

Das Lehrverständnis der CBM Schweiz

Getreu dem Motto, lehre nicht, was du selbst nicht lebst, hat es sich die CBM Schweiz zur Aufgabe gemacht, ihr generelles Verständnis von inklusiver Entwicklungszusammenarbeit auf ihre Arbeit im Rahmen der Fortbildung und Beratung zu übertragen. Unsere Bildungsarbeit verfolgt daher einen inklusiven und demokratischen Ansatz, der sich an den Prämissen von Barrierefreiheit, Inklusion, Konsultation und Empowerment von der Gestaltung bis zur Umsetzung der Bildungsangebote orientiert. Menschenrechte und inklusive Werte und sollen erlebbar, echte Partizipation erfahrbar gemacht werden.

Didaktische Ausrichtung

Die didaktische Ausrichtung der CBM Schweiz ist die Basis für unsere Bildungsarbeit und reflektiert unser Menschenbild sowie unser Lehr- und Lernverständnis. Sie findet sich in unseren Angeboten wieder und soll mit den Teilnehmenden gelebt und erfahren werden.

Unser Menschenbild und Bildungsverständnis

Die Bildungsarbeit der CBM Schweiz liegt dem humanistischen Menschenbild zu Grunde. Dieses besagt, dass jeder Mensch einzigartig und von Grund auf gut ist. Jeder Mensch hat die gleichen Rechte auf Freiheit, Entscheidung und Entfaltung. Der Mensch strebt nach Selbstverwirklichung und trägt bereits alle Potentiale in sich. Sie sind stets fähig und willens, sich zu entwickeln und dazu zu lernen.

Menschen sind freie Individuen und gleichzeitig in einer Gesellschaft eingebunden. Der Auftrag von Bildung ist es einerseits, die individuellen Potentiale von Menschen zu entfalten und sie zu befähigen, ein selbstbestimmtes und sinnvolles Leben zu führen. Andererseits befähigt Bildung, sich wirksam am gesellschaftlichen Leben zu beteiligen und zusammen mit anderen Menschen Sinn zu stiften. Dabei beeinflusst der Wertekanon eines jeden Menschen seine Persönlichkeit, seine Selbstorganisation und sein Kooperations- und Kommunikationsverhalten mit anderen. Bildung führt hier zur Erfahrung von Selbstwirksamkeit und dient der Gestaltung von Beziehungen, der Entwicklung von demokratischen Werten sowie sozialer und beruflicher Kompetenzen.

Im Mittelpunkt unserer Bildungsarbeit steht die umfassende Reflexion inklusiver Werte und eines inklusiven Handelns im Kontext der Entwicklungszusammenarbeit in Armutsgebieten. Wenn es dort an Inklusion fehlt, schränkt dies individuelle Entwicklungschancen und die Entwicklung eines Gemeinwesens stark ein. Besonders Menschen mit Behinderungen erfahren in vielerlei Hinsicht Benachteiligungen. Ihre Menschenrechte auf Gesundheit, Bildung, Arbeit und Mitsprache werden ihnen verwehrt. Unsere Bildungsarbeit möchte dies dauerhaft und nachhaltig verändern und dazu beitragen, die Situation weltweit für und mit Menschen mit Behinderungen zu verbessern.

Unser Lehr und Lernverständnis

Die CBM Schweiz richtet ihre Didaktik an die Prinzipien des aktiven Konstruktivismus und des inklusiven Unterrichts.

Was heisst inklusiver Unterricht?

Wir verstehen Inklusion (lat. inclusion, Einschliessung) als «ein soziokulturelles Konzept zur Überwindung einer gesellschaftlich konstruierten (also nicht durch Natur vorgegebene) Klassifizierung von Menschen in Gruppen» (DeGeDe 2018).

Bei der Inklusion wird jeder individuelle Unterschied als normal betrachtet, es werden keine Unterteilungen vorgenommen - anders als bei der Integration, bei der Unterschiede zwar gemeinsam, aber immer noch nebeneinander betrachtet werden. Inklusion reicht ausserdem über den blossen Aspekt einer Behinderung hinaus – sie gilt für alle Aspekte der Individualität (Ethnie, Geschlecht, Kultur, soziale Herkunft, Fähigkeiten oder Beeinträchtigungen).

Das Recht auf inklusive Bildung ist in unterschiedlichen internationalen Vereinbarungen verankert, etwa in der Salamanca-Erklärung von 1994 im Rahmen einer UNESCO-Weltkonferenz «Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität» (UNESCO 1994) und in der UN-Behindertenrechtskonvention (13.12.2006), die die Schweiz am 15. Mai 2014 ratifizierte. Die Agenda 2030 fordert in ihren globalen Entwicklungszielen die Weltgemeinschaft auf, eine inklusive und chancengerechte Bildung für alle Menschen weltweit sicherzustellen und «niemanden zurückzulassen» (Agenda Bildung 2030 2021).

Im Bildungskontext bedeutet Inklusion, dass jeder Mensch unabhängig von seinen Fähigkeiten oder Beeinträchtigungen ganz natürlich dazu gehört und im Bildungsprozess eingeschlossen wird. Alle lernen gemeinsam; Heterogenität ist eine Bereicherung. Im Gegensatz zur Integration werden bei der Inklusion die Strukturen und Rahmenbedingungen den einzelnen Bedürfnissen und Fähigkeiten der Menschen angepasst, nicht andersherum. Individuelle Bedürfnisse finden Beachtung und individuelle Lösungen werden entwickelt. Die Zugänglichkeit zu Bildung ist damit für alle gewährleistet (Schumann 2009).

Für uns heisst dies im übertragenen Sinne, allen Teilnehmenden und am Bildungsprozess Beteiligten gebührt ausnahmslos die gleiche Wertschätzung. Wir orientieren unseren Unterricht stets an der Vielfalt der Lernenden und fördern den Abbau von Barrieren (einstellungs- und umweltbedingte). Hierzu passen wir die Lehr- und Lernumgebung an die jeweiligen Bedürfnisse der Teilnehmenden und Lehrenden an, um eine optimale und wirksame Teilhabe am Bildungsprozess zu gewährleisten, in dem wir etwa barrierefreie Unterrichtsmethoden verwenden oder Inhalte in Gebärdensprache übersetzen. Darüber hinaus beziehen wir Menschen mit Behinderungen als Expertinnen und Experten in eigener Sache in unsere Bildungsarbeit für die inklusive Entwicklungszusammenarbeit mit ein.

Was heisst aktiv-konstruktivistische Didaktik?

Wie Galileo Galilei, sind wir davon überzeugt, dass «man Menschen nichts lehren (kann), man kann ihm nur helfen, es in sich selbst zu entdecken». Dies ist die grundlegende Idee des Konstruktivismus. Sie besteht darin, dass jeder Mensch seine Sinneswahrnehmungen unterschiedlich interpretiert und dadurch seine eigene Wirklichkeit erschafft. Die Konstruktion dieser subjektiven Realität ist stark von individuellen Prägungen abhängig, etwa durch Erfahrungen, Sozialisierung, Konditionierung, Religion, Emotionen oder die eigene Kultur sein.

In der konstruktivistischen Theorie ist Lernen ein aktiver Konstruktionsprozess, in dem jeder seine konstruktive Landkarte zeichnet. Was genau ein Mensch lernt, hängt stark von seinem Vorwissen und der konkreten Lernsituation ab und ist nicht vorhersehbar. Wissen wird von jedem Menschen individuell selbst konstruiert. Informationen werden also von jedem Lernenden aktiv neu verarbeitet und seine Bedeutung und Sinnhaftigkeit individuell definiert, statt passiv abgespeichert. Wissen lässt sich also nicht im klassischen Sinne vermitteln und von einer Person auf eine andere übertragen. Lernen ist somit eine aktive Wissenskonstruktion durch die Lernenden und verlangt deren aktive Beteiligung (Thissen 1997).

Die konstruktivistische Didaktik ist praxisorientiert; ihr Unterricht ist ein konstruktiver Ort mit möglichst vielfältigen Wirklichkeiten, die gegenseitig ständig reflektiert werden. Sie setzt auf möglichst hohe Selbstständigkeit; Ziele, Wege und Inhalte des Unterrichts werden gemeinsam mit allen Beteiligten ausgehandelt (Reich 2004). Gleichzeitig geschieht Lernen am besten über Beziehung zwischen den Lehrenden und Lernende sowie den Lernenden untereinander. Sie ist zentral im Gelingen des Bildungs- und Lernprozesses und steht vor der Vermittlung von Inhalten (Bauer 2010). Dazu ist Lernen erfolgreich, wenn dies in einem für die Lernenden sinnhaften und realen Kontext geschieht und mit einer aktiven, individuellen Auseinandersetzung mit authentischen Problemstellungen verknüpft ist (John Deweys «Erfahrungsbasiertes Lernen»).

In unserem Verständnis ist Lernen also ein emotionaler und zielgerichteter Prozess zum Aufbau, zur Erweiterung und Veränderung von Wissen, Kompetenzen und Einstellungen durch Konstruktion und Rekonstruktion. Lernen ist nur anregbar, nicht machbar. Lernen geschieht an realen Erfahrungen und im sozialen Miteinander. Lernen ist im institutionellen Kontext stets ein Wechselspiel von Selbst- und Fremdsteuerung (Mandl, Reinmann–Rothmeier 1998). Unsere Rolle definieren wir dabei als Moderatoren, Berater, Unterstützer, Begleiter und Ermöglicher, mit dem Ziel, durch äussere Anreize innere Konstruktions- und Reflexionsprozesse und zum eigenen, aktiven Lernen der Teilnehmenden anzuregen, statt nur Instruktionen zu geben.

Leitsätze für unser didaktisches Handeln

Aus diesem Lehr- und Lernverständnis ergeben sich folgende Schlussfolgerungen für unser didaktisches Handeln:

Wir machen Inklusion erlebbar

- Wir schätzen die Vielfalt aller Teilnehmenden und am Bildungsprozess Beteiligte und ihre individuellen Unterschiede gleichermaßen.
- Wir stellen die Zugänglichkeit unserer Bildungsangebote für alle Menschen sicher, in dem wir uns über die individuellen Bedarfe der Teilnehmenden und Lehrenden informieren und den Unterricht entsprechend anpassen.
- Menschen mit Behinderungen und diversen Lebenserfahrungen beteiligen sich am Bildungsprozess – von der Entwicklung bis zur Evaluation.

Bildung ist Beziehungs- und Wertearbeit

- In dem wir in unserer Bildungsarbeit die Solidarität zu benachteiligten und behinderten Gruppen fördern, entwickeln wir die Persönlichkeit der Teilnehmenden und gleichzeitig einen inklusiven Wertekanon.
- Wir gestalten Lernprozesse achtsam, transparent und unter Einbezug der Lebens- und Erfahrungswelt der Teilnehmenden.
- Wir fördern kommunikative und kooperative Gruppenprozesse, bei denen Gruppenregeln gemeinsam definiert werden.

Wir arbeiten kompetenz- und ressourcenorientiert

- Wir erheben im Vorfeld den aktuellen Wissen- und Kompetenzstand, sowie die individuellen Interessen der Teilnehmenden, um individuelle, zukünftige Entwicklungsmöglichkeiten zu gewährleisten.
- Wir fördern das aktive, eigenständige Lernen, damit Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten besser erworben werden können.
- Im Nachhinein evaluieren wir den individuellen Lernerfolg der Teilnehmenden und holen uns von allen Beteiligten Feedback ein.

Von der Theorie in die reflektierte Arbeitspraxis

- Wir schaffen konkrete, realitätsbezogene Lernsettings, die Teilnehmenden helfen, neue Erkenntnis, Erfahrungs- und Handlungsperspektiven zu erhalten und diese in ihre Arbeitskontexte einzubringen.
- Wir übertragen theoretische Ansätze in die Praxis durch die Vorstellung von und Auseinandersetzung mit Best-Practice-Beispielen und die individuelle Bearbeitung von Inhalten aus den Arbeitsrealitäten der Teilnehmenden (bspw. durch ihre Projekte).

Verantwortung und Partizipation sind uns wichtig

- Wir ermöglichen selbstorganisiertes Lernen und fördern die Selbstbestimmung der Teilnehmenden.
- Wir planen unsere Unterrichtseinheiten in enger Abstimmung mit den Auftraggebern, den Teilnehmenden und beteiligen, die um die es geht – Menschen mit Behinderungen.
- Wir nutzen partizipative Lehr- und Lernformen und stärken die Eigenverantwortlichkeit der Teilnehmenden.

Literaturangabe:

Agenda Bildung 2030, <https://www.unesco.de/bildung/agenda-bildung-2030>, 06.01.2021.

Autor unbekannt (2018): ABC der Demokratiepädagogik. Initiativen, Konzepte, Programme und Aktivitäten. DeGeDe e.V. (Hrsg), S. 38, <https://www.degede.de/wp-content/uploads/2018/11/degede-abc-der-demokratiepaedagogik.pdf>, 29.12.2020.

Bauer, J. (2010): Bedeutung der Beziehung für schulisches Lehren und Lernen. Eine neurobiologisch fundierte Perspektive. In: Pädagogik, 62. Jahrgang, Heft 7-8, S. 6-9, [http://www.hep-verlag.ch/media/import/preview/Die Bedeutung der Beziehung fuer schulisches Lehren und Lernen.pdf](http://www.hep-verlag.ch/media/import/preview/Die_Bedeutung_der_Beziehung_fuer_schulisches_Lehren_und_Lernen.pdf), 30.12.2020.

Dewey, J. (2004): Erfahrung, Erkenntnis und Wert. Martin Suhr (Hrsg.), Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Dewey, J. (2000): Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Jürgen Oelkers (Hrsg.), Weinheim und Basel: Beltz.

Mandl, H., Reinmann –Rothmeier, G. (1998): Wissensvermittlung: Ansätze zur Förderung des Wissenserwerbs. In: Enzyklopädie der Psychologie; Wissen; Kognition. Göttingen: Hogrefe, S. 457-500.

Reich, K. (2004): Konstruktivistische Didaktik. Berlin: Beltz Verlag, S 154.

Schumann, B. (2009): Inklusion statt Integration – eine Verpflichtung zum Systemwechsel. In: Sonderdruck Pädagogik, Heft 2, S. 55, <https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=24150&token=d97d8f720fb87e8537456b78ed5eabb86121b82d&sdownload=&n=SonderdruckManifest.pdf>, 29.12.2020.

Thissen, F. (1997): Das Lernen neu erfinden: konstruktivistische Grundlagen einer Multimedia-Didaktik. In: Beck, U., Sommer, W. (Hrsg.): Learntec 97: Europäischer Kongress für Bildungstechnologie und betriebliche Bildung, Tagungsband, S. 69-79, S. 7-9. <http://teachsam.de/pdf/thissen.pdf>, 30.12.2020.

UNESCO (1994): Die Salamanca Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse. Salamanca/Spainen, https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-03/1994_salamanca-erklaerung.pdf, 06.01.21.