den frühen 1960er-Jahren selbstverständlich, auch junge Menschen mit Behinderung aufzunehmen, beginnend mit einem hörbehinderten Kind.

In den Broschüren der Schule wird das Motto »Unsere Schule – ein unbequemer, fröhlicher Ort« verschiedentlich herausgestellt. Dahinter stehen Werte bzw. Erziehungsziele, mit denen interessierte Eltern bekannt gemacht werden und die auch heute noch den Geist des Gründungsehepaars atmen. Sie seien wörtlich wiedergegeben, weil an ihnen ablesbar ist, dass es der Schule primär um den Bildungsauftrag geht, die Persönlichkeitsentfaltung eines jeden Einzelnen im Kontext der sozialen Verantwortung zu unterstützen:

1. Weil wir uns verpflichten, einander zu respektieren.
2. Weil gegenseitiges Vertrauen stark macht.
3. Weil alle ermutigt werden, die Freiheit des Einzelnen in unserer Gemeinschaft zu schützen.
4. Weil junge Menschen sich selbst entdecken, ihre Gaben und Fähigkeiten entfalten.
5. Weil wir den Widerspruch erwarten.
6. Weil alle ermutigt werden, Bindungen einzugehen und Verpflichtungen wahrzunehmen.
7. Weil uns Fehler helfen, Stärken weiterzuentwickeln.
8. Weil wir im Interesse unserer Schüler auch dem Missbrauch von Macht und Einfluss entgegenreten.
9. Weil wir den Mut haben, miteinander fröhlich zu sein.⁷

Die Schülerinnen und Schüler können zwischen zwei Zweigen des Gymnasiums wählen. Im *sprachlichen Zweig* ist die Fremdsprachenfolge Englisch ab Klasse 5 und Latein ab Klasse 6. In der 8. Klasse folgt das Profulfach Französisch. Im *naturwissenschaftlich-technologischen Zweig* wird mit Englisch ebenfalls in der Klasse 5 begonnen. In der 6. Klasse kann zwischen Latein oder Französisch gewählt werden. Ab der 8. Klasse sind die Profulfächer Physik und Chemie; Informatik kommt in Klasse 9 hinzu. Der sprachliche Schwerpunkt findet in einem kreativ-ästhetischen Handlungsfeld der Schule seinen Widerhall, den man mit den Begriffen Theater, Kunst, Literatur und Musik umschreiben kann. Theateraufführungen, Kunstaustellungen und die Arbeit der Schulband stehen auf der Tagesordnung. Ein Teil der Lerninhalte wird projektförmig erarbeitet. Die Projektarbeit ist wiederum das Einfallstor für die politische Bildung. Bis zur Einrichtung des G8 war »Politische Bildung«

⁷ Broschüre: Unsere Schule – ein unbequemer – fröhlicher Ort. Die Broschüre ist in gedruckter Form in der Schule erhältlich.

Abb. 2: Blick aus der Aula Richtung Südosten; Quelle: privat (Schönig) 2014



Abb. 3: Blick in die sanitären Anlagen der Mädchen; Quelle: privat (Schönig) 2014



Abb. 4: Angriff auf die konventionelle Pädagogik als Programm – das Plakat aus dem Jahr 1979 bzw. 1965; Quelle: Kleines privates Lehrinstitut Derksen

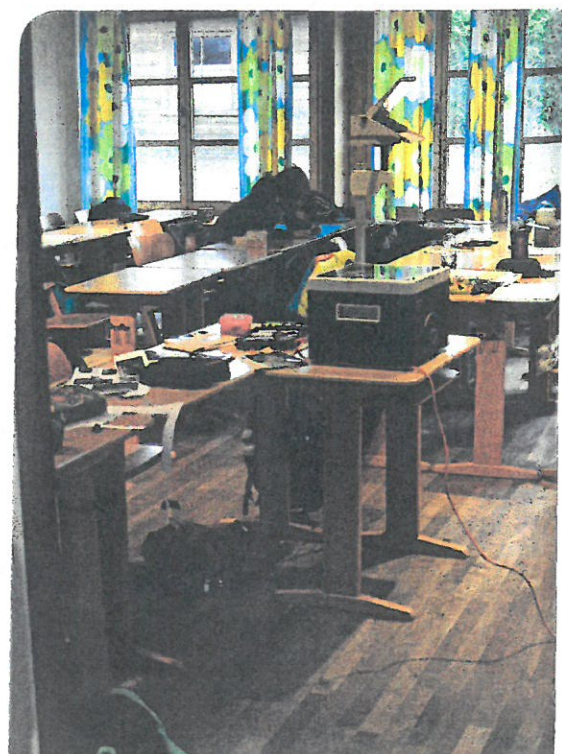


Abb. 5: Klassenzimmer; Quelle: privat (Schmidtlein-Mauderer) 2014

ab der Jahrgangsstufe 7 als einstündiges Fach fest im Stundenplan verankert, musste dann aber dem engen Zeitraster des G8 geopfert werden.

Um dem selbstgesteckten Ziel der individuellen Förderung näher zu kommen, ersetzt die Schule auf den Jahrgangsstufen 5 bis 8 das Zwischenzeugnis durch ein *dialogisches Verfahren*. Im Dezember und April führt das jeweilige Klassenleitungsteam mit jedem Heranwachsenden ein Lernentwicklungsgespräch, an dem auch die Eltern beteiligt sind. Die Selbsteinschätzung der Lernenden und die Notenübersichten sollen zu einem realistischen Bild ihres Lernprofils führen, um daraus weitere Schritte der individuellen Förderung abzuleiten. Ab der Jahrgangsstufe 8 werden Kompetenzbögen eingesetzt, um die weiteren Lernziele zu bestimmen.

Die Klassenzimmer korrespondieren mit der geringen Größe der Lerngruppen bzw. Klassen. Sie wirken klein, vielleicht sogar eng. In ihrem Charakter wirken sie freilich wie die von Peter Petersen in seinem Jenaplan-Konzept der 1920er-Jahre so bezeichneten »Schulwohnstuben«. Sie sind behaglich, wohnlich eingerichtet und atmosphärisch »warm«. ⁸

Außerhalb des Klassenzimmers kommt dem Schulhaus (wie noch zu zeigen sein wird) und dem erwähnten Schullandheim »Schröckerbichlhof« für das Lernen wesentliche Bedeutung zu. Im Schullandheim verbringt jede Klasse einmal im Schuljahr *eine ganze Woche*. Die Aufenthalte stehen ganz im Zeichen des sozialen Lernens und der Stärkung der Klassengemeinschaft. Hier begegnen sich Lernende und Lehrkräfte jenseits des üblichen Lehr-Lerngeschehens auf einer persönlichen Ebene, gestalten den Alltag gemeinsam und entwickeln Verständnis füreinander.

Schularchitektur: Die Schule als Lern- und Lebensraum

Mit dem in der Abbildung 6 zu sehenden Entwurf des Schulgebäudes (Parterre) war der Schweizer Architekt Prof. Dr. Justus Dahinden seiner Zeit, genauer: dem erziehungswissenschaftlichen Diskurs über den Schulbau um viele Jahre voraus. Das Thema der Schularchitektur ist in der Auseinandersetzung über die Qualität der Schule lange Zeit nur beiläufig mitgeführt worden. Erst seit wenigen Jahren wird die pädagogische Frage ernst genommen, welche Qualitätsmerkmale ein Schulraum haben muss, der sowohl Lernen und Bildung fördert als auch als Aufenthalts- und Lebensort *Sinnperspektiven* für junge Menschen zu erschließen vermag. ⁹ Der »spatial turn«, die neue Hinwendung zum Raumthema in der Erziehungswissenschaft und in weiten Teilen der Schularchitektur spricht an, dass es für Bildungsprozesse nicht gleichgültig ist, wie der Schulraum – vom Klassenzimmer über Aufenthalts-

⁸ Petersen, Peter (1980): Der kleine Jena-Plan. 56.–60. Auflage, München, Weinheim, Basel: Beltz.

⁹ Schönig, Wolfgang/Schmidlein-Mauderer, Christina (Hrsg.) (2013): Gestalten des Schulraums. Neue Kulturen des Lernens und Lebens. Bern: hep verlag.

bereiche im Gebäude bis hin zum Schulhof – gestaltet ist.¹⁰ Empirische Studien haben den Nachweis erbracht, dass ein enger Zusammenhang zwischen der *Funktionalität* und *Anmutungsqualität* einer Schule einerseits sowie dem *Wohlbefinden* und den *Lernerträgen* der Schülerinnen und Schüler andererseits besteht – im Positiven wie im Negativen.¹¹ Dahindens Schulhaus ist der radikale Gegenentwurf zum konventionellen Riegelbau, der architektonisch primär Maß nimmt an der leichten Administrierbarkeit und Kontrollierbarkeit der schulischen Betriebsabläufe. Der Entwurf ist freilich noch in einem weiteren Sinne beispielhaft, nämlich hinsichtlich seines Prozesscharakters. Von den ersten Gesprächen zwischen den Auftraggebenden und dem Architekten bis zur Fertigstellung der Schule ist ein Zeitraum von zehn Jahren vergangen. Bereits vor der Entwurfsphase, der Ausführungsplanung, der Bauausführung und der Inbetriebnahme hat es eine »Phase Null« gegeben,¹² in der sich alle Beteiligten zusammengefunden hatten, um ihre Vorstellungen von einer guten Schulgestalt zu diskutieren. Auch danach kam es immer wieder zu Korrekturen an den konzeptionellen Elementen, bis die verschiedenen Gestaltungsoptionen zu einer stimmigen Bauphilosophie verschmolzen. Diese Vorgehensweise und die Auffassung, dass die Schularchitektur dem pädagogischen Konzept der Schule zu folgen hat, scheint sich heute mehr und mehr als Standard der Schulbauplanung durchzusetzen.

Der Grundriss lässt einen geschlossenen Baukörper erkennen, der in Richtung Süden, vergleichbar einem offenen U, geöffnet ist. Die Gebäudeteile der West- und Ostachse sind unterschiedlich lang. Der Baukörper umfasst von drei Seiten den in der Mitte gelegenen Innenhof. Diese Grundfigur zeigt sich auch im Logo der Schule. Mit diesem Prinzip der Umschließung soll laut Dahinden das *emotionale Bedürfnis* nach *Schutz* und *Geborgenheit* befriedigt werden. Dazu soll auch das leichte Absenken des Gebäudes beitragen: Es ist »ein Zeichen dafür, dass sich der Mensch auf die Mutter Erde zurückbesinnen und sich ihr wieder vermehrt anvertrauen soll«.¹³ Die Verschmelzung des nach Osten abfallenden Gebäudes mit dem Baugrund macht diese Symbolik in Abbildung 7 augenfällig.

Markant ist die Architektur des Innenbereichs. Aus dem »Herzen« des Gebäudes ragt eine dreieckige Gebäudespitze nach Süden wie eine Nase in den Innenhof hinein. Hinter dem Dreieckskörper befindet sich die Mehrzweck- und Pausenhalle als eine Art »kommunikative Drehscheibe« der

10 Böhme, Jeanette (Hrsg.) (2009): *Schularchitektur im interdisziplinären Dialog. Territorialisierungskrise und Gestaltungsperspektiven des schulischen Bildungsraums*. Wiesbaden: VS Verlag.

11 Rittelmeyer, Christian (2014): *Einführung in die Gestaltung von Schulbauten*. Frammersbach: Verlag Farbe und Gesundheit.

12 Montag Stiftung (Hrsg.) (2012): *Schulen planen und bauen. Grundlagen und Prozesse*. Berlin, Seelze; Verspay, Florence/Hausmann, Frank (2013): *Wie sich Schulen verändern müssen. Eine Bestandsaufnahme aus Sicht der Architektur*. In: Schönig, Wolfgang/Schmidlein-Mauderer, Christina, a. a. O., S. 233–254.

13 Auszug aus der Festrede des Architekten Professor Justus Dahinden anlässlich der Einweihung des neuen Schulhauses am 30. November 1989.

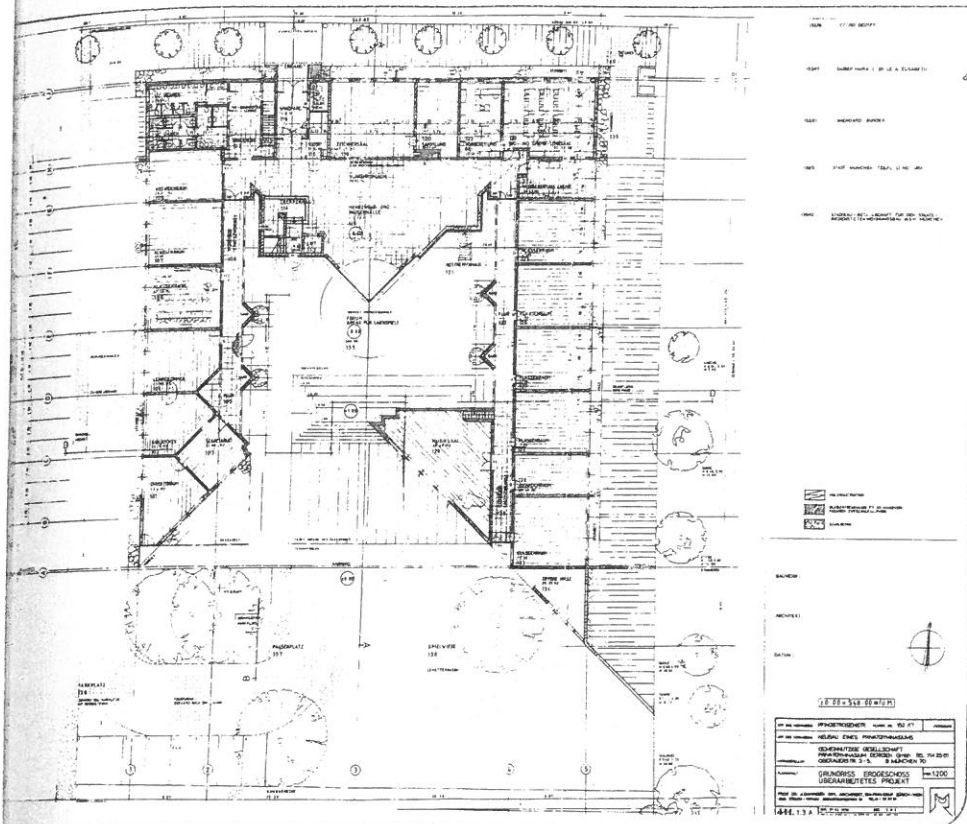


Abb. 6: Grundriss des Parterres der Schule vom Architekten Prof. Justus Dahinden; Quelle: Kleines privates Lehrinstitut Derksen

Schule (vgl. Abb. 2). Durch das Öffnen der beweglichen Dreiecksflügel entsteht eine »Agora als betriebliche und geistige Mitte der Schule«¹⁴. Auf diese Weise wird eine kommunikative Verbindung von innen und außen geschaffen. Es entsteht eine soziale Mitte des Schulhauses für Austausch, Vorführungen, Feiern, Theaterspiel, Musik und Bewegung.

Die Anordnung der Klassenzimmer im West- und Ostflügel ist im Grundriss gut zu erkennen. Sie sind nach außen gerichtet. Den Eingängen der Klassenzimmer gegenüber liegt ein langer Flur, der wiederum den Blick ins offene Zentrum der Schule freigibt. Die Sichtbezüge zwischen drinnen und draußen, zwischen ummauertem Raum und Atrium sind gewährleistet. Wer in den Korridor hineinläuft, hat das Gefühl, einen langen Höhlengang zu betreten. Dem Menschen erschließt sich eine *sinnliche* Dimension, die Anklänge an alte Mythen hat. Diese sinnliche Erfahrung korrespondiert mit der Philosophie des Architekten, der mit den symbolischen Gesten des Raumes zur Identitätsbildung der Schulgemeinde beitragen will. Unübersehbar ist zudem die ästhetisch ansprechende Gestaltung der Korridore mit Pflanzen, bildnerischen Darstellungen aus dem Kunstunterricht und Werken von Künstlerinnen und Künstlern – bis hin zu Collagen, mit denen bereits verstorbene Schülerinnen und Schüler im Gedächtnis behalten werden. In dieser Schule

14 Ebd.

sind die Flure also nicht nur Verkehrsflächen, sondern einladende Orte, *Galerien*, in denen man sich aufhält und sich wohlfühlt.

Die Türen der Klassenzimmer stehen zumeist offen. Schaut man hinein (vgl. Abb. 5), bemerkt man den wohnlichen Charakter, der durch spezifische innenarchitektonische Mittel entsteht. Für die Innenausstattung wurde einschließlich der Fußböden überwiegend *Holz* verwendet. Die Decken fallen schräg zu der der Türseite gegenüber liegenden Fensterfront ab. Um einen besseren Lichteinfall zu erreichen, wurden in jedes Klassenzimmer *zwei Dachgauben* eingebaut, die zugleich auch eine gute *Querbelüftung des Raums* gewährleisten. Schenkt man dem Baubeschrieb Dahindens¹⁵ Aufmerksamkeit, stellt man fest, welche Sorgfalt er auf die *akustischen Verhältnisse* gelegt hat. Die Schrägdecken sind mit Riemmentannentäfern versehen, die überlappend montiert sind, sodass zwischen ihnen Schall absorbierende Hohlräume entstehen. Auf die Wände ist ein *grober Rauputz* aufgebracht, der die Halligkeit des Raums weiter mindert. Gardinen tun ein Übriges dazu. Die Abbildung 10 macht zudem auf die *Warmlichtkugeln* aufmerksam, die ein mildes Licht spenden und unter Umständen durch Strahler ergänzt werden.¹⁶

Die Ausführungen zu den Klassenzimmern sind exemplarisch für das gesamte Schulhaus. Die Wände sind aus *Ziegeln* gemauert und Beton wurde nur dort verwendet, wo er tragende Funktionen zu erfüllen hat. Holz ist der Baustoff, dem man allenthalben begegnet, und die Fußböden der Verkehrsflächen sind mit rotbraunen *Terrakotta-Fliesen* belegt. Es herrscht eine Vertrauen weckende, ruhige und wohlige Stimmung. In der Tat erinnert hier wenig an ein Schulgebäude.

Da die Schule immer schon Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen aufgenommen hat, war es für Justus Dahinden eine Selbstverständlichkeit, das Gebäude als für Rollstuhlfahrende geeignet zu konzipieren. Es gibt einen Lift und in jedem Klassenzimmer ist Platz für Rollstuhlfahrende vorhanden. Allerdings: *Spezielle Räume* für junge Menschen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (vgl. das Beispiel der Erich Kästner Schule, S. 93 ff.) sucht man vergebens. Dies wirft die Frage auf, wie die Inklusionspraxis des Kleinen privaten Lehrinstituts Derksen beschaffen ist.

15 Justus Dahinden: Baubeschrieb vom 02.05.1985. Philosophie, Funktion, Konstruktion, Raumprogramm.

16 Die moderne Schulbauforschung weist darauf hin, wie wichtig gesundes Licht für den gut funktionierenden Stoffwechsel, die Konzentrationsfähigkeit und das Wohlbefinden des Menschen ist. Die in Schulen häufig verwendeten Leuchtstoffröhren mit grellem, farbarem Licht haben demgegenüber einen negativen Einfluss auf die Schülerinnen und Schüler. Aspekte wie Helligkeit, Farbigkeit, Blendfreiheit des Lichts sowie die Anordnung der Lichtquellen sind deshalb beim Schulbau gewissenhaft zu bedenken; vgl. Ross, Manfred/Schmidberger, Joachim (2010): Licht für den Lebensraum Schule. In: Opp, Günther/Brosch, Angela (Hrsg.): Lebensraum Schule. Raumkonzepte planen, gestalten, entwickeln. Stuttgart: Fraunhofer IRB Verlag, S. 221–234.

Abb. 7: Verbindung von »oben« und »unten« durch zur Erde abfallendes Gebäude; Quelle: privat (Schönig) 2014



Abb. 8: Blick von Süden in die »Arena« (rechts im Bild) mit dahinter liegender Pausenhalle; Quelle: privat (Schönig) 2014

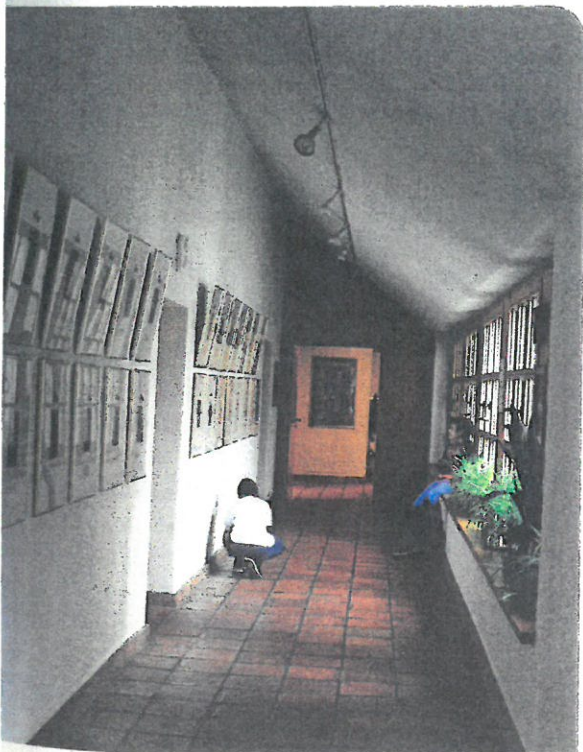
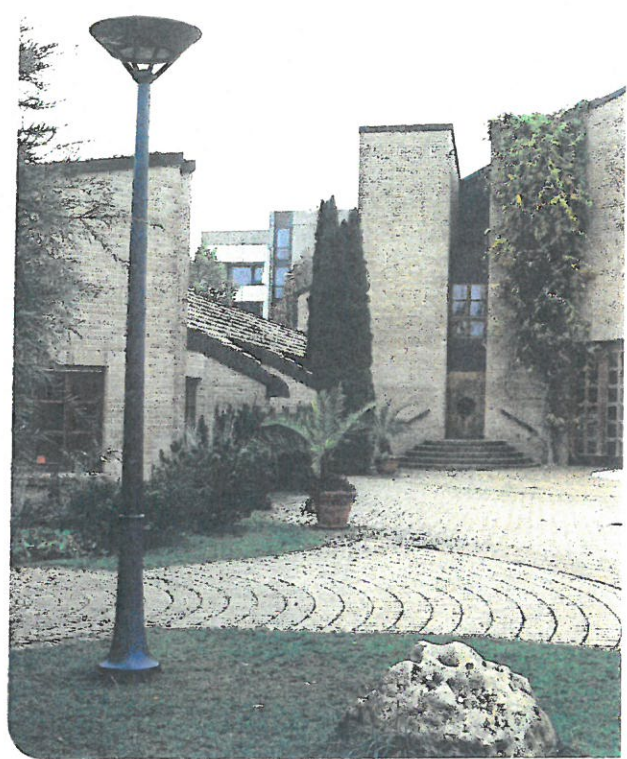


Abb. 9: Korridor im Westtrakt der Schule; Quelle: privat (Schönig) 2014

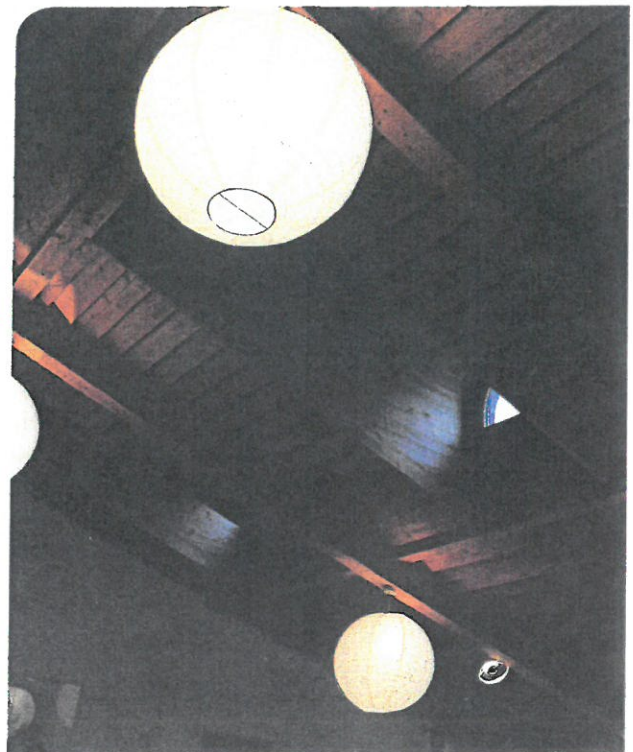


Abb. 10: Spezielle Holzkonstruktion der Decken in den Klassenzimmern für gute akustische Verhältnisse; Quelle: privat (Schönig) 2014

Abb. 11: Räume mit starker Anmutungsqualität – vom Eingang zur Aula; Quelle: privat (Schönig) 2014



Inklusion an der freien Schule – ein »besonderer Fall«

Im November 2014 befinden sich am Kleinen privaten Lehrinstitut Derksen 237 Schülerinnen und Schüler, davon 95 ohne reine Teilleistungsstörung (!) mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Betrachtet man die Verteilung von inklusiv beschulten jungen Menschen im gegliederten Schulwesen gemessen an Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Inklusionsquote), so fällt auf, dass der Löwenanteil von 33,6% auf die Grundschulen, aber nur 15% auf die allgemein bildenden Schulen der Sekundarstufe entfällt. Schlüsselte man am Beispiel Bayerns den *Inklusionsanteil* der Sekundarstufe I und II für das Jahr 2008 auf die weiterführenden Schularten auf, so ergeben sich für die Mittelschule 94,1%, die Realschulen 2,8% und die Gymnasien 3,1%.¹⁷ Es ist deutlich zu sehen, dass Inklusion die Domäne des Volksschulsektors ist bzw. dass Realschule und Gymnasium sich dieser Aufgabe nur in geringem Umfang stellen. Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden häufig und ohne Umschweife mit dem Hinweis abgewiesen, die betreffende Person könnte an einer anderen (benachbarten) Schule besser gefördert werden, wo man auf junge Menschen mit »Handicaps« eingestellt sei. Auf die Mehrdeutigkeit des Einstellungsbegriffs

¹⁷ Sämtliche Zahlen nach Klemm, Klaus (2010): *Gemeinsam lernen. Inklusion leben*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

sei hier nur hingewiesen. Ein beachtlicher Teil von Heranwachsenden mit sonderpädagogischem Förderbedarf am Derksen-Gymnasium ist den »Quer-einsteigern« zuzurechnen. Dies betrifft ein knappes Drittel der oben genannten 95 Schülerinnen und Schüler. Auffällig ist unter diesen der hohe Anteil (60 %) an Schülern und Schülerinnen mit Autismus-Spektrum-Störung, seelischer Behinderung und ADHS. Von welchen Kränkungen, Enttäuschungen und Irrwegen der Lebensweg und die Schullaufbahn dieser jungen Menschen begleitet werden, lässt die Passage eines Interviews erahnen, das wir mit einer Rollstuhl fahrenden Schülerin der Jahrgangsstufe 12 geführt haben. Das Beispiel macht zudem anschaulich, wie die *Schulartenhierarchie* des differenzierten Schulsystems die Funktion eines »Verschiebebahnhofs« erfüllt, der zu einer Entlastung des Gymnasiums führt. Die Schülerin hatte eine private Mädchenrealschule nach der fünften Klasse verlassen, um ans Derksen-Gymnasium zu wechseln, und berichtet:

»In der Grundschule haben die alles umgebaut gehabt und waren auch echt super glücklich darüber, dass sie mich überhaupt aufnehmen konnten durch diese Umbauten, und dann kam dazu, dass ich doch ein Jahr später eingeschult wurde, weil der Staat keinen Zivi zur Verfügung gestellt hatte [...]. Ich wurde eigentlich nur für Hauptschulen zugelassen, weil ich halt im vierten Schuljahr eine OP hatte und dadurch richtig viel Stoff versäumt habe. Und dann habe ich einen Test gemacht, wurde für die Realschule zugelassen, wollte dann aber eigentlich auf das Einstein-Gymnasium¹⁸ wechseln, was die dort nicht zugelassen haben. Die haben gesagt, dass die Gymnasiumsklassen nicht dafür vorbereitet werden, jemanden mit Rollstuhl bei sich aufzunehmen. Und dann habe ich mich halt dazu entschieden zu wechseln [...]. Dann habe ich hier den Test gemacht; Gott sei dank bestanden, und seitdem bin ich hier [...] und meine Klasse war total froh, weil die Parallelklasse schon eine Rollstuhlschülerin hatte, und der erste Kommentar, den ich sozusagen gehört habe, war: »Jetzt haben wir endlich auch jemanden im Rollstuhl in unserer Klasse!«¹⁹

Der Geschäftsführer Jan Derksen sortiert im Gespräch und gestützt auf sorgfältig erarbeitete Statistiken nach unterschiedlichem Förderbedarf die Anzahl der Personen ohne Mehrfachbehinderung/mit Mehrfachbehinderung: ADS/ADHS: 30/32; Autismus: 14/14; Legasthenie: 11/30; seelische Behinderung: 10/10; Hörbehinderung: 10/13; chronisch Kranke: 9/10; Körperbehinderung: 8/8; Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung (AVWS): 7/7 und weitere. Anzumerken ist, dass jeweils die zweite Zahl (mit Mehrfachbehinderung) die aussagekräftigere bezüglich des zu leistenden Betreuungsaufwands ist. Wegen der Verpflichtung zum *lernzielgleichen Unterricht* (s. u.)

18 Sämtliche Namen sind Pseudonyme.

19 Das Interview wurde am 07.11.2014 in der Schule geführt.

kommen geistige Behinderungen kaum in Betracht.²⁰ Fasst man unter den Inklusionsbegriff nicht nur Schüler und Schülerinnen mit diagnostiziertem sonderpädagogischem Förderbedarf, sondern auch jene mit *Migrationshintergrund*, die aufgrund ihrer Herkunft im Lernen beeinträchtigt sind, dann erhöht sich entsprechend der Anteil der inklusionsbedürftigen Schülerinnen und Schüler erheblich. Die Quote der Schüler und Schülerinnen mit Migrationshintergrund liegt im Derksen-Gymnasium bei zirka 20 %. Zum Vergleich: In Bayern waren im Jahr 2010 17,8 % der Achtklässlerinnen und Achtklässler mit, aber 34,4 % der Achtklässlerinnen und Achtklässler ohne Migrationshintergrund im Gymnasium. Im selben Jahr wechselten 24,5 % der Grundschulabgängerinnen und -abgänger mit Migrationshintergrund ans Gymnasium²¹, in München waren es im Jahr 2011 32,1 %²². Im Jahr 2010 erwarben 7,0 % der Schulabgängerinnen und -abgänger mit Migrationshintergrund die Allgemeine Hochschulreife; ohne Migrationshintergrund waren es 25,6 %.²³

Angesichts der großen Zahl junger Menschen mit besonderen Bedürfnissen im Kleinen privaten Lehrinstitut Derksen fragt man sich, wie der hohe Förderungsanspruch eingelöst werden kann. Auf welche *Ressourcen* kann die Schule zurückgreifen und welche *Erfolge* kann sie vorweisen? Jan Derksen zeichnet ein differenziertes Bild vom Dilemma, in dem sich die Schule befindet. Einerseits ist sie als staatlich anerkanntes Gymnasium den staatlichen Gymnasien gleichgestellt, andererseits erhält sie als private Schule aber keinerlei zusätzliche Mittel für den erheblichen Förderbedarf. Von den Ressourcen (zusätzliche Anrechnungs- und Budgetstunden), die staatliche Schulen hierfür bekommen, ist sie vollständig abgeschnitten. Die im staatlichen Schulwesen Bayerns üblichen Kooperationsformen zwischen Förderschule und

20 Aufsehen erregte eine Mutter, die ihr Kind mit Downsyndrom an einem Gymnasium in Baden-Württemberg einschulen wollte, weil sie die Sozialbeziehung zu einem befreundeten Kind nicht gefährden wollte, das für dieses Gymnasium angemeldet wurde. Es kam zum Rechtsstreit. Vgl. »Geistig behindert aufs Gymnasium?« In: DIE ZEIT, Nr. 22, vom 22. Mai 2014, S. 14.

21 Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München ISB (2012): Bildungsbericht Bayern 2012. München, S. 221ff.

22 Interkultureller Integrationsbericht 2013 der Landeshauptstadt München, hrsg. vom Sozialreferat der Stadt München; www.muenchen.de/interkult [20.10.2014].

23 Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München ISB (2012): Bildungsbericht Bayern 2012. München, S. 225; Die Zahlen zum Migrationshintergrund sind grundsätzlich mit besonderer Vorsicht zu betrachten, weil die Berechnungsgrundlagen nicht einheitlich sind. Im Allgemeinen wird von einem Migrationshintergrund gesprochen, wenn eine Person *keine deutsche Staatsangehörigkeit* hat oder *im Ausland geboren* wurde oder die in der Familie gesprochene *Sprache hauptsächlich nicht Deutsch* ist. Immer wieder dient aber lediglich das Kriterium der Staatsangehörigkeit für die Statistiken, so etwa bei Übertritten und Schulabschlüssen im Bayerischen Bildungsbericht. Für den Interkulturellen Integrationsbericht 2013 wurden wiederum die konfliktbelasteten Daten des Mikrozensus und des Zensus herangezogen. Die Zahlen geben also insgesamt lediglich Annäherungswerte an.

Regelschule wie etwa »Kooperationsklassen«, »Partnerklassen« oder »Offene Klassen der Förderschule« gibt es am Derksen-Gymnasium nicht. Lediglich die Mitarbeit des Mobilen Sonderpädagogischen Dienstes (MSD) in den Schulklassen im Sinne unmittelbarer Fördertätigkeit ist ihr zugänglich, beschränkt sich aktuell aber auf zirka zehn Stunden pro Schuljahr. In diesem Zusammenhang macht Jan Derksen darauf aufmerksam, dass die Schule an die Lernzielgleichheit gebunden ist, damit die *Aufnahme- und Vorrückungsbestimmungen* der staatlichen Schulordnungen eingehalten werden können. In Art. 30a, Abs. 5 des BayEUG heißt es:

»¹ Ein sonderpädagogischer Förderbedarf begründet nicht die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Schulart. ² Schulartspezifische Regelungen für die Aufnahme, das Vorrücken, den Schulwechsel und die Durchführung von Prüfungen an weiterführenden Schulen bleiben unberührt. [...] ⁴ Die Festschreibung der Lernziele der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf durch einen individuellen Förderplan sowie den Nachteilsausgleich regeln die Schulordnungen.«²⁴

Auf dieser Rechtsgrundlage und aufgrund des spezifischen Förderungsbedarfs der Schüler und Schülerinnen lässt sich in etwa ermitteln, wie umfangreich der Nachteilsausgleich insgesamt zu bemessen ist. Für einen Legasthener beispielsweise schlägt er sich in einer *Arbeitszeitverlängerung* von 25 % nieder. Dieser Zeitzuschlag ist gleichbedeutend mit zeitlichem Aufwand, der vom eigenen Personal gedeckt werden muss. Der Gesamtbedarf an zusätzlicher Lern- und Betreuungszeit wird von der Schule ermittelt, tabellarisch erfasst und in zusätzliche Personalstunden umgerechnet, wie Derksen ausführt:

»Für uns intern ist es eine Grundlage für die Bemessung der zusätzlichen Tätigkeit, die unsere Behindertenbeauftragten übernehmen. Wir haben vier Lehrkräfte – zwei Frauen, zwei Männer –, die zuständig sind für die Betreuung und Begleitung der Kinder mit Behinderung oder die, die von Behinderung bedroht sind. Und dieser Aufwand wird [...] aus dieser Tabelle rausgerechnet. Da gibt es eine Frau, die hat die Mädchen der Jahrgangsstufen 5 bis 8, und eine, die hat dann 9 bis 12, und bei den Buben ist es 5 bis 7 und 8 bis 12. Zwei Männer, zwei Frauen, auch wieder nach dem Prinzip eben des niederschweligen und damit auch des gleichgeschlechtlichen Zugangs. Sie sind Ansprechpartner für die Schülerinnen und Schüler, für die Kollegen, Kolleginnen, für die Eltern.«²⁵

²⁴ Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 31. Mai 2000, Artikel 30a(5); <http://www.gesetze-bayern.de/jportal/portal/page/bsbayprod.psml?doc.id=jlr-EUGBY2000rahmen&showdoccase=1¶mfromHL=true#focuspoint> [16.12.2014].

²⁵ Das Interview wurde am 07.11.2014 in der Schule geführt.

Die zusätzliche Tätigkeit der »Behindertenbeauftragten« erfolgt additiv zu einem womöglich reduzierten Lehrdeputat auf der Basis einer Nebentätigkeit. Außerdem gibt es die erwähnte Stelle einer sozialpädagogisch-sozialpsychologischen Begleitung. Sie wurde primär dazu eingerichtet, die Lehrer und Lehrerinnen in ihrem Förderalltag zu unterstützen. Eine eigene Beratungslehrkraft hat die Schule nicht. Ebenso gibt es keine pauschale Kooperation mit externen Fachleuten wie z. B. Psychotherapeuten und -therapeutinnen. Sie erfolgt jedoch *fallbezogen* und in enger Kooperation mit den jeweils zuständigen Lehrkräften. Dies erfordert auch die Durchführung spezieller Klassenkonferenzen, um den Besonderheiten des jeweiligen »Falles« gerecht zu werden, sowie die enge Zusammenarbeit mit den Eltern. Dem Kollegium liegt dabei das Passungsverhältnis besonders am Herzen, denn, so Derksen, es mache keinen Sinn, einen durch seine Sonderschulbildung hoch *spezialisierten* Sonderpädagogen in einer Schule fest zu implementieren.

Das soziale System Lehrerkollegium ist also darauf angewiesen, als »Fördergemeinschaft« gut zu funktionieren. Die dazu erforderlichen Fähigkeiten werden weitgehend »on-the-job« erarbeitet, in Förderkonferenzen, schulinterner Lehrerfortbildung oder durch die Fortbildung in Münchener Förderrealschulen mit dem Schwerpunkt Hörschädigung oder Sehbehinderung. Für die schulinterne Lehrerfortbildung wird mitunter der Mobile Sonderpädagogische Dienst (MSD) engagiert. Obwohl die Schule eine (zweifelhafte) Entlastungsfunktion für andere Gymnasien übernimmt, ist sie überwiegend auf ihre »Bordmittel« angewiesen, die sie auch noch selbst finanziert. Die Begleitung und Förderung der Schüler und Schülerinnen mit Einschränkungen erfolgt nicht in spektakulären räumlichen Arrangements, sondern im Klassenzimmer und im Schulleben – mit viel Willenskraft, Engagement, praktischer Erfahrung, Einfühlungsvermögen und differenziertem Unterricht. Als besonderes technisches Medium kommt lediglich ein akustisches Verstärkersystem für Schülerinnen und Schüler mit Hörschädigung oder AVWS zum Einsatz.

Die *Erfolge* lassen sich *quantifizieren*. Die Schule legt Rechenschaft über die Durchschnittsnoten im Abitur ab. In einer Bilanz, die die Schuljahre 2004/05 bis 2013/14 erfasst, werden die Notendurchschnitte von Abiturientinnen und Abiturienten mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf einander gegenübergestellt. Letztere liegen um 0,05 Notenstufen unter dem Ergebnis derjenigen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (2,43 zu 2,38). Jenseits einer Legitimationsfunktion, die solche Statistiken auch zu erfüllen haben, sei das Augenmerk auf die *qualitative* Dimension gelenkt.²⁶ Wie die Schule auf die Heranwachsenden wirkt, erfährt man am besten, wenn man mit ihnen ins Gespräch kommt. Stellvertretend für andere Schülerinnen und Schüler stehen die Aussagen der folgenden Interviewsequenz. Es handelt sich

26 Ein extremes, nicht repräsentatives Beispiel ist der Schüler Aaron Schaal, der trotz seiner Zerebralparese das Abitur mit der Gesamtnote 1,3 abschloss, um dann ein Physikstudium aufzunehmen. Vgl. hierzu das beeindruckende Video unter <https://www.youtube.com/watch?v=d2zkge9bcNc>.

um ein autistisches Mädchen der 12. Klasse, Kathi, das auf der Jahrgangsstufe 10 von einem anderen Gymnasium an das Kleine private Lehrinstitut Derksen wechselte, weil es sich überfordert sah. Der *Schulraum* spielt in ihrer Erfahrung eine besondere Rolle, denn sie litt unter dem häufigen Wechsel der auf drei Stockwerke verteilten Lernräume, der Unruhe im Gebäude, einer fehlenden Sitzordnung und der Auflösung des Klassenverbands. Kathi zog sich zurück, war stets müde und einsam. Sie spricht nun über ihre Erfahrungen am Derksen-Gymnasium:

»Und ich wurde hier halt – finde ich – sehr gut integriert, sowohl von Schülern als auch von Lehrern. Und [...] ich fühle mich halt einfach wohl, weil ich weiß: immer, wenn man Hilfe braucht und so, dann helfen die einem [...]. Am Anfang war ich noch – glaube ich – sehr schüchtern, aber so mit der Zeit ... Man kann denen hier echt vertrauen [...]. Weil ich finde halt einfach, dass die Gemeinschaft der Klassen hier so eine große Rolle spielt und du dich einfach sehr viel wohler fühlst, wenn du das weißt. Die finden, du bist eine Gemeinschaft und das ist halt gut [...] und die unterstützen dich, weil du aus ihrer Klasse bist, einfach deshalb [...], weil hier auch einfach sehr viele verschiedene Leute sind. Ich bin halt weniger misstrauisch und ich weiß einfach, dass man sich hier auf die Leute verlassen kann. Und das finde ich wichtig. Und ich glaube, dass das schon wegen der Schule ist – also ja –, weil viele von denen – ich bin mir sicher – die würden sich in anderen Schulen einfach anders verhalten, weil das einfach auch die Umgebung ist, die das so ein bisschen beeinflusst [...]. Wichtig ist, dass die einem wirklich helfen oder einen auch in Ruhe lassen, vor allem, dass sie dich zu nichts zwingen. Wenn die sich jetzt zum Beispiel treffen und dir ist das gerade zu viel, dann ist das okay. Oder auch im Unterricht: Wenn ich mal nicht mehr so zuhören kann oder so – dann lassen sie mich in Ruhe, weil die einfach wissen, es gibt Leute, die sind ein bisschen anders und haben manchmal halt Probleme. Und das ist okay! Und wenn du dann willst, dann kannst du immer mitmachen und immer überall hin mitgehen.«

Konklusion

»... weil das einfach auch die Umgebung ist, die das so ein bisschen beeinflusst.« (Kathi). Dies ist sicher ein Understatement. Denn in der Tat ist der Schulraum des Derksen-Gymnasiums eine Lernumgebung, die eine starke Wirkung auf die Mitglieder der Schulgemeinde hat und die günstige Voraussetzungen für die Förderarbeit bietet. Das Schulhaus im Ganzen mit seinen Außenanlagen hat eine hohe *Integrationskraft*, bietet Ruhe und Halt für die pädagogischen Prozesse und stiftet Vertrauen. Aber eine Pädagogik kann nur dann zur Entfaltung gebracht werden, wenn mit dem »Pfund Schulraum«

auch »gewuchert« wird, d. h., wenn die Schularchitektur mit einer *Beziehungsarchitektur* ausgefüllt wird. Die Arbeit mit und am jungen Menschen verlangt eine *kollektive* pädagogische Haltung, die nur dann ein gelebter Wert der Schulkultur wird, wenn sie durch den ständigen Dialog gepflegt wird. Im Zusammenspiel von Raum, Arbeitsstruktur und einem kollegial getragenen Fundus an pädagogischen Grundauffassungen ist Inklusion erfolgreich. Ein Teil des Erfolgsgeheimnisses liegt vermutlich auch in der Möglichkeit, die diese Schule hat, die Lehrkräfte selbst zu rekrutieren: Ein Schulkonzept kann am besten praktisch umgesetzt werden, wenn die Mitglieder eines Kollegiums einen wesentlichen Grundstock an Normen, Werten, pädagogischen Leitideen und Regeln teilen und gemeinsam verantworten – das ist die Quintessenz der Schulentwicklung.²⁷ Dies gelingt dort leichter, wo eine Schule diejenigen Lehrkräfte auswählen kann, die zu ihrem eigenen Konzept passen.

Eine bildungspolitisch brisante Situation besteht freilich darin, dass das Derksen-Gymnasium als private Schule keine *Refinanzierung* ihrer zusätzlichen Leistungen durch den Staat erhält. Auf der einen Seite anerkennt der Freistaat Bayern die Inklusion im Regelschulwesen als ein hohes Rechtsgut, auf der anderen Seite werden inklusiv arbeitende freie Schulen, die die Minderleistungen staatlicher Schulen (vor allem Realschulen und Gymnasien) kompensieren, nicht gebührend unterstützt. Wahrscheinlich kann nur ein Rechtsstreit eine entsprechende Veränderung des Schulfinanzierungsgesetzes bewirken und aus diesem Anachronismus herausführen.

27 Vgl. Schönig, Wolfgang (2000): Schulentwicklung beraten. Das Modell mehrdimensionaler Organisationsberatung der einzelnen Schule. Weinheim, München: Juventa.