

Bachelorarbeit

Inklusion und Schulentwicklung: Grundlagen, Umsetzungsvorschläge und Denkanstöße

von
Stephanie Licht

Erstauflage

Diplomica Verlag 2014

Verlag C.H. Beck im Internet:
www.beck.de
ISBN 978 3 95820 032 6

Leseprobe

Textprobe:

Kapitel 2, Geschichtlicher Rückblick:

2.1, Allgemeine Pädagogik und Sonderpädagogik:

Seit der Entstehung der Sonderpädagogik haben sich die Allgemeine und die Sonderpädagogik zunächst als scharf voneinander getrennt entwickelt, in verschiedene Richtungen voneinander entfernt und abgegrenzt. Erst im Laufe der Zeit haben die beiden Fachrichtungen wieder zueinander gefunden. Zur Darstellung des zurückgelegten Weges bietet sich eine 'fünfstufige Einteilung der Entwicklung des Bildungswesens' (Scholz 2007) an, wonach die Entwicklung von Exklusion zu Segregation / Separation über Integration und Inklusion hin zu Vielfalt als Normalfall (vgl. ebd.) führt. Diese Entwicklung soll hier im Folgenden dargestellt werden.

Bevor sich die Sonderpädagogik als Teildisziplin der Allgemeinen Pädagogik entwickeln konnte, war es Kindern mit Behinderungen (fast) nicht möglich, an einer Schulbildung teilzuhaben. Die Bildungsfähigkeit von Menschen mit Behinderungen sowie ihr Recht auf Bildung wurden genauso wenig anerkannt, wie ihr Nutzen für die Gesellschaft. Dieser Abschnitt in der Entwicklung des Bildungswesens kann als Exklusion bezeichnet werden und meint den 'kategorischen Ausschluss' (ebd.) aus dem Bildungssystem. Die Geschichte der Sonderpädagogik begann ungefähr Ende des 18. Jahrhunderts mit der Gründung der ersten Anstalten für zunächst 'Taubstumme' und Blinde in Frankreich und wenig später auch in Deutschland, welche den Beginn des Sonderschulwesens in Europa darstellen. Die Bildungsfähigkeit 'schwachsinniger Kinder', wie sie zu dieser Zeit noch bezeichnet wurden, war damit nachgewiesen und weitere Einrichtungen, vorrangig von kirchlichen Trägern oder privaten Personen, wurden eröffnet. Die Schüler wurden anhand von bestimmten Kriterien, beispielsweise Lernleistung oder körperlichen und geistigen Voraussetzungen, harmonisierenden Gruppen zugeteilt, woraus sich in dieser Phase der Segregation / Separation die verschiedenen sonderpädagogischen Fachrichtungen entwickelt haben. 'Hintergrund [für diese scharfe Trennung] ist die Einstellung oder der Glaube, dass Schüler in möglichst harmonischen Gruppen die optimalen Lernvoraussetzungen haben' (ebd.). Die sich anschließende Phase der Integration umschreibt die Möglichkeit, die Kinder mit Behinderungen nun hatten, mit angemessener Unterstützung am Unterricht und Schulalltag an einer allgemeinen Schule teilzunehmen, jedoch blieben die anderen, segregierenden Gruppen noch bestehen, was bedeutete, dass eine Integration nicht für alle Kinder möglich war, sondern nur einen geringen, bestimmte Anforderungen erfüllenden Teil der Schüler betrifft. Der Blick auf diese Schüler war noch immer defizit- und individuumzentriert, was sich in der anschließenden Phase der Inklusion grundlegend ändert. Hier geht man nun, wie bereits beschrieben, davon aus, dass jedes Kind von vornherein ein Recht darauf hat, eine allgemeine Schule zu besuchen und von einer bestmöglichen Schulbildung zu profitieren. Die Leitidee dieser Phase – 'Heterogenität als Normalität' (ebd.) – spiegelt dieses Menschenbild auch wieder. Die letzte Phase in dieser fünfstufigen Entwicklung stellt mehr oder weniger noch eine Vision dar, in der Inklusion zu einer

Selbstverständlichkeit und somit Vielfalt zum (als) Normalfall geworden ist (vgl. ebd.). Obwohl der Abschnitt der Integration in dieser Geschichtsdarstellung in der Vergangenheitsform beschrieben ist, ist dies bedauerlicherweise wohl am ehesten die Stufe auf der sich Deutschland im Moment noch befindet. Ohne Zweifel ist aber eine Weiterentwicklung zur nächsten Stufe bitter nötig und längst überfällig.

Die Stufen Integration und Inklusion sollen in ihrer Entwicklung im Folgenden Abschnitt noch einmal genauer betrachtet werden.

2.2, Integration und Inklusion vor und nach der Salamanca-Erklärung:

Bewusst soll hier nur der Weg dargestellt werden, der beschritten wurde, um Menschen mit Behinderungen ein möglichst chancengleiches Leben zu ermöglichen, auch wenn sich ähnliche Veränderungen für andere bisher benachteiligte Minderheiten ebenso ergeben haben. Diese jedoch alle darzustellen, würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen.

Den Grundstein für inklusives Denken hat wohl die Declaration on the Rights of Disabled Persons der Vereinten Nationen von 1975 gelegt. Diese Erklärung war die erste überhaupt, die die Rechte und Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen anerkennt und einfordert (vgl. Peters 2007, 120). So sollte es Menschen mit Behinderungen ermöglicht werden, sich in ein ‚normales‘ Leben zu integrieren. 1982 treten die Entwickler des World Programme of Action für spezifische Rechte behinderter Menschen ein, so zum Beispiel das Recht auf Chancengleichheit und Gleichbehandlung. Sie fordern weiter, dass es, wo immer es einzurichten geht, jedem Kind ermöglicht werden sollte, an einer regulären Schulbildung teilzuhaben sowie dass der Blick auf die Fähigkeiten gerichtet werden müsse und nicht auf die Defizite. The Convention on the Rights of the Child, die die Vereinten Nationen 1989 abhielten, unterstützt die vorangetroffenen Aussagen und erklärt weiterhin, dass jedem Kind Zugang und Integration zugesichert werden müsse, fügt allerdings den Vorbehalt hinzu, die Ressourcen hierfür müssten stimmen und die Umsetzung angemessen sein. Die UN Standard Rules von 1993 fordern eine Entwicklung hin zu einem sozialen System inklusiver Bildung ohne Vorbehalte. Jedoch auch hier fehlen Überlegungen zur qualitativen Umsetzung, wieder werden nur die Chancengleichheit und die Möglichkeit des Zugangs erwähnt (vgl. ebd).

Eindeutig beginnt ein neuer Abschnitt mit der Unterzeichnung der Salamanca Erklärung im Jahre 1994, in welcher 92 Nationen und 25 internationale Organisationen nicht nur darin übereinstimmen, dass jedem Kind der Zugang zur regulären Schule gewährt werden müsse, sondern auch darin, dass jedem Kind eine bestmögliche, qualitativ hochwertige Bildung zustehe (vgl. Biewer 2009, 128; Peters 2007, 120). Die 75 Paragraphen der Erklärung beschreiben sowohl allgemein die Kinder, die es betrifft, als auch die inklusive Schule, die entstehen muss. So kann diese Erklärung als erstes Dokument angesehen werden, dass auch konkrete Anweisungen oder Anregungen zur Umsetzung gibt. Jedoch ergibt sich die erste Schwierigkeit zur Umsetzung schon daraus, dass beispielsweise bei der Übersetzung ins Deutsche ‚inclusion‘ mit ‚Integration‘ übersetzt wurde. Wie dem auch sei, viele Konzepte für inklusive Schulen wurden seit dem entwickelt oder angedacht, in manchen Ländern sofort, in anderen wiederum eher schleppend, wozu sicher auch Deutschland zählt. Wenn man bedenkt, dass diese Erklärung mit all ihren

Umsetzungsvorschlägen und –anweisungen nunmehr vor 17 Jahren unterzeichnet wurde und dann in Betracht zieht, in wie weit sich das deutsche Bildungssystem verändert bzw. weiterentwickelt hat, muss man leider eine traurige Bilanz ziehen.

Die UN-Behindertenrechtskonvention von 2006, die seit dem 26. März 2009 für Deutschland verbindlich ist (vgl. Staatenbericht zur UN-Konvention 2011, 4), fordert in Artikel 24 von den Vertragsstaaten, das 'Recht von Menschen mit Behinderung auf Bildung [anzuerkennen] sowie dieses durch die Gewährleistung eines 'Inclusive Education System' auf allen Ebenen 'ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen' (UN-BRK 2006, 36). In der deutschen Übersetzung der Konvention ist, ebenso wie bei der Salamanca-Erklärung, fälschlicherweise 'inclusive' mit 'integrativ' übersetzt worden, was natürlich zu grundlegenden Bedeutungsunterschieden führt.

Diese Bedeutungs- und konzeptuellen Unterschiede sollen Gegenstand des nächsten Abschnittes sein.

2.3, Unterschiede zu Integration und GU-Konzept:

Die Existenz beider Begriffe – Integration und Inklusion – sollte doch schon implizieren, dass es sich hierbei auch um zwei verschiedene Konzepte handelt. Jedoch kann ganz und gar nicht von einem 'begrifflich oder konzeptionell einheitliche[n] Gepräge' (Theunissen 2009, 220) gesprochen werden. Im Gegenteil, 'so werden in der angloamerikanischen Fachliteratur mitunter die Begriffe der Integration und Inklusion synonym benutzt' (ebd.), was natürlich zu Irritationen und Missverständnissen führen kann. Weiterhin verwirrend ist die zunehmende Verwendung des Begriffes der Inklusion in aktuelleren Veröffentlichungen, wobei die konzeptionellen Unterschiede zur Integration nicht immer transparent sind und sich durchaus von anderen Ausführungen zum Thema unterscheiden können. Zunächst lässt sich jedoch eines festhalten:

Inklusion ist umfassender als das, was man früher mit Integration zu erreichen meinte. Sie ist ein gesellschaftlicher Anspruch, der besagt, dass die Gesellschaft ihrerseits Leistungen erbringen muss, die geeignet sind, Diskriminierungen von Menschen jeder Art und auf allen Ebenen abzubauen, um eine möglichst chancengerechte Entwicklung aller Menschen zu ermöglichen. (Reich 2012, 39)

Für eine genauere Unterscheidung der beiden Konzepte, erweist sich die Gegenüberstellung von Andreas Hinz (2002) (In: Biewer 2009, 127) als besonders aussagekräftig. Insgesamt nennt er 15 Punkte), in denen sich die Praxis der Integration von der Praxis der Inklusion unterscheidet. Einige dieser Punkte sollen hier auswertend gegenübergestellt werden.