

Einführung: Inklusion als gesellschaftliche Leitthematik

Inklusion ist zu einem gesellschaftlichen Leitthema geworden, über das in Zeitungen und Fernsehshows diskutiert, gestritten, debattiert und verhandelt wird. Es ist auf fast allen Ebenen und gesellschaftlichen Teilsystemen wie Politik, Schule oder Sport vertreten.

Seit Jahren setzen sich nicht nur das Bildungs- und Schulsystem, sondern auch viele weitere Fach- und Wissenschaftsbereiche (z. B. Theologie, Philosophie, Soziologie oder Soziale Arbeit u. a. Bohn 2006; Conradi 2011; Nida-Rümelin 2013; Pemsel-Maier/Schambeck 2014) intensiv mit diesem Thema auseinander.

Der Inklusionsdiskurs verfügt u. a. aufgrund gesetzlicher Entwicklungen und Verankerungen über eine starke Legitimation und große Deutungsmacht, wenn es darum geht, themenspezifischen Aussagen und Standpunkten Gewicht zu verleihen: Inklusion ist en vogue und zugleich eine moralische Verpflichtung. Andererseits ist Inklusion – vor allem in Bezug auf die Form seiner Umsetzung – umstritten.

Im Jahr 2014 ging der Fall von Henri durch die Presse (u. a. Die Zeit, Spiegel, FAZ). Henri, ein Schüler mit Trisomie 21, besuchte zu dieser Zeit eine Regelgrundschule. Nach der vierten Klasse wollte er zusammen mit seinen Freunden auf das örtliche Gymnasium wechseln.

In Zeiten der Inklusion eigentlich kein Problem. Oder doch? Das Gymnasium verweigerte nach Protesten von Lehrkräften und Eltern die Aufnahme des Schülers und verwies darauf, dass Henri für eine inklusive Beschulung die Gemeinschaftsschule besuchen könne.

Inklusionsbefürworter kritisierten die Entscheidung scharf, für sie war dieser Einzelfall ein weiteres Beispiel offener Ausgrenzung von Menschen mit Behinderung. Andere Meinungen verwiesen

darauf, dass weiterführende Schulen noch nicht auf inklusive Beschulung vorbereitet seien, weshalb Henri zwar mit seinen Freunden in einer Klasse sitzen, aber dem Unterricht nur schwerlich folgen könne. Deshalb sei ihm mit einer Beschulung auf dem Gymnasium nicht unbedingt geholfen.

Henri selbst wiederholte nach der Absage die vierte Klasse der Grundschule. Durch Änderungen im Schulgesetz Baden-Württembergs wird er ab dem Schuljahr 2015/16 doch noch inklusiv unterrichtet. Allerdings nicht an dem Gymnasium, das seine Schulfreunde besuchen, sondern an einer Regelrealschule.

Zielsetzungen dieses Bandes

Die Geschichte von Henri ist ein Beispiel, das auch am Ende dieses Buches hätte stehen können, zeigt es doch exemplarisch eines seiner Vorhaben: Verständnis dafür zu schaffen, dass Inklusion niemals getrennt von Schule und Gesellschaft gedacht werden kann. Inklusion stellt zum einen eine konkrete Zielsetzung dar, ist zum anderen aber auch schulische Aufgabe und gesellschaftliche Leitidee.

Der erste Band der Buchreihe *Inklusion praktisch* fungiert als Einführung in die Thematik und ist den praktischen schulischen Handlungsfeldern, die in den folgenden Bänden behandelt werden, vorgeschaltet.

Dabei ist es notwendig, sich mit der Frage auseinanderzusetzen, welche Rolle Inklusion auf gesellschaftlicher und schulischer Ebene einnimmt, wie sich Inklusion im geschichtlichen Rückblick in Deutschland entwickelt hat und wie es um die momentanen Umsetzungsbemühungen bestellt ist.

Ziel der Lektüre ist, ein Bewusstsein anzubahnen, dass Inklusion zum einen nichts Neues ist (schon gar nicht im Bildungssystem) und zum anderen nicht ohne Exklusion gedacht werden

kann. Inklusion bewegt sich immer in einem *gesellschaftlichen und schulischen Spannungsfeld* zwischen inklusiven Ansprüchen (Stichwort: moralisches Inklusionsgebot) und exkludierenden Tendenzen (Stichwort: Vorurteile gegenüber Menschen mit Behinderungen). Dieser Umstand ist einer der Gründe, warum über Inklusion so leidenschaftlich diskutiert wird.

Inhalt und Aufbau

Das *erste Kapitel* beschäftigt sich mit Inklusion als gesellschaftlichem und schulischem Leitbegriff. Neben der Betrachtung seiner Mehrdimensionalität erfolgt der Versuch, Inklusion zu definieren und deren pädagogische und systemtheoretische Dimension darzustellen (► Kap. 1.1). Kapitel 1.2 geht auf den Begriffsstreit zwischen Integration und Inklusion ein, wirft einen Blick in den englischsprachigen Raum (Stichwort: *diversity*) und macht Vorschläge, wie der deutschsprachige Inklusionsbegriff differenzierter verwendet werden kann. Der Umgang mit Behinderung in der Gesellschaft und im Bildungswesen ist Teil von Kapitel 1.3, dargestellt wird die Stufenentwicklung von der Exklusion bis zum Ziel der Inklusion.

Im *zweiten Kapitel* erfolgt ein historischer Rückblick auf die bildungspolitischen Meilensteine der schulischen Inklusion seit dem Zweiten Weltkrieg. Dazu gehören die Neuausrichtung der Heil- und Sonderpädagogik bis 1970 (► Kap. 2.1) und die bildungspolitischen Entwicklungen bis 1994, die vor allem durch die Kontroverse zwischen dem deutschen Bildungsrat und der Kultusministerkonferenz (KMK) geprägt waren (► Abb. 2.2). Dem Exkurs über den Ausbau des Sonderschulwesens in der DDR in Kapitel 2.3 folgt eine vertiefte Betrachtung der KMK-Empfehlungen von 1994, die aufgrund ihrer weitreichenden Bedeutung in einem eigenen Unterkapitel 2.4 behandelt werden. Der rote Faden

setzt sich über die Entwicklungen bis zum Ende des 20. Jahrhunderts (u. a. Salamanca-Erklärung 1994) in Kapitel 2.5, die Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen (UN-BRK) in Kapitel 2.6 und die KMK-Empfehlungen zur inklusiven Bildung 2011 (► Kap. 2.7) fort und findet seinen Abschluss, indem die Auswirkungen der vorangegangenen Entwicklungen auf Schulgesetze und Lehrpläne am Beispiel des Bundeslandes Bayern aufgezeigt werden (► Kap. 2.8).

Einen Überblick über die Umsetzung inklusiver Schulbildung gibt das *dritte Kapitel*. Zum einen wird der Umsetzungsstand in Deutschland für das Schuljahr 2014/15 bzw. 2015/16 dargestellt (► Kap. 3.1). Zum anderen wird ein Blick über den Tellerrand geworfen und anhand der Beispiele Italien und Schweden auf zwei internationale Schulsysteme fokussiert, die Inklusion bereits seit Jahrzehnten umsetzen, aber unterschiedliche Ansätze im Umgang mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufweisen (► Kap. 3.2). Kapitel 3.3 versucht sich unter Einbezug der Bewertungen internationaler Gremien (u. a. das Komitee zur Überwachung der Rechte von Kindern der Vereinten Nationen) an einer Bewertung des Umsetzungsstandes in der BRD und fragt danach, was das deutsche Schulsystem aus einem internationalen Vergleich lernen kann.

Abschließend konzentriert sich das *vierte Kapitel* darauf, ob Inklusion in einer exklusiven Gesellschaft gedacht werden kann. Dabei geht es hauptsächlich um zwei Fragen: Ist die Umsetzung der Gesetzesaufgabe Inklusion überhaupt gesellschaftlicher Konsens? Oder bleibt das moralische Inklusionsgebot in einer eher exklusiv geprägten Gesellschaft wirkungslos und führt lediglich zu einer Art ›Leuchtturminklusion‹?

Ich wünsche Ihnen eine spannende und anregungsreiche Lektüre!

Würzburg, im Dezember 2015,

Dr. phil. Traugott Böttinger

Anmerkung

Konsequente Inklusion enthält auch die Gleichberechtigung von Männern und Frauen, vor allem auf sprachlicher Ebene. Diesem Umstand ist sich der Autor durchaus bewusst. Dennoch wurde im Text durchgehend die männliche Sprachform verwendet, da so eine bessere Lesbarkeit gewährleistet werden kann.

1

Inklusion als gesellschaftlicher und schulischer Leitbegriff

Der Begriff der Inklusion hat spätestens seit der Ratifizierung der Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) 2009 im öffentlichen und wissenschaftlichen Diskurs in Deutschland den Status eines Schlagwortes erhalten. Zum Teil inflationär verwendet, steht Inklusion exemplarisch für die Bemühungen, Menschen mit Behinderungen und Personen, die von Behinderung bedroht sind, eine bessere Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen. Die Begrifflichkeit wird nicht immer wertfrei gebraucht, häufig ist eine implizite, aber klare moralische Botschaft enthalten. Wer sich negativ über die Realisierungsmöglichkeiten von Inklusion äußert, zieht schnell Kritik auf sich oder wird als Inklusionsgegner

bzw. als rückschrittlich bezeichnet (siehe auch Ahrbeck 2014, 119 f.; Dollase 2014, 64).

1.1 Inklusion als Leitbegriff

Seit den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz (KMK) 1994 hat sich bei den Leitbegriffen der Sonderpädagogik eine Entwicklung vollzogen. Die Pluralität, die durch die nebeneinanderstehenden Begriffe Förderbedarf, Diagnostik und Integration zum Ausdruck kam, wurde von einer Singularität abgelöst. Als aktueller, singulärer Leitbegriff kann die Inklusion betrachtet werden.

Dabei handelt es sich um einen *mehrdimensionalen Begriff*, der bei weitem nicht nur die Bildungspolitik (Stichwort: gemeinsamer Unterricht als Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule) umfasst.

Im Bereich der *Behindertenpolitik* ist Inklusion Mittel und Zweck, um die Rechte beeinträchtigter Menschen zu verwirklichen. Aus *sozialpolitischer Perspektive* dreht sich Inklusion um den Umgang mit sozialer Benachteiligung und Armut, Zielsetzungen sind Teilhabe an Arbeit und Wohlstand. Mit Blick auf die *Migrations- und Flüchtlingsthematik* besteht Inklusion in der Überwindung der Angst bzw. Ablehnung gegenüber Fremden und in der Aufgabe, Menschen mit Migrationshintergrund Zugang zum Arbeitsmarkt und Partizipationschancen zu eröffnen.

Seine *Herkunft* hat der Inklusionsbegriff zum einen in der Soziologie (u. a. Kronauer 2002). Dort wurde in den 1970er Jahren der Begriff der Exklusion für gesellschaftliche Schichten eingeführt, die von sozialer und gesellschaftlicher Ausgrenzung betroffen waren (Randgruppen). Um auch das Gegenteil beschreiben und terminologisch bestimmen zu können, nutzte man parallel den Begriff der Inklusion.

Zum anderen spielte der Warnock-Report aus dem Jahr 1978 eine Rolle, der dafür sorgte, dass das Schulsystem in Großbritannien grundlegend reformiert wurde. Entscheidend war der Begriff der »special educational needs«, der sich auf besondere Förderbedürfnisse von Schülern bezog. Darunter fielen allerdings nicht nur Behinderungen, sondern auch ein Bedarf an schulischer Förderung bei Lernschwierigkeiten, im Bereich der Sprache und der emotionalen und sozialen Entwicklung (Warnock Report 1978, ► Kap. 3). Damit verbunden war die Vorstellung einer »school for every pupil«, die die gemeinsame Beschulung aller Kinder und Jugendlichen unabhängig von einer Behinderung vorsah. Diese pädagogischen Vorstellungen, die bereits deutliche Parallelen zum heutigen Verständnis schulischer Inklusion aufwiesen, waren schließlich bei der Ausarbeitung der Salamanca-Erklärung 1994 leitend (► Kap. 2.5), in deren Folge sich der Begriff der Inklusion endgültig durchsetzen konnte.

Es ist nicht einfach, eine trennscharfe *Begriffsbestimmung* von Inklusion zu formulieren, da der Begriff in verschiedenen Kontexten und je nach Ausrichtung inhaltlich unterschiedlich verwendet wird. Er ist gleichzeitig Prozess, Ziel, Methode, pädagogische Implikation oder Konzept (z.B. Index für Inklusion von Booth/Ainscow 2003) und transportiert darüber hinaus bestimmte Einstellungen und Werte.

Grundlegend bedeutet Inklusion, »eingebunden zu sein, nicht zum Sonderfall erklärt und mit allen Stärken, Schwächen, Eigenheiten und Interessen akzeptiert zu werden« (Schöler 2013, 2).

Diese Akzeptanz ist Voraussetzung für jegliches Inklusionsverständnis und bezieht sich auf ausnahmslos alle Menschen innerhalb der Gesellschaft. Inklusion bemüht sich, alle Facetten von Heterogenität (z.B. Herkunft, Religion, Weltanschauung, Fähigkeiten) zu erfassen und sie als selbstverständlich zu erachten. Sie richtet sich gegen dichotome Vorstellungen (Gegensatzpaare wie behindert und nicht behindert), die Menschen in Gruppen einteilen und zu Vorurteilen, bestimmten Fähigkeitszuschreibungen und Abwertungen führen. Gleichzeitig wird versucht, Stigmatisie-

rungen zu vermeiden. Zum Abbau von Diskriminierungen existiert eine Vielzahl an inklusiven Konzepten, z.B. das *Diversity*-Konzept mit einem Schwerpunkt auf der gesellschaftlichen Konstruktion von Geschlecht (Gender), das Konzept »teaching for social justice«, das sich gegen soziale Benachteiligung wendet oder die »citizenship education«, die vor allem Menschen- und Bürgerrechte zum Thema hat. Mit diesen und ähnlichen Programmen soll ein Bewusstseinswandel in Gang gesetzt werden, damit die Akzeptanz menschlicher Vielfalt Normalität wird und nicht länger Teil von Ausgrenzungsprozessen bleibt.

Pädagogische und systemtheoretische Dimensionen von Inklusion

Beim Versuch, den Inklusionsbegriff konkreter zu fassen, bietet sich die Unterscheidung einer pädagogischen und einer systemtheoretischen Dimension an (Schmidt/ Dworschak 2011).

Die *pädagogische Dimension* konzentriert sich bevorzugt auf die lückenlose Gleichstellung aller Menschen und stützt sich auf Erklärungen und Gesetzgebungen zu Menschenrechten und -würde (aufbauend auf der allgemeinen Erklärung der Menschenrechte von 1948). Inklusion ist ein *Menschenrecht*, das hauptsächlich in Institutionen innerhalb des Bildungs- und Erziehungswesens umgesetzt werden muss. Einschränkungen von Menschen mit Behinderung werden nicht biologisch-individualistisch an die einzelnen Individuen gebunden, vielmehr spielen verstärkt soziale Ursachen eine Rolle. Behinderung ist nicht determiniert, sondern Folge von gesellschaftlichen und sozialen Barrieren, ergo veränderbar und in Teilen aufhebbar. Diese Barrieren zu entdecken und zu beseitigen, ist primär Aufgabe der Heil- und Sonderpädagogik.

Problematisch ist, dass Behinderung »vielfach immer noch als gesundheitsbezogener Zustand und als persönliches, nicht aber soziostrukturelles (Folge-)Problem wahrgenommen wird« (Wan-