

Andreas Köpfer

Inclusion

Der Begriff „Inclusion“ leitet sich vom lateinischen „includere“ (dt. „einschließen, einbeziehen“) ab und wird in pädagogischen Kontexten im Sinne eines Nicht-Ausschlusses verschiedener Personengruppen bzw. der Anerkennung menschlicher Vielfalt angewandt. Mit ihm ist die Grundhaltung verbunden, dass allen Menschen ein selbstverständlicher und gleichberechtigter Zugang zu Bildungsinstitutionen und Bildungsangeboten gewährt wird. In pädagogischen Zusammenhängen wird oftmals die international anerkannte Terminologie „Inclusive Education“ (dt. „Inklusive Bildung und Erziehung“) verwendet, die Guijarro (2008, 13) im Rahmen der Inclusive Education Agenda der UNESCO definiert als

„a process intended to respond to students‘ diversity by increasing their participation and reducing exclusion within and from education. It is related to the attendance, participation and achievement of all students, especially those who, due to different reasons, are excluded or at risk of being marginalized.“

Auch Tony Booth, Mitherausgeber des Index for Inclusion (Booth & Ainscow 2002; 2011) betont die Prozesshaftigkeit und sieht in Inclusion ein Ideal zur Aufhebung von Zugangsbarrieren und Schaffung von voraussetzungsloser Teilhabe:

"Inclusion in education is concerned with increasing participation in, and reducing exclusion from, the learning opportunities, cultures and communities of the mainstream. Inclusion is a never-ending process, working towards an ideal when all exclusionary pressures within education and society are removed." (Booth 2003, 2)

Bevor die mit Inclusion verbundenen Grundhaltungen und Konzepte und das Verhältnis von Inclusion zum deutschen Pendant „Inklusion“ vertieft werden, erscheint es sinnvoll, kurz die terminologische Historie von „Inclusion“ zu beleuchten.

Andreas Hinz verortet den Begriffsursprung von „Inclusion“ im US-amerikanischen Raum und verweist auf Reynolds (1976, zit. nach Hinz 2008, 34), der die Terminologie bereits in den 1970er Jahren in Abgrenzung zum sog. „Mainstreaming“¹ und den dort vorherrschenden Selektionsmechanismen diskutiert. So waren es insbesondere die Elternverbände TASH (The Association for the Severely Handicapped) und in Kanada CACL (Canadian Association for

¹ Während in den meisten Ländern der Begriff „Integration“ als Maßnahme zur gemeinsamen Unterrichtung von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderungen gebräuchlich ist, wird in den USA überwiegend von „Mainstreaming“ gesprochen (vgl. Biewer 2009, 125).

Community Living), die ihre Unzufriedenheit bzgl. einer Integrationspraxis äußerten, die gemeinhin als „Readiness-Modell“ (vgl. Hinz 2004, 356; Scholz 2007) subsumiert wird: Kinder werden ihren Fähigkeiten entsprechend für die Passung in ein bestehendes Regelschulsystem ausgewählt.

Der Begriff „Inclusion“ breitete sich daraufhin vorerst im nordamerikanischen Raum aus und wurde sukzessive inhaltlich geformt, beispielsweise durch das kanadische Standardwerk „Changing Canadian Schools. Perspectives on Disability and Inclusion“ von Porter und Perner (1991). Zu internationaler Popularität gelangte der Inclusionsbegriff dann vornehmlich durch die Salamanca-Erklärung im Jahr 1994, wengleich in der offiziellen deutschen Übersetzung – ähnlich zur UN-Behindertenrechtskonvention (UN 2006) – noch die Terminologie „Integration“ verwendet wird (vgl. Hinz 2008, 36).

Besonderes Interesse in der deutschsprachigen Fachdiskussion um eine „Schule für alle“ erfuhr der Inclusionsbegriff mit Beginn des 21. Jahrhunderts. Im Blickpunkt des Interesses steht dabei Kanada, welches bereits seit 1982 in ihrer Konstitution, der Charter of Rights of Freedom (vgl. Department of Justice 1982), ein inklusives Bildungssystem verankert hat. Durch das erfolgreiche Abschneiden bei der PISA-Studie im Jahr 2000 zeigte Kanada, dass „kein Widerspruch zwischen einer auf Chancengleichheit und Inclusion basierenden zu einer leistungsfähigen Bildungsstruktur besteht“ (Köpfer 2013, in Vorb.). So begann in den Folgejahren eine zunehmende wissenschaftliche Auseinandersetzung mit inklusiver Bildung und Erziehung, wie sie im angloamerikanischen und insbesondere kanadischen Raum vorherrscht (vgl. u.a. Sander 2001; Arbeitsgruppe Internationale Vergleichsstudie 2003; Kopp 2003; Hinz 2006, 2007; Stähling & Wenders 2009; Stein 2011; Reich 2012; Köpfer 2013, in Vorb.). Sander (2001) bezeichnet Kanada dabei als „Geburtsland der inklusiven Schule“ und Hinz (2006) nennt es gar den „Nordstern der Inklusion“. Auch die schulische Inklusion in den USA wird in neuen Studien als potenzielles „Lehrbeispiel für Deutschland“ (Johnson 2012, 119) verhandelt.

Die terminologische Diskussion in Deutschland verlagerte sich relativ schnell auf die Verwendung des deutschen Pendant „Inklusion“, welches heute den Fachdiskurs bestimmt (vgl. Ziemer 2012, s. Beitrag zum Stichwort „Inklusion“ im Inklusion Lexikon). Was die inhaltlichen Dimensionen des Inklusionsbegriffs anbelangt, trug die internationale Auseinandersetzung zwar dazu bei, den Begriff in der deutschen Fachdiskussion zu etablieren und in der aufkommenden Begriffskontroverse um Integration und Inklusion zu bestärken (vgl. u. a. Diskussion um „Illusion“ oder „Vision“ zwischen Reiser (2007) und Hinz (2007)). Dennoch hat sich der Inklusionsbegriff in Deutschland primär durch die inhaltliche Abgrenzung und

Gegenüberstellung zum Integrationsbegriff präzisiert und inhaltlich aufgeladen (vgl. Hinz 2002, 359; in Anlehnung an Porter 1997, 72).

Heute herrschen weltweit unterschiedliche Inclusionsverständnisse und Konnotation des Begriffs „Inclusion“ vor (vgl. Inclusion International 2009, 20; Köpfer 2013, i. Vorb.). Darüber hinaus ist durch die Einführung der Terminologie nicht gesichert, „ob mit der Entscheidung auf Inklusion gleichzeitig eine unterscheidende Praxis Einzug erhalten hat“ (Bürli 2009, 21). Daher sollte es, laut Bürli (ebd., 20) ein ausgewiesenes Ziel einer vergleichenden Heil- und Sonderpädagogik – m. M. n. auch der Allg. Erziehungswissenschaft – sein, zu einer international vergleichenden Deskription von Inclusion zu gelangen, „mit dem Ziel der internationalen Erkenntnis- und Horzonterweiterung sowie sekundär als Voraussetzung für komparative, normative und kooperative Aktivitäten“ (ebd.).

Eine Herausforderung, vor die sich eine internationale Deskription von Inclusion gestellt sieht, stellt die Vielfalt von Inklusionsverständnissen dar, die sich national wie international abbildet. Dies lässt sich zum Beispiel am scheinbaren Pleonasmus „full inclusion“ exemplifizieren, der sich im Zuge verschiedenartiger Partizipationsstufen von Kindern mit Intellectual Needs innerhalb allgemeinen Schulen entwickelte (vgl. Roehrer Institute 2004, 5; CACL 2008, 42 ff.; Beukelman & Mirenda 2005). Folglich werden auf internationaler Ebene unterschiedliche Partizipations- bzw. Einbeziehungskonzepte unter dem Begriff Inclusion gefasst. Bürli merkt hierzu kritisch an: „In den USA gilt ein behindertes Kind als inkludiert, wenn es nur schon 20% der Schulzeit in der Regelklasse verbleiben kann.“ In Deutschland verläuft die Diskussion hingegen ausschließlich auf Basis des Begriffspaars „Integration – Inklusion“, wengleich auch hier eine zunehmende Vereinnahmung des Inklusionsbegriffs für niederschwellige oder nicht-spezifizierte integrative Partizipationsstufen erkennbar ist (s. Darstellung der Inklusionsquote, vgl. Preuss-Lausitz 2010, 14).

Inhaltlicher Konsens besteht allerdings darin, dass Inclusion eine Grundhaltung vertritt, die sich über die dichotome Personendefinition von „behindert“ und „nicht-behindert“ hinwegsetzt und den Blick für die Vielfalt von Persönlichkeitsmerkmalen öffnet, die bei der Diskussion um Bildung und Erziehung in Betracht zu ziehen sind. Mittler (2000, 10) fasst wie folgt zusammen:

„Inclusion implies a radical reform of the school in terms of curriculum, assessment, pedagogy and grouping of pupils. It is based on a value system that welcomes and celebrates diversity arising from gender, nationality, race, language of origin, social background, level of educational achievement or disability.“

Dieses weit gefasste Inclusionsverständnis ist in die deutsche Fachdiskussion um inklusive Bildung und Erziehung eingeflossen (vgl. Hinz 2009, 171) und bildet ebenso die Grundlage des Index for Inclusion (Booth & Ainscow 2002; 2011).

Ein weiteres Grundverständnis, das mit dem Inclusionsbegriff einherging, ist der Perspektivwechsel im Sinne der Loslösung einer unidirektionalen Förderbedürftigkeit eines Kindes hin zu generellen Unterstützungsnotwendigkeit von Bildungsinstitutionen, um der Heterogenität der Kinder gerecht zu werden. Die Beweislast wendet sich also ab von den Kindern, die sich als integrationsfähig zu erweisen haben; Bildungsinstitutionen müssen darin unterstützt werden, auf nonkategoriale Art und Weise Bildung und Erziehung für alle Kinder zu leisten:

„The vision of inclusion is that all children would be served in their neighborhood schools in *regular classrooms* [Hervorhebung im Orig., Anm. d. Verf.] with children their own age. The idea is that these schools would be restructured so that they are supportive, nurturing communities that really meet the needs of all the children within them [...].“ (O’Neil 1994, zit. nach Perner & Porter 1998, 524)

Es kann folglich subsumiert werden, dass durch die Einführung und Herausbildung des Inclusionsbegriffs im angloamerikanischen Raum und dessen internationale Anerkennung ein Weiterdenken innerhalb der Fachdiskussion um eine Schule für alle evoziert wurde. Während sich der Begriff in praktischen, bildungspolitischen und wissenschaftlichen Feldern fest etabliert hat und den Terminus „Integration“ ablöst, steht eine Überführung der inklusiven Kerngedanken in theoretisch-konzeptionelle Praxismodelle noch weitestgehend aus. Die Herausbildung eines international vergleichenden Inclusionsdiskurses kann dabei für die jeweiligen Länder als „gewinnbringende Reflexionsfläche zur Identifikation von Gemeinsamkeiten und Unterschieden fungieren“ (Köpfer 2013, i. Vorb.). Der Diskurs sollte sich hierbei nicht ausschließlich auf schulische Kontexte fokussieren, sondern alle gesellschaftlichen Lebensphasen und -bereiche, wie z. B. Frühe Kindheit Arbeit, Wohnen, Freizeit, tangieren.

Literatur:

Arbeitsgruppe Internationale Vergleichsstudie (Hrsg.) (2003): Vertiefender Vergleich der Schulsysteme ausgewählter PISA-Teilnehmerstaaten. Reihe Bildungsreform, Bd. 2. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Beukelman, David R. & Mirenda, Pat (2005): Educational Inclusion of Students Who use AAC. In: D. R. Beukelman & P. Miranda (Hrsg.): Augmentative and Alternative Communication. Supporting Children & Adults with Complex Communication Needs. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co., S. 391-431.

Biewer, Gottfried (2009): Grundlagen der Heilpädagogik und inklusiven Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Booth, Tony (2003): Inclusion and Exclusion in the city. Concepts and contexts. In: Potts, Patricia (Hrsg.): Inclusion in the City. London: Routledge Farmer.

Booth, Tony & Ainscow, Mel (2002): Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools. Bristol: CSIE. Online verfügbar unter http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index_English.pdf [Zugriff: 26.11.2012].

Booth, Tony & Ainscow, Mel (2011): Index for Inclusion. Developing learning and participation in schools. 3. Überarbeitete Auflage. Bristol: CSIE.

Bürli, Alois (2009): Integration/Inklusion aus internationaler Sicht – einer facettenreichen Thematik auf der Spur. In: A. Bürli, U. Strasser, A. Stein (Hrsg.): Integration/Inklusion aus internationaler Sicht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 15-61.

Department of Justice (1982): Canadian Charter of Rights and Freedoms. Ottawa: Government of Canada. Online verfügbar unter <http://laws.justice.gc.ca/en/charter> [Zugriff: 27.11.2012].

Guijarro, Rosa Blanco (2008): Conceptual Framework of Inclusive Education. In: UNESCO (Hrsg.): Defining an Inclusive Education Agenda: Reflections around the 48th session of the International Conference on Education. Online verfügbar unter <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001868/186807e.pdf> [Zugriff: 26.11.2012].

Hinz, Andreas (2002): Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung? In: Zeitschrift für Heilpädagogik, Jg. 53, S. 354-361.

Hinz, Andreas (2004): Entwicklungswege zu einer Schule für alle mit Hilfe des „Index für Inklusion“. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, H. 5, S. 245-250.

Hinz, Andreas (2006): Kanada – ein ‚Nordstern‘ in Sachen Inklusion. In: A. Platte, S. Seitz & K. Terfloth (Hrsg.): Inklusive Bildungsprozesse. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 149-158.

Hinz, Andreas (2007): Inklusion – Vision und Realität! Herausforderungen in Deutschland und Praxis in Kanada. In: D. Katzenbach (Hrsg.): Vielfalt braucht Struktur. Heterogenität als Herausforderung für die Unterrichts- und Schulentwicklung. Frankfurt am Main: Goethe-Universität, S. 81-98.

Hinz, Andreas (2008): Inklusion – historische Entwicklungslinien und internationale Kontexte. In: A. Hinz, I. Körner & U. Niehoff (Hrsg.): Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen – Perspektiven – Praxis. Marburg: Lebenshilfe, S. 33-52.

Inclusion International (Hrsg.) (2009): Better Education for all: When we are included too. A global report. Online verfügbar unter http://inclusioninternational.org.cluster.cwcs.co.uk/wp-content/uploads/Better-Education-for-All_Global-Report_October-2009.pdf [Zugriff: 30.11.2012].

Johnson, Magdalena (2012): Schulische Inklusion in den USA – ein Lehrbeispiel für Deutschland? Eine Analyse der Vermittlung von Ansätzen der Inklusion durch die Zusammenarbeit mit einem outside change agent. In: Behindertenpädagogik, Jg. 51, H. 2, S. 119-134.

Klemm, Klaus & Preuss-Lausitz, Ulf (2010): Gemeinsam lernen. Inklusion leben. Status Quo und Herausforderungen inklusiver Bildung in Deutschland. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. Online verfügbar unter http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_32811_32812_2.pdf [Zugriff: 27.11.12]

Köpfer, Andreas (2013): Inclusion in Canada – Analyse inklusiver Unterrichtsprozesse, Unterstützungsstrukturen und Rollen am Beispiel kanadischer Schulen in den Provinzen New Brunswick, Prince Edward Island und Québec. Dissertation. Universität zu Köln. In Vorb.

v. Kopp, Botho (2003): Spurensuche: Kanadas PISA-Erfolg. In: Trends in Bildung International. Online-Journal, online verfügbar unter http://www.pedocs.de/volltexte/2012/5307/pdf/TiBiBP_2003_3_Kopp_Spurensuche_Kanadas_PISA_Erfolg_D_A.pdf [Zugriff: 26.11.2012].

Mittler, Peter (2000): Towards Inclusive Education. London: Falmer.

Perner, Darlene E. & Porter, Gordon L. (1998): Creating inclusive schools: Changing roles and strategies. In: A. Hilton & R. Ringlaben (Hrsg.): Best and Promising Practices in Developmental Disabilities. Austin, Texas: Pro-Ed, 521-541.

Porter, Gordon L. & Richler, Diane (Hrsg.) (1991): Changing Canadian Schools. Perspectives on Disability and Inclusion. North York, Ontario: Roeher Institute.

Porter, Gordon L. (1997): Critical elements for inclusive schools. In: Pijl, S. J.; Meijer, C. J. W. & Hegarty, S. (Hrsg.): Inclusive Education. A global agenda. London and New York: Routledge.

Reich, Kersten (Hrsg.) (2012): Inklusion und Bildungsgerechtigkeit: Standards und Regeln zur Umsetzung eine inklusiven Schule. Weinheim: Beltz Verlag.

Reiser, Helmut (2007): Inklusion – Vision oder Illusion? In: D. Katzenbach (Hrsg.): Vielfalt braucht Struktur. Heterogenität als Herausforderung für die Unterrichts- und Schulentwicklung. Frankfurt: Johann Wolfgang Goethe-Universität, S. 99-108.

Sander, Alfred (2001): Von der integrativen zur inklusiven Bildung. Internationaler Stand und Konsequenzen für die sonderpädagogische Förderung in Deutschland. In: A. Hausotter, W.

Boppel & H. Menschenmoser (Hrsg.): Perspektiven sonderpädagogischer Förderung in Deutschland. Middlefart: European Agency, 143-164.

Scholz, Markus (2007): Integration und Inklusion – zwischen theoretischem Anspruch und Realität. Online verfügbar unter <http://bidok.uibk.ac.at/library/scholz-integration.html> [Zugriff: 26.11.2012].

Stähling, Reinhard & Wenders, Barbara (Hrsg.) (2009): Ungehorsam im Schuldienst. Der praktische Weg zu einer Schule für alle. Grundlagen der Schulpädagogik, Bd. 66. Baltmannsweiler: Verlag Schneider Hohengehren.

Stein, Anne Dore (2011): Inklusive Schulen in Kanada – Bedingungsfaktoren inklusiver Schulentwicklung in der Provinz New Brunswick. In: K. Ziemer, A. Langner, A. Köpfer & S. Erbring (Hrsg.): Inklusion – Herausforderungen, Chancen und Perspektiven. Hamburg: Verlag Dr. Kovac, S. 93-109.

Ziemer, Kerstin (2012): Inklusion. In: K. Ziemer (Hrsg.): Inklusion Lexikon. Universität zu Köln. Online verfügbar unter http://www.inklusion-lexikon.de/Inklusion_Ziemer.pdf [Zugriff: 26.11.2012].

Kontakt:

Andreas Köpfer

andreas.koepfer@uni-koeln.de

Dezember 2012

Quellenverweis: http://www.inklusion-lexikon.de/Inclusion_Koepfer.php