

JOURNÉE INTERNATIONALE DES DROITS DE L'ENFANT

Inklusion, ohne Grenzen!

L'inclusion, sans frontières !

Inklusion, ohne Grenzen!

Des actes à la hauteur



L'inclusion, sans frontières!

Déclaration commune des organisations de l'éducation SEW-OGBL (Luxembourg), FGIL (Luxembourg), Ligue de l'Enseignement (Moselle), FSU (Moselle) et GEW Saarland

Nous, les organisations de l'éducation de la région Saar-Lor-Lux, appelons les décideurs politiques de nos pays à relever les grands défis auxquels sont confrontés nos systèmes éducatifs.

La mise en œuvre de l'inclusion est fondamentale à cet égard. En signant la convention correspondante de l'ONU, les pays de l'Union Européenne veulent promouvoir une société inclusive. L'inclusion ne signifie pas traiter tous les enfants de la même manière, mais répondre équitablement aux besoins particuliers de chaque enfant. Il est donc important et nécessaire de préciser ce que l'on entend par inclusion.

L'inclusion est un droit fondamental et intangible et non un supplément d'âme. Les enfants ont des besoins différents, mais ils sont égaux en droits, aussi bien à l'école que dans leurs loisirs.

Nous devons malheureusement constater qu'en France, en Allemagne et au Luxembourg l'inclusion n'a pas été mise en œuvre de manière satisfaisante jusqu'à présent. En effet, et pour l'essentiel, les conditions nécessaires ne sont pas, ou trop peu, remplies. Ainsi enseignant-es, personnels éducatifs et familles se sentent démunis-es et dépassés-es ; les enfants subissent plus qu'elles ne tirent profit de la politique inclusive actuelle. Au lieu de créer le cadre structurel nécessaire, on renvoie la résolution des problèmes à la responsabilité des enseignant-es et/ou des personnels d'accompagnement et d'animation.

Ces derniers-es tentent de répondre aux différents besoins des enfants. Les difficultés qu'ils et elles affrontent s'expliquent par le manque flagrant de personnel et un soutien structurel et institutionnel insuffisant. L'échec ou le sentiment d'échec pèsent non seulement sur le personnel sur le plan psychique mais entraîne également une détérioration sensible des conditions de travail des personnels et d'apprentissage de tous les enfants.

Ils et elles ressentent frustration, souffrance et démotivation. Les familles se sentent privées, dépossédées de leur droit à l'inclusion, car elles se heurtent sans cesse à des obstacles qui leur apparaissent insurmontables. Il en résulte un cercle vicieux qui se répercute négativement sur la cohésion sociale.

Dans une société de plus en plus divisée et polarisée, la mise en œuvre insatisfaisante de l'inclusion prive non-seulement les enfants d'un droit humain fondamental, mais remet en question son principe même. Nous pouvons observer comment des mouvements très conservateurs ou d'extrême droite s'attaquent aux acquis sociaux tels que les droits LGBTQ+, relançant ainsi les discriminations. Un recul similaire menace l'inclusion. Nous souhaitons tous que les enfants et élèves que nous accueillons soient à l'aise dans leurs relations sociales, qu'ils aient confiance en eux, qu'ils sachent gérer leurs émotions, qu'ils fassent preuve d'empathie, d'autonomie... favorisant ainsi un climat scolaire apaisé et la prévention des violences.

Si l'inclusion échoue dans la pratique, c'est le principe même qui est menacé. Les déclarations politiques du bout des lèvres ne masquent pas la réalité. Elles sapent au contraire l'acceptation de l'inclusion et mettent en danger le droit fondamental à la participation active à la vie sociale.

Nos dirigeants politiques, notamment en matière d'éducation, doivent enfin prendre leurs responsabilités et accorder à la mise en œuvre de l'inclusion la priorité ainsi que les moyens qui lui reviennent, renforçant ainsi la cohésion sociale.

Si nos gouvernements prennent l'inclusion au sérieux, ils doivent y consacrer les ressources nécessaires.

Nous exigeons :

- Des personnels qualifiés et en nombre suffisant
- Des équipes pluriprofessionnelles
- Des formations continues pour les enseignants-es, les personnels d'animation et d'accompagnement
- Du temps, des espaces, des équipements adaptés pour le travail pédagogique inclusif
- Des offres de loisirs éducatifs inclusives et accessibles à tous et à toutes
- Une amélioration des conditions d'enseignement pour les apprenants et les enseignants
- La promotion d'un climat scolaire positif et respectueux face à un contexte d'augmentation de la violence
- Une pratique inclusive qui bénéficie à tous les enfants

L'accent doit être sur une éducation pour toutes et tous et l'implication sociale de chacun-e. Pour sensibiliser la société à ce sujet, il faut un financement fiable à long terme et une véritable volonté politique. Les déclarations à demi-mot ne suffisent pas. Il faut maintenant agir avec détermination! ■

Inklusion, ohne Grenzen!

Gemeinsame Erklärung der Bildungsorganisationen SEW-OGBL (Luxemburg), FGIL (Luxemburg), Ligue de l'Enseignement (Moselle), FSU (Moselle) und GEW-Saarland

Wir, die Bildungsorganisationen der Region Saar-Lor-Lux, fordern die politischen Entscheidungsträger in unseren Ländern auf die großen Herausforderungen in unseren Bildungssystemen anzugehen.

Grundlegend hierfür ist die Umsetzung der Inklusion. Die europäischen Länder haben mit dem Unterschreiben der entsprechenden UNO-Konvention den Weg der Inklusion eingeschlagen. Doch Inklusion heißt nicht, alle Kinder gleich zu behandeln – sondern jedem Kind gerecht zu werden. Deshalb ist es zunächst entscheidend, zu klären, was unter Inklusion überhaupt verstanden wird.

Inklusion ist ein Menschenrecht, und darf nicht als Zusatzangebot verstanden werden. Kinder haben zwar unterschiedliche Bedürfnisse, aber gleiche Rechte - und das sowohl in der Schule als auch in ihrer Freizeit.

Leider müssen wir feststellen, dass die Inklusion in Frankreich, Deutschland und Luxemburg bislang nicht zufriedenstellend umgesetzt wird. Ein wesentlicher Grund dafür sind die oft unzureichenden Rahmenbedingungen. Dies führt zu einer Überforderung von Lehrkräften, Betreuer:innen, und Familien. Schüler:innen leiden oft mehr unter der aktuellen Inklusionspolitik als sie daraus Gewinn ziehen. Anstatt dass die Probleme auf struktureller Ebene benannt und gelöst werden, wird die Verantwortung auf die Beschäftigten im Bildungsbereich abgewälzt.

Diese versuchen den unterschiedlichen Bedürfnissen der Kinder gerecht zu werden, scheitern jedoch häufig an einem eklatanten Personalmangel und unzureichender struktureller und politischer Unterstützung. Die mangelhafte Umsetzung der Inklusion belastet das Personal nicht nur psychisch stark, sondern führt auch zu einer spürbaren Verschlechterung der Lern und Arbeitsbedingungen.

Familien fühlen sich um ihr Recht auf Inklusion betrogen, da sie immer wieder auf scheinbar unüberwindbare Hürden stoßen. Kinder ihrerseits erleben Frustration statt Förderung. So entsteht ein Teufelskreis, der sich zunehmend negativ auf den gesellschaftlichen Zusammenhalt auswirkt.

In einer zunehmend gespaltenen und polarisierten Gesellschaft, beraubt die mangelhafte Umsetzung der Inklusion die Kinder nicht nur eines grundlegenden Menschenrechtes, sondern stellt das Prinzip selbst der Inklusion infrage. Wir können beobachten wie menschenfeindliche, konservative oder rechtsextreme Tendenzen gesellschaftliche Errungenschaften wie LGBTQ+-Rechte gefährden. Ein ähnlicher Rückschritt droht bei der Inklusion. Wir alle wünschen uns für die Kinder und Schüler:innen die wie empfangen, dass sie sich in ihren sozialen Beziehungen wohlfühlen, Selbstvertrauen haben, mit ihren Emotionen umgehen können, Empathie und Selbstständigkeit zeigen und so zu einem friedlichen Schulklima und zur Gewaltprävention beitragen.

Wenn Inklusion in der Praxis scheitert, wird das Prinzip selbst in Frage gestellt. Politische Lippenbekenntnisse können nicht über die Realität hinwegtäuschen. Sie untergraben vielmehr die gesellschaftliche Akzeptanz von Inklusion und gefährden letztlich das Grundrecht auf Teilhabe am sozialen Leben.

Unsere Bildungspolitiker müssen endlich Verantwortung übernehmen und der Umsetzung der Inklusion die entsprechenden Mittel zukommen lassen und endlich so gestalten, dass sie den gesellschaftlichen Zusammenhalt stärkt. Wenn es der Politik mit Inklusion wirklich ernst ist, müssen die dafür notwendigen Ressourcen bereitgestellt werden.

Wir fordern:

- Ausreichend und qualifiziertes Personal
- Ausbau von Multiprofessionelle Teams
- Fort- und Weiterbildungen für das pädagogische Personal
- Zeit, Raum und nötige Ausstattung für inklusive pädagogische Arbeit
- Inklusive und barrierefrei zugängliche Freizeitangebote
- Verbesserung der Bildungsbedingungen für Lernende und Lehrende
- Förderung eines positiven und respektvollen Schulklimas, gerade im Hinblick auf zunehmende Gewalt
- Eine inklusive Praxis, die allen Kindern zugutekommt

Der Fokus muss hin zu gemeinsamer Bildung und sozialer Teilhabe. Um das gesellschaftliche Bewusstsein dafür zu schärfen braucht es eine verlässliche langfristige Finanzierung und echten politischen Willen. Halbherzige Bekenntnisse reichen nicht aus – jetzt ist entschlossenes Handeln gefragt! ■

Inklusioun ouni Grenzen!

Gemeinsam Erklärung vun den Educatiounsorganisatiounen SEW-OGBL (Lëtzebuerg), FGIL (Lëtzebuerg), Ligue de l'Enseignement (Moselle), FSU (Moselle), a GEW Saarland

Mir, d'Educatiounsorganisatiounen aus der Region SaarLorLux, fuerderen d'politesch Entscheedungsdréier an eise Länner op, sech mat de groussen Erausforderungen, virun deenen eis Edukatiounssystemer stinn, ausenanerzesetzen.

D'Grundlag dofir ass d'Ëmsetzung vun der Inklusioun. Mat der Ënnerschrëft vun der jeeweileger UNKonventioun sinn d'europäesch Länner de Wee vun der Inklusioun agaangen. Inklusioun bedeit awer net, all Kanner gläich ze behandelen, mä all Kand gerecht ze ginn. Dofir ass et wichteg, fir d'éischt ze klären, wat eigentlech mat Inklusioun gemeengt ass.

Inklusioun ass e Mënscherecht a soll net als Zousazangebot ugesi ginn. Kanner hunn ënnerschiddlech Bedierfnesser, awer si hunn déi selwecht Rechter souwuel an der Schoul wéi och an hirer Fräizäit.

Leider muss mir feststellen, dass d'Inklusioun a Frankräich, Däitschland a Lëtzebuerg nach net zefriddestellend ëmgesat gëtt. E wesentleche Grond dofir ass, dass d'Ramebedingungen net stëmmen. Dëst féiert dozou, dass Enseignanten, Betreier a Familljen iwwerlaascht sinn. D'Schüler leiden dacks méi ënner der aktueller Inklusiounspolitik ewéi se hinnen zegutt kënn. Amplaz d'Problemer op struktureller Ebene ze benennen an ze léisen, gëtt d'Verantwortung op d'Personal aus dem Bildungssecteur ofgewälzt.

Dës versichen, den ënnerschiddleche Bedierfnesser vun de Kanner gerecht ze ginn, awer scheitert meeschtens wéinst engem eklatantem Personalmangel an engem Manktem u politescher Ënnerstëtzung. Déi net zefriddestellend Ëmsetzung vun der Inklusioun belaascht net nëmme d'Personal staark, mee féiert och zu enger spierbarer Verschlechterung vun de Léier- a Schaffbedingungen.

Famillje fillen sech ëm hiert Recht op Inklusioun bedrunn, well se ëmmer erëm op Hürde stoussen. Kanner erliewen hirersäits Frustratioun amplaz vun Ënnerstëtzung. Dëst schafft een Däiwelskrees, deen sech ëmmer méi negativ op de gesellschaftlechen Zesummenhalt auswierkt.

An enger ëmmer méi gespléckter a polarisierter Gesellschaft enthält déi schlecht ëmgesaten Inklusioun de Kanner net nëmme e fundamentaalt Mënscherecht vir, mee stellt och de Prinzip vun der Inklusioun a Fro. Mir gesinn, wéi mënschefeindlech, konservativ oder extrem riets Tendenze gesellschaftlech Errungenschaften, wéi LGBTQ+ Rechter, a Fro stellen.

En änleche Réckschrëtt dreet bei der Inklusioun. Mir all wënschen eis, dass eis Kanner a Schüler sech an hire soziale Bezéiungen wuel fillen, Selbstvertrauen hunn, hir Emotiounen geréiere kënnen, Empathie an Onofhängegkeet weisen... an doduerch zu engem friddleche Schouklima a Gewaltpräventioun bäidroen.

Wann d'Inklusioun an der Praxis net klappt, gëtt de Prinzip selwer a Fro gestallt. Politesch Lëppebekenntnisse kënnen d'Realitéit net verstoppen. Si ënnergruewe villméi déi gesellschaftlech Akzeptanz vun der Inklusioun a gefäerde schlussendlech dat fundamentaalt Recht op Participatioun um soziale Liewen.

Eis Bildungspolitiker müssen endlech Verantwortung iwwerhuelen an déi néideg Mëttel fir d'Ëmsetzung vun der Inklusioun zur Verfügung stellen, an se esou gestalten, dass si de gesellschaftlechen Zesummenhalt stäerkt. Wa Politiker d'Inklusioun wierklech eescht huelen, müssen si déi néideg Ressourcen zur Verfügung stellen.

Mir fuerderen:

- Genuch a qualifizéiert Personal
- Ausbau vu multiprofessionellen Equippen
- Formatioun a Weiterbildung fir Léierpersonal
- Zäit, Raum an déi néideg Ausstattung fir inklusiv pedagogesch Aarbecht
- Inklusiv a fir jiddereen zougänglech Fräizäitaktivitéiten
- Verbessert Unterrichtsbedingungen fir Schüler a Léierpersonal
- Förderung vun engem positiven a respektvolle Schouklima, besonnesch am Kontext vun der zouhuelender Gewalt
- Eng inklusiv Praxis, déi alle Kanner zegutt kënn

De Fokus muss op gemeinsam Bildung a sozial Participatioun geluecht ginn. Fir d'Bewosstsi vun der Öffentlechkeet dofir ze schäerfe brauch et eng zuverlässeg laangfristeg Finanzéierung an éierleche politesche Wëllen. Hallefhäerzeg Erklärungen ginn net duer ; elo ass een entschlossent Handele gefuerdert! ■

Notre légitimité repose sur la parole „du terrain“. C'est pourquoi nous voulons leur donner la parole, quels que soient leur pays ou leur langue. Les défis nous unissent !

Unsere Legitimation ergibt sich aus den Stimmen der Kolleg:innen. Deshalb wollen wir auch sie zu Wort kommen lassen, ohne Bezug zu Land und Sprache. Die Herausforderungen einen uns!

Eis Legitimitéit baséiert op de Stëmme vun eise KollegInnen. Dofir wëlle mir hinnen eng Stëmm ginn, onofhängeg vun hirem Land oder hirer Sprooch. D'Erausforderunge vereenegen eis!

**Les voix du terrain!
Stimmen der Kolleg:innen!
Stëmme vun de KollegInnen:**

La semaine dernière, un élève m'a lancé une chaise contre les côtes. Des expériences comme celle-ci font malheureusement partie de mon quotidien d'enseignante à l'école fondamentale. Dans notre école, la situation est tellement grave que je suis régulièrement appelée dans des classes pendant les heures de surveillance, lorsque des enfants perdent le contrôle et deviennent violents envers leurs camarades, le personnel enseignant ou le matériel scolaire. Malgré tout, nous retournons chaque jour à l'école, car nous ne savons pas si un remplaçant sera disponible ou si ce sont encore nos collègues qui devront intervenir. Quand on est malade, on se demande donc si on l'est vraiment assez pour rester chez soi, ou si on peut encore se traîner un jour ou deux à l'école. Le système « fonctionne », mais au prix de la santé physique et psychique du personnel enseignant.

Enseignante, Enseignement Fondamental

*Letzte Woche hat mir ein Schüler einen Stuhl an die Rippen geworfen. Erlebnisse wie diese gehören leider zu meinem Alltag als Grundschullehrerin. An unserer Schule ist es so schlimm, dass ich regelmäßig in Klassen gerufen werde während der Springstunden, wenn Kinder ausrasten und gewalttätig gegenüber Mitschülern, dem Lehrpersonal oder dem Schulmaterial werden. Trotzdem gehen wir jeden Tag wieder hin, weil wir nie wissen, ob an diesem Tag ein Vertretungslehrer verfügbar ist oder ob erneut unsere Kolleg*innen einspringen müssen. Wenn man krank ist, überlegt man sich also, ob man wirklich krank genug ist oder ob man sich noch den einen oder anderen Tag hinschleppen kann. Das System „funktioniert“, aber auf Kosten der körperlichen und psychischen Gesundheit des Lehrpersonals.*

Lehrerin, Grundschule

„D'läscht Woch krut ech vun engem Schüler ee Stull an d'Rëpper geworf. Erlebnisser wéi dat hei gehéiere leider zu mengem Alldag als Enseignante am Fondamental. An eiser Schoul ass et sou schlëmm, datt ech reegelméisseg a Klasse geruff gi während de Sprangstonnen, wa Kanner austicken a gewalttätig gi vis-à-vis vu Matschüler, dem Léierpersonal oder vis-à-vis vu Schoulmaterial. Trotzdeem gi mir all Dag nees dohi well mer net wëssen, ob deen

*Dag ee Remplaçant disponibel ass an nees eis Kolleg*innen asprange mussen. Wann ee krank ass, iwwerleet een also, ob ee wierklech krank genuch ass oder ob een deen een oder aner Dag sech nach dohi schleefe kann. De System „funktionéiert“ mee ob d'Käschte vun der physescher a psychescher Gesondheet vum Léierpersonal. Léierin, Enseignement Fondamental*

J'ai un élève dans ma classe qui supporte très mal la frustration. Malheureusement, il a déjà blessé physiquement d'autres enfants et des enseignants lors de crises. Ce garçon a été signalé à différents organismes depuis quatre ans et est censé bénéficier d'un soutien socio-émotionnel. En juillet 2025, le responsable de l'inclusion au ministère a déclaré qu'il n'y avait pas de liste d'attente dans les centres d'expertise et qu'aucun personnel ni aucune ressource financière ne serait épargné pour mettre en œuvre l'inclusion. Pourtant, dès le lendemain, j'ai reçu un courriel du centre d'expertise m'informant que le garçon était sur une liste d'attente. Je suis complètement abasourdie. Depuis septembre, le garçon est de retour dans sa classe, avec un soutien complet. On nous a dit qu'à cause de cet élève, les ressources manquent pour les autres enfants qui ont également besoin d'aide. Alors, où sont passées ces ressources qui sont censées être préservées ? Et pourquoi les autres enfants se voient-ils refuser l'aide à laquelle ils ont droit ?

Enseignante, école primaire

Ich habe einen Schüler in der Klasse, dessen Frustrationstoleranz extrem niedrig ist. Leider hat er in solchen Krisen bereits andere Kinder sowie Lehrpersonen körperlich verletzt. Der Junge ist seit vier Jahren bei verschiedenen Instanzen gemeldet und soll sozial-emotional betreut werden. Im Juli 2025 hat der Hauptverantwortliche für Inklusion des Ministeriums gesagt, dass es keine Wartelisten in den Kompetenzzentren gebe und dass weder personelle noch finanzielle Mittel gescheut würden, um die Inklusion umzusetzen. Am nächsten Tag erhielt ich jedoch eine E-Mail vom Kompetenzzentrum, dass der Junge auf einer Warteliste stehe. Ich verstehe die Welt nicht mehr. Seit September ist der Junge wieder in seiner Klasse – mit voller Betreuung. Uns wurde erklärt, dass wegen dieses Schülers bei anderen Kindern Ressourcen fehlen, die ebenfalls Unterstützung bräuchten. Wo sind also die Ressourcen, an denen angeblich nicht gespart wird? Und warum wird anderen Kindern die ihnen zustehende Hilfe verweigert?

Lehrer, Grundschule

Ech hunn ee Schüler an der Klass, dem seng Frustrationstoleranz immens niddreg ass an den aus dem Näischt Krise mécht. Leider huet en a senge Krise schonn aner Kanner wéi Enseignantë kierplech verletzt. De Jong ass säit 4 Joer gemellt bei verschiddeenen Instanzen a soll sozio-emotional betreit ginn. Am Juli 2025 huet den Haaptresponsabel fir Inklusioun vum Ministère op der Televisioun gesot, dass et keng Waardelëschten an de Kompetenzzentre gëtt an dass keng personell a monetär Käschte gescheit gi fir d'Inklusioun ëmzesetzen. Den Dag drop krut ech eng Mail vom Kompetenzzentre a menger Direktioun, dass de Jong op enger Waardelëscht ass. Ech verstinn d' Welt net méi. Wat stëmmt da lo? Wee seet d'Wourecht? Meng Direktioun, de Kompetenzzentre oder de haaptverantwortleche Beamte vum Menje op der Televisioun?

De Jong ass säit September erëm a senger Klass mat voller Betreuung vun der ESEB. Mir kruten erkläert, dass wéinst dem Schüler Ressource feele bei anere Kanner déi och Hëllef bräichten. Wou sinn déi Ressourcen un deenen net gespuert soll ginn? Firwat kréien aner Kanner déi hinnen zougestanen Hëllef verwiert?

Enseignant, Enseignement Fondamental

Il y a beaucoup d'enfants qui passent à travers les mailles du filet – ceux qui n'ont pas de « problèmes d'apprentissage » au sens classique, mais qui sont surtout dépassés sur le plan émotionnel ou familial. Ces enfants auraient avant tout besoin d'un soutien socio-émotionnel fort. Au lieu de pouvoir se concentrer sur les apprentissages, ils ont sans cesse d'autres pensées en tête : des conflits familiaux, de l'insécurité, le sentiment de ne pas être compris. Ils sont certes présents physiquement, mais mentalement ailleurs – dépassés et déconnectés. Sur le papier, ces enfants n'ont souvent « aucun besoin particulier de soutien ». On leur dit fréquemment : « Il faut consulter un psychologue. » Mais tout le monde le sait : les listes d'attente sont longues – parfois des mois, parfois des années. Pendant ce temps, l'enfant reste prisonnier du même schéma – sans accompagnement, sans motivation, sans lien scolaire. Les conséquences sont graves : chaque mois qui passe, l'enfant accumule du retard, et le retour devient de plus en plus difficile. Il perd le plaisir d'apprendre, le sentiment de compétence et, finalement, l'estime de soi. Ces enfants ont besoin d'une main qui les soutienne émotionnellement et qui les remotive.

Éducatrice, école primaire

Es gibt viele Kinder, die durchs Raster fallen – jene, die keine „klassischen“ Lernprobleme haben, sondern vor allem auf emotionaler oder familiärer Ebene überfordert sind. Diese Kinder bräuchten in erster Linie eine starke sozial-emotionale Unterstützung. Statt sich auf den Unterrichtsstoff konzentrieren zu können, haben sie ständig andere Gedanken im Kopf: familiäre Konflikte, Unsicherheit, das Gefühl, nicht verstanden zu werden. Sie sind zwar körperlich anwesend, aber geistig ganz woanders – überfordert und abgekoppelt. Auf dem Papier haben diese Kinder oft keinen „besonderen Förderbedarf“. Häufig heißt es dann: „Sie müssen externe Hilfe suchen, bei einem Psychologen.“ Doch jeder weiß: Die Wartelisten sind lang – manchmal dauert es Monate, manchmal Jahre. In dieser Zeit bleibt das Kind im gleichen Muster gefangen – ohne Begleitung, ohne Motivation, ohne schulischen Anschluss. Die Folgen sind fatal: Mit jedem Monat verpasst das Kind mehr, der Rückstand wächst, und der Wiedereinstieg wird immer schwieriger. Es verliert die Freude am Lernen, das Gefühl von Kompetenz und schließlich auch sein Selbstwertgefühl. Sie brauchen eine Hand, die sie emotional auffängt und wieder motiviert.

Erzieherin, Grundschule

Inklusioun zu Lëtzebuerg – wie fällt duerch d'Raster?

Zu Lëtzebuerg gëtt vill vun Inklusioun geschwat. An de Schoule gëtt gekuckt, wéi een d'Kanner mat spezifesch Léierschwächen oder mat enger offizieller Diagnos am Beschten ënnerstëtze kann. Mä et ginn nach ëmmer vill Kanner, déi duerch d'Raster falen: déi, déi keng „klassesch“ Léierproblemer hunn, mä déi virun allem op emotionalem a familiärem Niveau iwwerlaascht sinn.

Dës Kanner bräuchten éischter eng staark sozio-emotional Ënnerstëtzung. Mee amplaz sech op de Schouloff kënne ze konzentréieren, hu si permanent aner Gedanke am Kapp: Familljekonflikter, Onsécherheet, d'Gefill net verstanen ze ginn. Doduerch feelt hinnen d'Motivatioun, sech iwwerhaupt an d'Schoulbänk ze setzen an nozeschaffen. Si si kierperlech zwar do, mee maachen näischt, well se am Kapp ganz anescht belaauscht sinn.

Op Pabeier hunn dës Kanner heiansdo keen „spezifesch Förderbedarf“. Et gëtt dann dacks gesot: „Dir musst extern Hëllef sichen, bei engem Psycholog oder engem Pedopsychiater.“ Mä jiddereen

weess: d'Wardelëschte si laang, heiansdo iwwer Méint oder Joer. An där Zäit bleift d'Kand am selwechte Muster hänken – ouni Betreuung, ouni Motivatioun, ouni schouleschen Uschloss.

D'Folleg ass fatal: mat all Mount verpasst d'Kand ëmmer méi, et gëtt ëmmer méi schwéier erëm unzknäppen. Et verléiert d'Freed um Léieren, d'Gefill vu Fäegkeet a souguer säi Selbstwertgefill. Wat am Ufank just eng Reaktioun op eng schwéier Liewenssituatioun war, gëtt esou séier zu engem richtege schoulesche Problem.

Wann een iwwer Inklusioun a Lëtzebuerg schwätzt, muss een och dës Realitéit gesinn. Net all Kand brauch en Adaptatiounsprogramm am Schouffach – vill méi dacks brauche si eng Hand, déi se emotional opfängt an se erëm motivéiert, iwwerhaupt e Schrëtt no vir ze maachen. Ouni esou eng Ënnerstëtzung riskéiere mir, dass vill vun dëse Kanner net nëmmen d'Schoul, mee och hiren eegene Wee am Liewen verléieren.

Educatrice Eseb, Enseignement Fondamental

AESH / Inklusionshelfer:in

Le métier d'AESH est un très beau métier, fondé sur l'accompagnement, la bienveillance et l'inclusion des enfants en situation de handicap. Chaque jour, nous donnons le meilleur de nous-mêmes pour leur offrir les mêmes chances de réussite que les autres.

Pourtant, notre travail est trop peu reconnu : le salaire reste très bas, le nombre d'élèves à accompagner est souvent trop important, et le système des PIAL crée désorganisation et instabilité.

Ces conditions rendent notre mission difficile et nuisent parfois à l'efficacité de notre accompagnement.

Nous aimons profondément ce métier, mais il est urgent qu'il soit mieux valorisé et mieux soutenu.

Der Beruf des Inklusionshelfers*in ist ein sehr schöner Beruf, der auf der Begleitung, Fürsorge und Inklusion von Kindern mit Behinderung basiert. Jeden Tag bemühen wir uns sehr, um ihnen die gleichen Erfolgchancen wie anderen zu geben.

Dennoch wird unsere Arbeit zu wenig anerkannt: Das Gehalt ist nach wie vor sehr niedrig, die Zahl der zu betreuenden Schüler ist oft zu hoch, und das Koordination System der Begleitpersonen für Schüler mit Behinderung sorgt für Desorganisation und Instabilität.

Diese Bedingungen erschweren unsere Aufgabe und beeinträchtigen manchmal die Wirksamkeit unserer Betreuung.

Wir lieben diesen Beruf sehr, aber es ist dringend notwendig, dass er besser wertgeschätzt und unterstützt wird.

De Beruff vum Inklusiounshëllef ass e ganz schéine Beruff, deen op der Begleedung, Wäertschätzung an Inklusioun vun Kanner mat Behënnerung baséiert. Mir maachen all Dag eist Bescht, fir hinnen déi selwecht Erfolgchancen wéi aneren ze ginn.

An awer gëtt eis Aarbecht ze wéineg unerkannt: D'Gehalt ass nach ëmmer ganz niddereg, d'Zuel vun de Schüler, déi betreit ginn, ass dacks ze héich, an de Koordinatiounssystem vun de Begleeds-

personen fir Schüler mat Behënnerung féiert zu Desorganisatioun a Onstabilitéit.

Dës Konditiounen erschwieren eis Aufgab an beaflossen heiansdo d'Effikassitéit vun eiser Betreuung.

Mir hunn dëse Beruff immens gär, mee et ass dréngend noutwendeg, dass en méi geschätzt a ënnerstëtzt gëtt.

Enseignante maternelle

Je suis enseignante en classe de maternelle, en Petite et Moyenne section, et depuis plusieurs années, mon école accueille des élèves notifiés par la MDPH, ou présentant des troubles du comportement dans des classes déjà chargées. Si toutes mes collègues sont convaincues comme moi de l'importance de l'école inclusive et du droit de chaque enfant à une scolarisation, la réalité quotidienne en classe est extrêmement compliquée.

Cette année, les classes de Grande section accueillent chacune 3 à 4 enfants qui ont une notification MDPH. Certain-es sont maintenu-es en GS pour la deuxième fois car leur profil ne leur permet pas d'aller en CP, mais ils ne relèvent pas non plus d'un dispositif ULIS, et les places en IME sont saturées. Ces élèves demandent un accompagnement constant, chacun ayant besoin d'un adulte à ses côtés. Mais dans la classe, nous sommes rarement plus de deux adultes pour l'ensemble du groupe, et les AESH sont en nombre insuffisant pour couvrir toutes les notifications des élèves. Trois élèves autistes se trouvent donc à partager une AESH mutualisée qui ne peut malheureusement pas répondre simultanément aux besoins de chacun.

La situation n'est pas plus simple en Petite et Moyenne section, voire plus compliquée. Contrairement aux classes de GS, il n'y a aucune limitation d'effectif, et nous atteignons régulièrement plus de 25 élèves par classe, parfois davantage. À cet âge, les besoins d'attention, de sécurité et d'accompagnement sont considérables, et l'inclusion d'élèves ayant des troubles ou des besoins spécifiques rend la gestion de la classe encore plus complexe. D'autant plus que, souvent, les élèves ne sont pas encore notifié-es en classe de PS et MS et n'ont donc pas d'AESH, car les démarches pour obtenir une notification MDPH prennent du temps.

Ces conditions créent une grande tension, pour les élèves comme pour les enseignantes, ATSEM et AESH de mon école. Les autres enfants pâtissent de cette organisation, et les conditions d'enseignement se dégradent. Exercer mon métier devient de plus en plus difficile et je me retrouve en situation de souffrance au travail. Je suis épuisée à force de passer mes journées de classe à courir pour rattraper mes élèves fugueurs, à les empêcher constamment de se mettre en danger..., tout cela au détriment des autres élèves qui attendent pendant ce temps. J'aimerais accueillir chaque enfant dignement, mais nous n'avons tout simplement pas les moyens humains et matériels nécessaires pour répondre à leurs besoins spécifiques tout en gérant le groupe classe.

Ich bin Lehrerin in einer „école maternelle“, in einer gemischten Gruppe von 3- und 4-jährige Kinder, und seit mehreren Jahren

nimmt meine Schule Schüler mit Behinderung auf, oder die Verhaltensstörungen in bereits überfüllten Klassen aufweisen. Auch wenn alle meine Kollegen wie ich von der Bedeutung der inklusiven Schule und dem Recht jedes Kindes auf Schulbildung überzeugt sind, ist die tägliche Realität im Unterricht äußerst kompliziert.

In diesem Jahr besuchen jeweils drei bis vier Kinder mit Behinderung die Klasse der 5-jährigen. Einige von ihnen wiederholen zum 2. Mal diese Klasse, da ihr Profil es ihnen nicht erlaubt, in die erste Klasse der Grundschule zu gehen, weil die Plätze in einer medizinisch-pädagogische Einrichtung ausgelastet sind. Diese Schüler benötigen ständige Betreuung, jeder von ihnen braucht einen Erwachsenen an seiner Seite. In der Klasse sind jedoch selten mehr als zwei Erwachsene für die gesamte Gruppe vorhanden, und es gibt nicht genügend Inklusionshelfer:innen, um alle Schüler mit einer Behinderungsbenachrichtigung zu betreuen. Drei autistische Schüler müssen sich daher einen Helfer teilen, der leider nicht gleichzeitig auf die Bedürfnisse jedes Einzelnen eingehen kann.

In meiner Klasse ist die Situation sogar noch komplizierter. Hier gibt es keine Begrenzung der Schülerzahl, und wir erreichen regelmäßig mehr als 25 Schüler pro Klasse, manchmal sogar mehr. In diesem Alter sind die Bedürfnisse nach Aufmerksamkeit, Sicherheit und Begleitung sehr groß, und die Integration von Schülern mit besonderen Bedürfnissen, Beeinträchtigungen oder Behinderung macht die Klassenführung noch komplexer. Dies umso mehr, als es für die Schüler in den Anfangsjahren der „École maternelle“ noch keine Anträge auf Unterstützung gibt, da die Verfahren viel Zeit in Anspruch nehmen.

Diese Umstände führen zu großen Spannungen, sowohl für die Schüler als auch für das gesamte Personal meiner Schule. Die anderen Kinder leiden unter dieser Organisation, und die Unterrichtsbedingungen verschlechtern sich. Die Ausübung meines Berufs wird immer schwieriger, und ich leide unter meiner Arbeit. Ich bin erschöpft, weil ich meine Schultage damit verbringe, meinen weglaufenden Schülern hinterherzulaufen, sie ständig daran zu hindern, sich in Gefahr zu begeben ... all dies zum Nachteil der anderen Schüler, die währenddessen warten müssen. Ich möchte jedes Kind würdig aufnehmen, aber wir haben einfach nicht die personellen und materiellen Mittel, um auf ihre besonderen Bedürfnisse einzugehen und gleichzeitig die Klasse zu leiten.

Ech sinn Enseignante an enger „école maternelle“, an enger gemëschter Grupp vu 3- a 4järege Kanner, an zënter e puer Joer hëlt meng Schoul Schüler mat Behënnerung op, oder Schüler, déi Verhaltensstéierungen an schonn iwwerfüllte Klasse weisen. Och wann all meng Kollegen, wéi ech, vun der Wichtigkeet vun der inklusiver Schoul an dem Recht vun all Kand op Schoulbildung iwwerzeegt sinn, ass den Unterrechtsalldag extrem komplizéiert.

Dëst Joer besichen jee dräi bis véier Kanner mat spezielle Besoi- nen d'Klass vun de 5-Järege. E puer vun hinne widerhuelen dës Klass, well hire Profil et hinnen net erlaabt, an d'éischt Klass vun der Grondschoul ze goen, a well d'Plaze an enger medizineschpädagogescher Aariichtung ausgelaaucht sinn. Dës Schüler brauchen stänneg Betreuung, all eenzelne vun hinnen brauch en Erwuessener bei sech. An der Klass sinn awer selte méi wéi zwee Erwuessener fir déi ganz Grupp präsent, an et ginn net genuch Inklusiounshel-

fer*innen, fir all Schüler mat spezielle Besoinen ze betreiben. Dräi autistesche Schüler müssen sech also eng Begleetpersoun deelen, deen leider net gläichzäiteg op d'Bedierfnesser vun all einzelnen agoe kann.

A menger Klass ass d'Situatioun nach méi komplizéiert. Hei gëtt et keng Begrenzung vun der Schülerzuel, a mir erreeche reegelméisseg méi wéi 25 Schüler pro Klass, heiansdo souguer méi.

An dësem Alter sinn d'Bedierfnesser no Opmierksamkeet, Sécherheet a Begleedung ganz grouss, an d'Integratioun vun Schüler mat spezielle Besoinen, Beeinträchtigungen oder Behënnerungen mécht d'Klasseféierung nach méi komplex. Dëst nach méi, well et fir d'Schüler vun der „École maternelle“ nach keng Demande fir Ënnerstëtzung ginn, well d'Prozedure vill Zäit huelen.

Dës Ëmstänn féieren zu grousser Spannung, souwuel fir d'Schüler wéi och fir dat ganz Personal vun menger Schoul. Déi aner Kaner leiden ënner dëser Organisatioun, an d'Unterrechtsbedingungen verschlechteren sech. D'Ausübung vu mengem Beruff gëtt ëmmer méi schwéier, an ech leiden ënner menger Aarbecht. Ech si midd, well ech meng Schouldeeg domat verbréngen, fir Schüler nozelaafen, déi fortlafen, se stänneg dorunner ze hënneren, sech a Gefor ze bréngen ... all dëst op Käschte vun den anere Schüler, déi währenddeem waarde müssen. Ech wëll all Kand an Dignitéit opfänken, mee mir hu einfach net déi personell a materiell Mëttel, fir op hir speziell Besoinen anzegoen an zur selwechter Zäit d'Klass ze féieren.

Du fait de mon histoire personnelle, tant professionnelle que privée, j'ai été très tôt sensibilisée à la question de l'inclusion et considère que c'est une question importante dans notre société.

Pour un parent d'enfant porteur de handicap qui s'inquiète de l'insertion de son enfant dans la société et de sa socialisation, l'inclusion en milieu ordinaire représente beaucoup : c'est un peu de « normalité » dans son quotidien si atypique et souvent difficile, c'est l'espoir d'une prise en charge adaptée au cas particulier de son enfant, une reconnaissance du handicap dans les faits et pas seulement sur un formulaire administratif, l'espoir de ne plus être seul pour affronter toutes les problématiques liées au handicap, l'espoir que le regard des autres, adultes comme enfants, va changer et que la solidarité ne sera plus un vain mot.

Pour un enseignant en milieu ordinaire, non formé à la prise en charge du handicap dans sa formation initiale, c'est un défi à relever, toute une pédagogie à questionner et à adapter. Pour ma part, en tant qu'enseignante, j'ai travaillé avec des enfants malentendants, des enfants porteurs de troubles dys- plus ou moins prononcés, des enfants souffrant de TDA/TDAH ou de troubles du spectre autistique plus ou moins sévères. J'enseigne aussi en 6e inclusive EGPA.

Le problème c'est que depuis que j'enseigne, les conditions d'accueil des élèves porteurs de handicap ne cessent de se dégrader : les moyens humains alloués à l'accompagnement du handicap ne cessent de diminuer, il n'y a pas suffisamment d'AESH et d'enseignants spécialisés, il y a jusqu'à 30 élèves par classe.

Il est déjà arrivé que je me retrouve seule avec 30 élèves, dont plusieurs élèves porteurs de handicaps différents. Comment prendre en charge efficacement tous les élèves de la classe dans de telles conditions ? C'est tout simplement impossible ! Les enfants sont en souffrance et l'enseignant également car il culpabilise de ne pas être en mesure de faire ce qu'il faudrait pour tous ses élèves, qu'ils soient porteurs de handicap ou non.

Je suis en colère et amère parce que l'institution ment à tout le monde, aux parents comme aux enseignants : dans la plupart des établissements à l'heure actuelle, nous n'avons pas les moyens de prendre en charge de manière décente les enfants porteurs de handicap. J'ai l'impression d'avoir été dupée et que la loi sur l'inclusion a été juste une aubaine pour faire des économies en fermant des structures et des dispositifs (IME, ULIS, ITEP, SEGPA) qui accueilleraient auparavant les enfants porteurs de handicap, sans jamais reporter les moyens nécessaires sur le milieu ordinaire.

En outre, certains handicaps sont tellement lourds qu'ils nécessitent une prise en charge vraiment spécialisée et spécifique que le milieu ordinaire ne peut pas offrir. On arrive à des aberrations : des enfants qui devraient par exemple être pris en charge en IME ou en ULIS, se retrouvent en milieu ordinaire, parfois sans aucun accompagnement, parce qu'ils sont sur une très longue liste d'attente faute de place dans la structure ou le dispositif pour lesquels ils ont reçu une notification de la MDPH.

Aufgrund meiner persönlichen Geschichte, sowohl beruflich als auch privat, wurde ich schon früh für das Thema Inklusion sensibilisiert und halte es für eine wichtige Frage in unserer Gesellschaft.

Für Eltern eines Kindes mit Behinderung, die sich um die Integration ihres Kindes in die Gesellschaft und seine Sozialisierung sorgen, bedeutet Inklusion in einem normalen Umfeld sehr viel: Sie bedeutet ein Stück „Normalität“ in ihrem so untypischen und oft schwierigen Alltag, sie bedeutet die Hoffnung auf eine auf die besonderen Bedürfnisse ihres Kindes zugeschnittene Betreuung, die Anerkennung der Behinderung in der Praxis und nicht nur auf einem Verwaltungsformular, die Hoffnung, mit all den Problemen im Zusammenhang mit der Behinderung nicht mehr allein zu sein, die Hoffnung, dass sich die Sichtweise anderer, sowohl von Erwachsenen als auch von Kindern, ändern wird und dass Solidarität kein leeres Wort mehr sein wird.

Für einen Lehrer in einer Regelschule, der in seiner Ausbildung nicht für den Umgang mit Behinderungen geschult wurde, ist dies eine Herausforderung, eine ganze Pädagogik, die hinterfragt und angepasst werden muss. Ich selbst habe als Lehrerin mit hörgeschädigten Kindern, Kindern mit mehr oder weniger ausgeprägten Dys-Störungen, Kindern mit ADHS oder mehr oder weniger schweren Autismus-Spektrum-Störungen gearbeitet. Ich unterrichte auch in einer integrativen 6. Klasse mit allgemeiner und beruflicher Sonderpädagogik.

Das Problem ist, dass sich die Bedingungen für Schüler mit Behinderung seit Beginn meiner Lehrtätigkeit ständig verschlechtern: Die personellen Mittel für die Betreuung von Menschen mit

Behinderung werden immer weiter gekürzt, es gibt nicht genügend Begleitpersonal für Schüler mit Behinderung und Fachlehrer, und es gibt bis zu 30 Schüler pro Klasse.

Es ist schon vorgekommen, dass ich allein mit 30 Schülern war, darunter mehrere Schüler mit unterschiedlichen Behinderungen. Wie soll man unter solchen Bedingungen alle Schüler der Klasse effektiv betreuen? Das ist einfach unmöglich! Die Kinder leiden darunter, und die Lehrkraft ebenfalls, weil sie sich schuldig fühlt, nicht in der Lage zu sein, das zu tun, was für alle ihre Schüler notwendig wäre, unabhängig davon, ob sie eine Behinderung haben oder nicht.

Ich bin wütend und verbittert, weil die Institution alle belügt, sowohl die Eltern als auch die Lehrer: In den meisten Einrichtungen haben wir derzeit nicht die Mittel, um Kinder mit Behinderungen angemessen zu betreuen. Ich habe das Gefühl, dass ich getäuscht wurde und dass das Inklusionsgesetz nur ein Vorwand war für eine geplante Schließung von Sonder-Einrichtungen und -Programme, die zuvor Kinder mit Behinderungen aufgenommen haben, ohne jemals die erforderlichen Mittel auf das reguläre Umfeld zu übertragen.

Darüber hinaus sind bestimmte Behinderungen so schwerwiegend, dass sie eine wirklich spezialisierte und spezifische Betreuung erfordern, die das reguläre Umfeld nicht bieten kann. Dies führt zu absurden Situationen: Kinder, die eine Behinderungsbenachrichtigung erhalten haben, landen in einer Regelschule, manchmal ohne jegliche Begleitung, weil sie auf einer sehr langen Warteliste stehen, da in der eigentlich vorgesehenen Einrichtung, für sie kein Platz vorhanden ist.

Wéinst menger perséinlecher Geschicht, souwuel berufflech wéi privat, gouf ech scho fréi fir d'Thema Inklusioun sensibiliséiert a gesinn et als eng wichteg Fro an eiser Gesellschaft.

Fir Eltere vun engem Kand mat Behënnerung, déi sech ëm d'Integratioun vun hirem Kand an d'Gesellschaft an seng Sozialiséierung suergen, bedeit Inklusioun an engem normale Ëmfeld vill: Et bedeit e Stéck „Normalitéit“ an hirem esou ontypeschen an dacks schwéieren Alldag, et bedeit d'Hoffnung op eng Betreuung, déi op d'besonnesch Besoinen vun hirem Kand zougeschnidden ass, d'Unerkennung vun der Behënnerung an der Praxis an net nëmmen op engem Verwaltungsformular, d'Hoffnung, net méi eleng mat all de Problemer am Zesummenhang mat der Behënnerung ze sinn, d'Hoffnung, datt d'Vue vun aneren, souwuel vun Erwuessene wéi och vu Kanner, sech ännert an datt Solidaritéit keen eidelt Wuert méi wäert sinn.

Fir een Enseignant an enger Reegelschoul, deen an senger Ausbildung net fir de Ëmgang mat Behënnerungen ausgebild gouf, ass dat eng Erausforderung, eng ganz Pädagogik, déi hannerfrot an ugepasst muss ginn. Ech selwer hunn als Léierin mat héierbehënnerter Kanner, Kanner mat méi oder manner ausgeprägte Dys-Stéierungen, Kanner mat ADHS oder méi oder manner schwéieren Autismus-Spektrum-Stéierungen geschafft. Ech ënnerriichten och an enger integrativer 6. Klass mat allgemenger a berufflecher Sonderpädagogik.

De Problem ass, dass d'Bedingunge fir Schüler mat Behënnerung sech stänneg verschlechteren säit ech mat Ënnerriichten ugefaangen hunn. D'Personalressource ginn ëmmer méi gekierzt, et gëtt net genuch Begleet- a Fachpersonal fir Schüler mat Behënnerung, an et si bis zu 30 Schüler an der Klass.

Et ass scho virkomm, datt ech eleng mat 30 Schüler war, dorënner verschidde Schüler mat spezifische Besoinen. Wéi soll een ënner esou Konditiounen all d'Schüler an der Klass effektiv betreiwen? Dat ass einfach onméiglech! D'Kanner lei-den drënner, an d'Léierkraaft och, well si sech schëlleg fillt, net an der Lag ze sinn, dat ze maachen, wat fir all hir Schüler néideg wier, onofhängeg dovun, ob si Förderbedarf hunn oder net.

Ech si rosen a verbattert, weil d'Institutioun jidderee belitt, souwuel d'Elteren wéi och d'Léierpersonal. Op dene meeschte Plazen hu mir de Moment net d'Mëttel, fir Kanner mat spezifische Besoinen adäquat ze betreiwen. Ech hunn d'Gefill, datt ech getäuscht ginn an datt d'Inklusionsgesetz just e Virwand war fir eng geplangte Zoumaachung vu Strukturen a Programmer, déi fréier Kanner mat Förderbedarf opgeholl hunn, an dat ouni dass déi néideg Ressourcen an d'Reegelschoul iwwerdroen goufen.

Ausserdeem si bestëmmt Behënnerungen esou eescht, datt se eng wierklech spezialiséiert a spezifesch Betreuung erfuerderen, déi d'Reegelschoul net ubidde kann. Dëst féiert zu absurde Situatiounen: Kanner, déi eng speziell Betreuung bräichten, fannen sech an enger Reegelschoul erëm, heiansdo ouni Begleedung, well se op enger ganz laanger Waardelëscht stinn, an an der adaptierter Struktur fir si keng Plaz ass.

Enseignante en collège

Ligue de l'Enseignement

Depuis 2018, j'évolue dans le milieu du handicap, d'abord en tant que bénévole, puis salariée dans différentes structures associatives, notamment chez APF France handicap, et en tant qu'animatrice sur des séjours adaptés pour des séjours APAJH. Ces expériences ont profondément façonné mon regard sur l'accompagnement et l'inclusion. Aujourd'hui, en tant qu'AESH et candidate à la VAE d'éducatrice spécialisée, je mesure chaque jour la richesse et la complexité de ce parcours.

L'inclusion, sur le terrain, n'est pas un long fleuve tranquille. Elle demande de la patience, de la créativité et beaucoup de dialogue. J'ai souvent été confrontée à un manque de moyens, à des temps de concertation trop courts, ou à la méconnaissance du handicap dans certaines équipes. Mais j'ai aussi vu combien un simple changement de regard, une écoute bienveillante ou une adaptation concrète pouvaient transformer le quotidien d'un enfant, d'un adulte ou d'une équipe entière.

Ce que j'observe, que ce soit en école ou en structure, c'est la même dynamique : quand on donne à chacun la possibilité d'exister pleinement, le collectif s'enrichit. Les enfants développent naturellement l'entraide et la tolérance ; les adultes, eux, apprennent à ajuster leurs pratiques, à collaborer autrement, à oser innover. L'inclusion, ce n'est pas une contrainte : c'est une chance de repenser nos façons de vivre ensemble.

Ces années passées aux côtés de personnes en situation de handicap m'ont convaincue qu'il n'y a pas de modèle unique, mais une multitude de chemins possibles. Chaque accompagnement, chaque rencontre, révèle une force, une créativité, une humanité qui dépassent les cadres. Et c'est dans ces moments partagés, au cœur du quotidien, que se construit vraiment une société inclusive.

Seit 2018 bin ich im Bereich Behinderung tätig, zunächst als Freiwillige, dann als Angestellte in verschiedenen Vereinen, insbesondere bei APF France handicap, und als Betreuerin bei speziell angepassten Freizeitaufenthalte. Diese Erfahrungen haben meine Sichtweise auf Begleitung von Menschen mit Behinderung und Inklusion tiefgreifend geprägt. Heute, als Inklusion Helferin und Kandidatin für die Ausbildung zur Sonderpädagogin, werde ich jeden Tag mit dem Reichtum und der Komplexität dieses Weges konfrontiert.

Inklusion ist in der Praxis kein langer, ruhiger Fluss. Sie erfordert Geduld, Kreativität und viel Dialog. Ich war oft mit einem Mangel an Mitteln, zu kurzen Beratungszeiten oder Unkenntnis über Behinderungen in bestimmten Teams konfrontiert.

Aber ich habe auch gesehen, wie sehr eine einfache Veränderung der Sichtweise, ein wohlwollendes Zuhören oder eine konkrete Anpassung den Alltag eines Kindes, eines Erwachsenen oder eines ganzen Teams verändern können.

Was ich sowohl in Schulen als auch in Einrichtungen beobachte, ist dieselbe Dynamik: Wenn man jedem die Möglichkeit gibt, sich voll zu entfalten, wird die Gemeinschaft bereichert. Kinder entwickeln auf natürliche Weise Hilfsbereitschaft und Toleranz, während Erwachsene lernen,

ihre Praktiken anzupassen, anders zusammenzuarbeiten und sich an Innovationen zu wagen. Inklusion ist keine Belastung: Sie ist eine Chance, unsere Art des Zusammenlebens zu überdenken.

Die Jahre, die ich mit Menschen mit Behinderung verbracht habe, haben mich davon überzeugt, dass es kein einziges Modell gibt, sondern eine Vielzahl möglicher Wege. Jede Begleitung, jede Begegnung offenbart eine Kraft, eine Kreativität, eine Menschlichkeit, die über den Rahmen hinausgeht. Und in diesen gemeinsamen Momenten, im Herzen des Alltags, entsteht wirklich eine inklusive Gesellschaft.

Zënter 2018 sinn ech am Beräich Behënnerung aktiv, firt d'éischt als Bénévole, duerno als Mataarbechterin a verschiddene Veräiner an och als Betreierin a spezielle Foyeren. Dës Erfahrungen hunn meng Vue op d'Begleedung an d'Inklusioun déifgräifend gepräagt. Haut, als AESH a Kandidatin fir eng VAE zur Spezialpädagogin, erliewen ech all Dag de Räichtum an d'Komplexitéit vun dësem Parcours.

Inklusioun ass an der Praxis keng einfach Affaire. Si erfuerdert Gedold, Kreativitéit a vill Dialog. Ech war dacks mat engem Manktum u Ressourcen, ze kuerze Berodungszäiten oder Onkenntnis iwuer Behënnerungen an bestëmmte Equipen konfrontéiert. Mä ech hunn och gesinn, wéi eng einfach Ännerung vun der Vue, e

wuelwollenden Nolauschteren oder eng konkret Upassung den Alldag vun engem Kand, engem Erwuessenen oder engem ganzen Team verännere kann.

Wat ech souwuel a Schoule wéi och an Institutiounen observéieren, ass déi selwecht Dynamik: Wann een all Mënsch d'Méiglechkeet gëtt, sech voll ze entfalten, beräichert dat d'Gemeinschaft. Kanner entwéckelen op natierlech Manéier Hëllefsbereitschaft an Toleranz, während Erwuessener léieren, hir Praxis unzepassen, anescht zesummeschaffen an och emol eppes Neies auszeprobéieren.

Inklusioun ass keng Belaaschtung: Si ass eng Chance, eist Zesummeliewen nei ze iwwerdenken.

Déi Joeren, déi ech mat Mënsche mat Behënnerunge verbruecht hunn, hu mech dovunner iwwerzeegt, datt et keen eenzege richtige Wee gëtt. All Rencontre bedeit Kraaft, Kreativitéit, Mënschlechkeet. An an dëse gemeinsame Momenter, am Alldag, entsteet wierklech eng inklusiv Gesellschaft.

Animatrice – Betreuerin - Betreierin

Je suis coordinatrice enfance et référente inclusion dans un Centre Social en Moselle. Dans le cadre de ma formation, je mène un projet que j'ai nommé « Tous différents » avec pour objectif de construire des inclusions réussies par l'amélioration des conditions d'accueil et l'accès aux loisirs. Cette dimension transversale de l'inclusion est pour moi une évidence. Cette conviction s'est forgée par les situations vécues d'abord en tant que parent de deux enfants, porteurs de handicaps invisibles et troubles Dys, puis en tant que professionnelle accompagnant une équipe, des familles, des enfants et des adolescents.

C'est pourquoi, après avoir mis en place des méthodes de travail qui fonctionnent, j'ai coconstruit avec plusieurs fédérations d'éducation populaire des formations pour les professionnels de l'éducation et ce afin de faire évoluer les mentalités sur l'accueil des enfants à besoins spécifiques. Une meilleure compréhension des émotions (et plus généralement des compétences psychosociales) ainsi que la formation aux méthodes de médiation et gestion de conflits sont des éléments essentiels pour garantir la sécurité morale, physique et affective de tous les enfants.

Aiguiser notre regard pour percevoir des changements, aussi infimes soient-ils, est une des clés de réussite de nos accompagnements.

La situation suivante illustre de façon très concrète ce point :

Un enfant atteint de troubles du spectre autistique a été accueilli en accueil de loisirs sous ma responsabilité. Nous avons réalisé avec les parents un projet d'accueil adapté pour garantir son bien-être. Il a commencé un jour à sauter sans arrêt, sans que l'on en comprenne la raison.

Quelles que soient les adaptations mises en place cela s'est poursuivi sur 3 demi-journées avec quelques accalmies où l'équipe instaurait des retours au calme pour permettre à l'enfant de se poser. J'ai décidé de suivre tout le parcours de l'enfant dans la structure.

J'ai compris ce qui avait provoqué ce changement en observant l'arrivée de l'enfant : une simple erreur de date sur une affiche pour une sortie trampoline. Cela avait créé une incompréhension chez l'enfant, qu'il manifestait en sautant. Il cessa ce comportement immédiatement après correction de l'affiche devant laquelle il passait chaque jour.

Un enfant ayant des besoins spécifiques évolue au sein d'un cadre et face aux adaptations pensées pour lui. Seulement si celui-ci change régulièrement de lieu et d'accompagnement, cela lui demande des efforts considérables.

Imaginons un instant, si nous pouvions agir sur le bien-être des familles, en proposant des réponses adaptées aux besoins de leur enfant ayant des besoins spécifiques, jour après jour et dans tous les lieux qu'il fréquente. Les équipes éducatives pourraient elles aussi être plus sereines. Les autres enfants pourraient également grandir de l'enrichissement à la différence. Les adaptations n'étant pas de prime abord une nécessité pour ces derniers, cela pourrait leur être profitable, réduisant ainsi les inégalités.

Ich bin Koordinatorin für Kinder und Referentin für Inklusion in einem Sozialzentrum im Departement Moselle. Im Rahmen meiner Fortbildung leite ich ein Projekt namens „Tous différents“ (Alle sind anders), dessen Ziel es ist, durch die Verbesserung der Betreuungsbedingungen und des Zugangs zu Freizeitaktivitäten eine erfolgreiche Inklusion zu erreichen. Diese übergreifende Dimension der Inklusion ist für mich selbstverständlich. Diese Überzeugung wurde durch Erfahrungen geprägt, die ich zunächst als Mutter von zwei Kindern mit unsichtbaren Behinderungen und Dys-Störungen und dann als Fachkraft im Umgang mit einem Team, Familien, Kindern und Jugendlichen gemacht habe.

Aus diesem Grund habe ich, nachdem ich funktionierende Arbeitsmethoden eingeführt hatte, gemeinsam mit mehreren Volksbildungsverbänden Schulungen für Bildungsfachleute entwickelt, um die Einstellung gegenüber der Betreuung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen zu verändern. Ein besseres Verständnis von Emotionen (und ganz allgemein von psychosozialen Kompetenzen) sowie eine Ausbildung in Methoden der Mediation und des Konfliktmanagements sind wesentliche Elemente, um die moralische, physische und emotionale Sicherheit aller Kinder zu gewährleisten.

Unser Blick für Veränderungen, seien sie auch noch so klein, ist einer der Schlüssel zum Erfolg unserer Begleitung. Die folgende Situation veranschaulicht diesen Punkt sehr konkret:

Ein Kind mit Autismus-Spektrum-Störungen wurde unter meiner Verantwortung in einer Freizeitbetreuung aufgenommen. Wir hatten gemeinsam mit den Eltern ein angepasstes Betreuungsprojekt entwickelt, um sein Wohlbefinden zu gewährleisten. Eines Tages begann es plötzlich, ohne ersichtlichen Grund ununterbrochen zu springen.

Unabhängig von den vorgenommenen Anpassungen dauerte dies drei halbe Tage lang an, mit einigen Ruhepausen, in denen das Team für eine Beruhigung sorgte, damit sich das Kind ausruhen konnte. Ich beschloss, den gesamten Weg des Kindes in der Ein-

richtung zu begleiten. Ich verstand, was diese Veränderung ausgelöst hatte, als ich die Ankunft des Kindes beobachtete: ein einfacher Fehler im Datum auf einem Plakat für einen Trampolinausflug. Dies hatte beim Kind zu Unverständnis geführt, das es durch Springen zum Ausdruck brachte. Es hörte sofort mit diesem Verhalten auf, nachdem das Plakat, an dem es jeden Tag vorbeikam, korrigiert worden war.

Ein Kind mit besonderen Bedürfnissen entwickelt sich innerhalb eines Rahmens und angesichts der für es gedachten Anpassungen. Nur wenn es regelmäßig den Ort und die Betreuung wechselt, erfordert dies erhebliche Anstrengungen.

Stellen wir uns einmal vor, wir könnten das Wohlbefinden von Familien beeinflussen, indem wir Tag für Tag und an allen Orten, die sie frequentieren, auf die Bedürfnisse ihres Kindes mit besonderen Bedürfnissen zugeschnittene Lösungen anbieten. Auch die pädagogischen Teams könnten gelassener sein. Die anderen Kinder könnten ebenfalls von der Bereicherung durch die Verschiedenheit profitieren. Da die Anpassungen für sie zunächst keine Notwendigkeit darstellen, könnte dies für sie von Vorteil sein und Ungleichheiten verringern.

Ech si Coordinatrice a Referentin fir Inklusioun an engem Sozialzentrum am Departement Moselle. Am Kader vu menger Ausbildung leeden ech e Projet mam Numm „Tous différents“, mam Zil fir duerch d'Verbesserung vun de Betreuungsbedingungen an dem Zougang zu Fräizäitsaktivitéiten eng erfollegräich Inklusioun z'erreechen. Dës transversal Dimensioun vun der Inklusioun schéint mir eng Evidenz ze sinn. Dës Iwwerzeugung huet sech bei mir gefestegt duerch meng Erfahrungen als Elterendeel vun zwee Kanner mat onzichtbarem Handicap an enger Dys, mee och als Professionellen, den eng Ekipp, Familljen, Kanner a Jugendlecher begleet.

Dofir hunn ech, nodeems ech funktionéierend Aarbechtmethoden agefouert hat, zesumme mat verschiddene Volleksbildungsverbänn Trainings fir déi Professionell aus dem Bildungsberäich mat opgebaut, fir d'Haltung géintwuer der Betreuung vu Kanner mat spezielle Besoinen ze veränneren.

E bessert Verstoe vun Emotiounen (an am Allgemengen vu psychosozialen Kompetenzen) souwéi eng Ausbildung a Methode vun der Mediatioun an dem Konfliktmanagement si wesentlech Elementer, fir d'moralesch, physesch an emotional Sécherheet VUN ALL de Kanner ze garantéieren.

Eis Opmierksamkeit fir Verännerungen, och wann se nach sou kleng sinn, ass ee vun de Schlüsselen zum Erfolleg vun eiser Begleitung. Follgend Situatioun illustréiert dëse Punkt ganz gutt:

Ee Kand mat Autismus-Spektrum gouf ënnert menger Responsabilitéit an enger Fräizäitbetreueg opgeholl. Mir hate mat den Elteren ee „projet d'accueil“ opgestallt fir dem Kand säi Wuelbefannen ze garantéieren. Heen huet enges Daags ugefaang an engem Stéck ze sprangen, ouni dass mir verstanen hu firwat. Egal welch Aménagement mir en place gesat hunn, ass et dräi hallef Deeh esou weidergaangen, mat kuerze Rouphasen während deenen d'Ekipp d'Situatioun berouegt huet, fir dass d'Kand sech erhuele konnt. Ech hunn decidéiert d'Kand op sengem ganze Wee duerch d'Struktur ze

begleeden. Ech hu verstane wat dëst Verhalen ausgeléist hat, wéi ech observéiert hunn, wéi d'Kand ukomm ass: et war een einfache Feeler op enger Affiche fir eng Trampolin-Sortie. D'Kand huet dëst net verstanen an huet sain Onverständnis duerch Sprangen ausgedréckt. D'Kand huet direkt domat opgehale, wéi de Feeler op der Affiche verbessert gouf.

E Kand mat spezielle Besoinen entwéckelt sech bannent engem bestëmmte Kader a mat Hëllef vu gezielten Amenagementen. Wann et awer reegelméisseg d'Plaz an d'Betreiung wiesselt, erfuerdert dat bedeitend Efforten.

Loosst eis mol virstellen, mir kéinten zum Wuelbefanne vun de Famillje bäidroen, andeem mir Dag fir Dag an op all Plazen, wou sech dat Kand mat spezielle Besoinen ophält, op seng Besoinen zougenschidde Léisungen ubidden. Och déi pedagogesch Ekippe kéinte méi roueg schaffen. Déi aner Kanner kéinten och vun der Diversitéit profitéieren. Och wann d'Adaptatiounen fir si an éischter Linn net noutwendeg, kéint dat fir si vu Virdeel sinn, an esou Ongläichheete reduzéieren.

Referentin fir Inklusioun

J'enseigne dans un lycée professionnel et je suis spécialiste de l'inclusion. L'une de mes expériences les plus marquantes a été l'arrivée d'un élève, transféré d'un établissement spécialisé à ma classe du centre de formation professionnelle (BBZ), pour obtenir son baccalauréat et réaliser son rêve de devenir informaticien. Il avait auparavant refusé toutes les offres d'emploi du secteur privé. Son passage au BBZ, un établissement où la réglementation sur l'inclusion venait d'être mise en place, était sa seule chance, mais aussi un risque. La classe était nombreuse et bruyante, et chaque élève avait besoin d'un accompagnement individualisé. Au départ, nous comprenions mal ses besoins spécifiques. Sur le plan cognitif, il était très doué, mais la classe interprétait mal son comportement, ce qui menaçait de dégénérer en harcèlement. Ce n'est qu'après la création d'un conseil de classe et de nombreuses discussions et interventions pédagogiques que la situation a évolué et que la classe a pris en charge l'intégration de tous les élèves. Une équipe composée du professeur principal, d'un co-enseignant, d'un auxiliaire d'intégration et d'un psychologue a travaillé avec les élèves pour trouver des solutions. Ce fut un processus long et difficile, ponctué d'erreurs, de nouvelles tentatives et d'échanges. Finalement, chacun a trouvé sa place. Au final, la communauté de classe a triomphé – et l'élève plus encore. Il a obtenu d'excellentes notes et s'est rapproché de ses aspirations professionnelles. Cette histoire démontre que l'inclusion n'est pas un simple mot à la mode en pédagogie, mais bien un processus quotidien de construction de relations. Elle n'a été couronnée de succès que grâce à l'investissement de temps, de passion et de professionnalisme de chacun, bien au-delà de leurs obligations professionnelles. Par conséquent, une inclusion véritable et globale requiert le soutien d'une équipe pédagogique dédiée, des groupes d'apprentissage à effectifs réduits, du temps consacré au travail d'équipe et un accompagnement psychologique. Une inclusion réussie ne peut être laissée au hasard ; elle doit être mise en place de manière structurée.

Ich unterrichte an einer beruflichen Schule und bin Inklusionspädagogin. Eine meiner prägendsten Erfahrungen durfte ich machen, als ein Schüler von einer Förderschule an das BBZ in meine Klasse wechselte, um den Mittleren Bildungsabschluss zu machen und seinem Berufswunsch Informatiker näher zu kommen. Alle Angebote auf dem zweiten Arbeitsmarkt hatte er zuvor abgelehnt.

Der Schritt ans BBZ eine Schulform, für die die Inklusionsverordnung damals erst sehr kurz galt, war seine einzige Chance – aber auch ein Risiko. Die Lerngruppe war groß, laut und jede:r Schüler:in benötigte individuelle Förderung.

Seine individuellen Bedürfnisse kannten wir zunächst kaum. Kognitiv war er sehr stark, aber die Klasse interpretierte sein Verhalten missverständlich und es drohte, in Mobbing umzuschlagen.

Erst nach der Gründung eines Klassenrates und nach vielen Gesprächen und pädagogischen Interventionen, änderte sich die Situation und die Klasse übernahm die Verantwortung alle Schüler:innen zu integrieren.

Ein Team aus Klassenleitung, Co-Klassenleitung, Integrationshilfe und Psychologe suchten gemeinsam mit den Jugendlichen Lösungen. Es war ein Prozess voller Geduld, Fehler, neuer Versuche und Gespräche. Doch irgendwann fand jede:r seinen Platz. Am Ende gewann die Klassengemeinschaft – und der Schüler erst recht. Er erreichte bei uns einen sehr guten Abschluss und kam seinem Berufswunsch einen Schritt näher.

Diese Geschichte zeigt: Inklusion ist keine pädagogische Floskel, sondern tägliche Beziehungsarbeit. Sie gelang nur, weil alle Beteiligten weit über die beruflichen Rahmenbedingungen hinaus Zeit, Herz und Professionalität investierten. Für echte, flächendeckende Inklusion braucht es deshalb verbindliche personelle Unterstützung, kleinere Lerngruppen, Zeitbudgets für Teamarbeit und psychologische Begleitung. Gute Inklusion darf kein Zufall sein – sie muss strukturell ermöglicht werden.

Ech ënnerriichten an enger Beruffsschoul a sinn Inklusionspädagogin. Eng vu menge prägendsten Erfarunge war, wéi ee Schüler aus enger Förderschoul un de BBZ a menger Klass gewiesselt ass, fir ee mëttlere Bildungsofschloss ze maachen a sengem Berufswunsch Informatiker méi no ze kommen. Alleguerten d'Offeren um zweeten Aarbechtsmoart hat hee virdru refuséiert.

De Schrëtt un de BBZ, eng Schoulform, an der d'Inklusioun réischt zanter kuerzer Zäit ëngesat ginn ass, war seng eenzeg Chance - awer och ee Risiko. D'Leiergrupp war grouss, haart an all eenzele Schüler/Schülerin huet eng individuell Fërderung gebraucht.

Seng individuell Besoinen hu mir ufanks kaum kennt. Kognitiv war hee ganz staark, mee d'Klass huet sai Behuele falsch interpretéiert an et bestoung de Risiko, dass et a Mobbing ausaarte géif.

Réischt nodeems mir ee Klasserot gegrënnt hunn an no ville Gespréicher a pedagogeschen Interventiounen huet d'Situatioun sech geännert an d'Klass huet d'Verantwortung iwwerholl, all Schüler a Schülerinnen ze integrieren.

Een Team aus Klasseleedung, Co-Klasseleedung, Integrationshëllef a Psychologen hunn zesumme mat de Jugendleche Léisunge gesicht. Et war ee Prozess voller Gedold, nei Versich a Gespréicher. Mee iergendwann huet jiddereen seng Plaz fonnt. Zum Schluss huet d'Klassegemeinschaft gewonnen - a virun allem de Schüler. Heen huet bei eis ganz gutt ofgeschloss a koum sengem Berufswunsch ee Schratt méi no.

Dës Geschicht weist: Inklusioun ass keng pedagogesch Floskel, mee deeglech Bezéiungsaarbecht. Si geléngt nëmmen, well all Bedeelegt wäit iwwert d'Ramebedingungen eraus Zäit, Häerz a Professionalitéit investéieren. Fir echt a flächendeckend Inklusioun brauch et dofir verbindlech professionell Ënnerstëtzung, kleng Léiergruppen, Zäitbudget fir Teemaarbecht a psychologesch Begleitung. Gutt Inklusioun duerf keen Zoufall sinn – si muss strukturell erméiglecht ginn.

Le cadre organisationnel et structurel est crucial. À mon sens, les progrès vers l'inclusion dans nos écoles ne peuvent être significativement accélérés que si nos établissements sont dirigés conjointement par un chef d'établissement ordinaire et un chef d'établissement spécialisé. Les divergences actuelles, parfois affichées ouvertement, entre les écoles ordinaires et spécialisées compliquent le travail, entravent une inclusion réussie et freinent le développement de notre système éducatif, au détriment de nos élèves. Par ailleurs, une co-intervention pédagogique régulière et équitable dans toutes les classes, assurée par un enseignant ordinaire et un enseignant spécialisé, est essentielle pour relever les grands défis de notre époque en matière de diversité. Les enseignants ordinaires et spécialisés se sentent souvent délaissés et dépassés par les événements. Ceci engendre inévitablement un mécontentement parfois massif au sein du personnel enseignant et accélère le processus de désignation silencieuse dans la vie scolaire quotidienne. En bref : « Les enseignants et leur dévouement finiront par s'épuiser ! » C'est l'une des raisons pour lesquelles les enseignants figurent parmi les groupes professionnels les plus touchés par les problèmes de santé mentale. C'est précisément pour cette raison que les employeurs doivent prendre plus au sérieux leur devoir particulier de diligence envers leurs employés et enrayer ce cercle vicieux. Pour une inclusion réussie, il est essentiel de privilégier des groupes d'apprentissage restreints ou des classes à effectifs flexibles, de prévoir du temps pour l'accompagnement individualisé et les réunions d'équipe, de garantir l'accessibilité physique et numérique, de mettre à disposition des outils d'assistance (supports numériques, matériel pédagogique, logiciels éducatifs, etc.), de définir clairement les modalités d'accompagnement et de mettre en œuvre des procédures transparentes pour l'évaluation des progrès de chaque apprenant. Les établissements scolaires ont également besoin de systèmes de soutien fiables pour fournir orientation et accompagnement.

Die organisatorischen und strukturellen Rahmenbedingungen sind entscheidend. Aus meiner Sicht kann der Fortschritt in Sachen Inklusion an unseren Schulen nur bedeutsam vorangetrieben und beschleunigt werden, wenn unsere Schulen paritätisch im Team aus Regelschulleiter/-in und Förderschulleiter/-in geführt werden. Die heutigen, teils offen ausgetragenen Diskrepanzen zwischen

Regelschule und Förderschule erschweren die Arbeit, verhindern gelingende Inklusion und die Weiterentwicklung unseres Bildungssystems zum Leidwesen unserer Schüler und Schülerinnen. Zudem ist eine durchweg paritätische Doppelbesetzung aller Klassen, bestehend aus Regelschullehrkraft und Förderlehrkraft, zwingend erforderlich, um den großen Herausforderungen der heutigen Zeit hinsichtlich Diversität gerecht werden zu können. Regelschullehrkräfte und Förderschullehrkräfte fühlen sich diesbezüglich oft allein gelassen und überfordert. Dies wiederum führt zwangsläufig zu einer teils massiven Unzufriedenheit innerhalb Lehrerschaft und beschleunigt den Prozess der inneren Kündigung im Schulalltag. Kurz gesagt: „Lehrkräfte und deren Engagement werden über kurz oder lang verheizt!“ Auch deshalb sind Lehrkräfte nachweislich eine der Berufsgruppen, die besonders von psychischen Erkrankungen betroffen sind. Gerade deswegen muss der Dienstherr im Bereich der Lehrergesundheit seine besondere Fürsorgepflicht gegenüber seinen Bediensteten ernst nehmen und der negativen Abwärtsspirale entgegenwirken. Für eine gelingende Inklusion sind zwingend kleinere Lerngruppen oder flexible Klassengrößen, Zeitressourcen für individuelle Förderung und Teamabsprachen, räumliche Barrierefreiheit (baulich und digital), Ausstattung mit Hilfsmitteln (digitalen Medien, Fördermaterialien, Lernsoftware etc.) und klare Förderkonzepte sowie transparente Verfahren zur individuellen Lernstandsdiagnose erforderlich. Schulen benötigen zudem verlässliche Unterstützungssysteme, die Beratung und Begleitung ermöglichen.

Déi organisatoresch a strukturell Rahmenbedingungen sinn entscheidend. Aus menger Siicht kann et nëmmen ee bedeitenden a séiere Fortschrëtt a Saachen Inklusioun an eise Schoule ginn, wann eis Schoule paritär am Team aus Reegelschouldirekteren a Förderschouldirekteren dirigéiert ginn. Déi momentan, deels oppen ausgedroen Diskrepanzen tëscht Reegelschoul a Förderschoul maachen d'Aarbecht méi schwéier, verhënneren d'Gelänge vun der Inklusioun an d'Weiterentwécklung vun eisem Bildungssystem zu Laaschte vun eise Schüler a Schülerinnen. Doriwwer eraus ass eng paritär Duebelbesetzung vun alle Klassen, mat engem Enseignant aus der Reegelschoul an engem Enseignant aus dem Förderberäich, zwéngend néideg, fir de groussen Erausforderunge vun der haiteger Zäit punkto Diversitéit gerecht ginn ze kënnen. Enseignanten aus der Reegelschoul an Enseignanten aus der Förderschoul fillen sech vill ze dacks eleng gelooss an iwwerfuert. Dëst féiert par contre rëm zwangseefeg zu enger deels massiver Onzefriddenheet bei den Enseignanten a beschleunegt de Prozess vun der „inneren Kündigung“ am Schoulalldag. Kuerz gesot: „Enseignanten an hiert Engagement ginn iwwer kuerz oder laang verheizt!“ Och aus dem Grond sinn d'Enseignanten erwisenermoossen eng vun de Berufsgruppen, déi besonnesch vu psycheschen Erkrankunge betraff sinn. Grad dowéinst muss de Patron am Beräich vun der Gesondheet vun den Enseignanten seng besonnesch Fürsorgepflicht géintiwwer sengen Agente méi eescht huelen an der negativer Abwärtsspirale entgéint wierken. Fir dass Inklusioun geléngt brauche mir zwéngend méi kleng Léiergruppen oder flexibel Klassegréissten, méi Zäit fir individuell Fördereung a Concertation am Team, raimlech Barrierefräiheet (baulech an digital), Ekipement mat Hëllefsmëttel (digital Medien, Fördermaterialien, Léiersoftware asw) a kloer Förderkonzepter sou wéi transparent Prozeduren zur individueller Lernstandsdiagnos. Schoule brauchen iwwerdeems verlässlech Ënnerstëtzungssystemer, déi Berodung a Begleedung erméiglechen.



Syndikat Erziehung a Wëssenschaft am OGBL
63 Rue de Bonnevoie,
L-1260 Lëtzebuerg,
sew.lu



Fédération Générale des Instituteurs Luxembourgeois
1, rue Jean-Pierre Sauvage
L-2514 Luxembourg
fgil.lu/p/1



La ligue de l'enseignement FOL 57 Moselle
1 rue du Pré Chaudron
F-57074 Metz
laligue57.org



FSU-SNUipp 57
1 rue du Pré Chaudron
F-57070 METZ
fsu57.fsu.fr



Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft | Saarland
Mainzer Straße 84
D-66121 Saarbrücken
gew.saarland



sew.lu



fgil.lu/p/1



laligue57.org



fsu57.fsu.fr



gew.saarland