

Prof. Dr. Clemens Hillenbrand
Institut für Sonder- und Rehabilitationspädagogik
Universität Oldenburg

INKLUSION

Anstöße zur Diskussion
Doktorandenzentrum, 8.Juli 2011

Was geht ...?

Inklusion

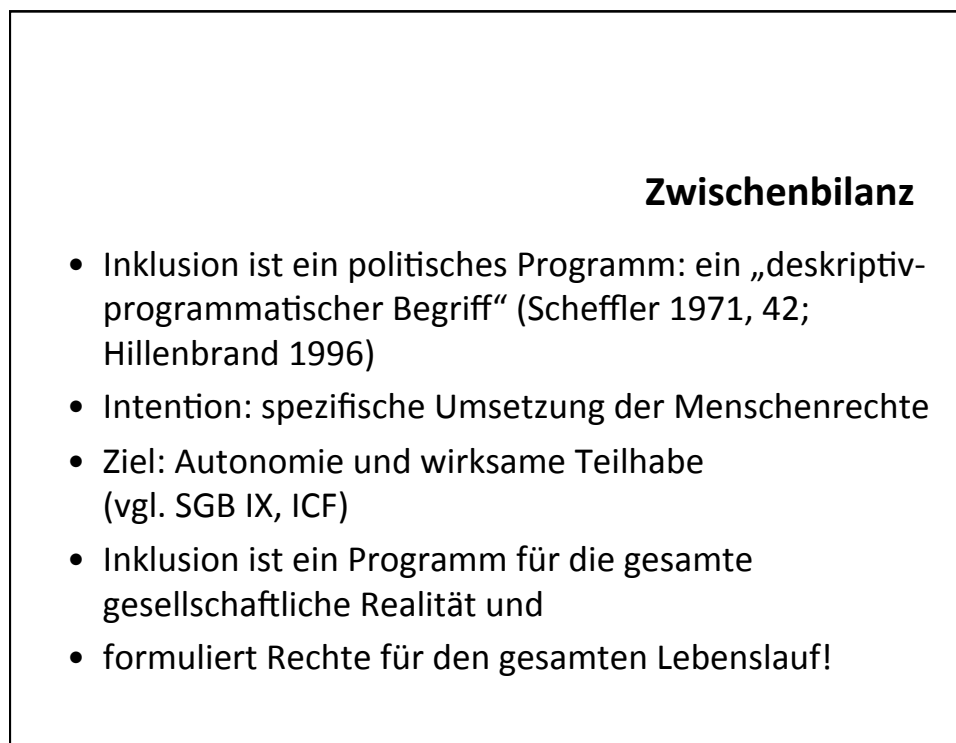
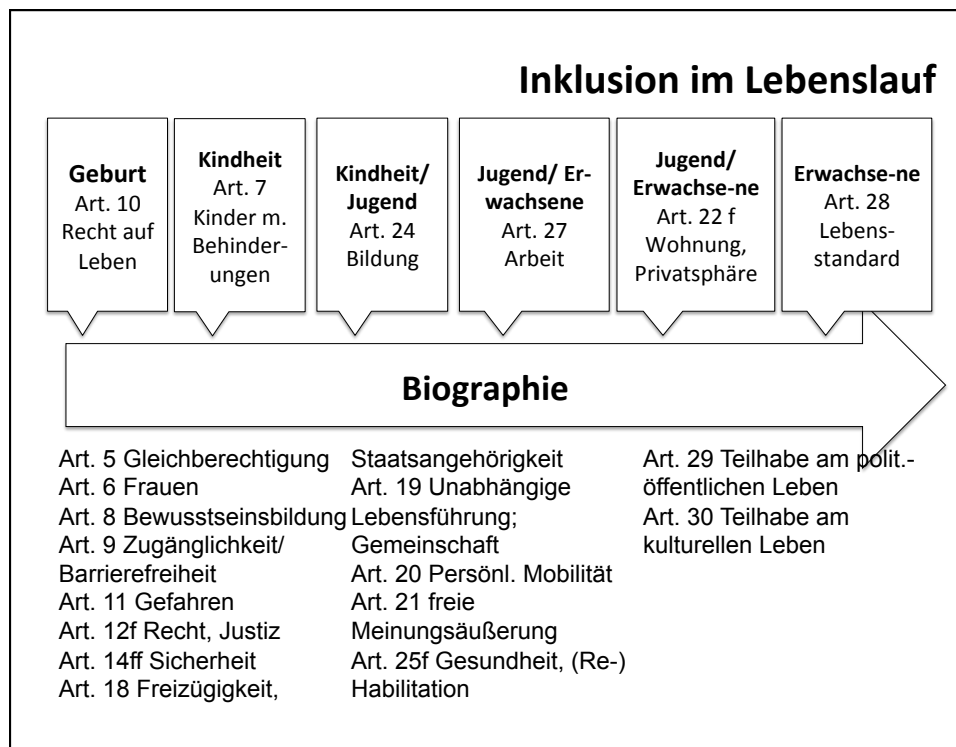
- Begriff und BRK
- im Bildungssystem
- die Realität
- die Lehrkräfte
- zur Situation in Deutschland

Von der Sonderschule ... zur Inklusion

- 1973: Deutscher Bildungsrat fordert mehr Gemeinsamkeit, „Integration“, im Bildungssystem
- 1994: Salamanca-Erklärung der UNESCO: Inklusion
- 2001: ICF der WHO. SGB IX
- 2006: UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung (BRK) mit Betroffenen entwickelt
- 2008: BRK tritt in Kraft
- 2009: Deutschland ratifiziert
- 2011: Monitoring-Bericht

Inklusion – das Programm

- UN-Convention on the Rights of Persons with disability (BRK): Behinderungsbegriff (Art. 1):
 - Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie *in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren* an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.
- Allgemeiner Grundsatz (Art. 3):
 - Achtung
 - Nichtdiskriminierung
 - vollständige und wirksame Teilhabe in der Gesellschaft



INKLUSION – DAS PROGRAMM IM BILDUNGSSYSTEM

Inklusives Bildungssystem

- „States Parties recognize the right of persons with disabilities to education. With a view to realizing this right without discrimination and on the basis of equal opportunity, States Parties shall ensure an ***inclusive*** education system ***at all levels***“
(BRK Art.24, 2006; Hervorh. C.H.)
- Gute Begriffsfassung:
UNESCO 2008: „Inklusion - Leitlinien für die Bildungspolitik“ -> Prozess!

Inklusion in Deutschland

- internationale Kritik (Vernor Munoz) 2007:
„he could verify during the visit that, for example, poor and migrant children - as well as children with disabilities - are negatively affected by the classification system.
Finally, regarding migrant children and children with disabilities, the Special Rapporteur considers that it is necessary to take action to overcome social disparities and to ensure equitable and equal educational opportunities to every child, especially those who are part of a marginalized sector of the population.“
- 5-stufiges Bildungssystem verhindert den „sense of dignity“, „sense of belonging“
- Dagegen das Ziel: Teilhabe an der allgemeinen Schule!

Inklusion - Strukturmerkmale

Struktur inklusiver (Bildungs-) Systeme: 4 A-Schema (Lindmeier 2009)

1. **Adaptability**
Diskriminierungsfreie Anpassung der Bildungssysteme auf Lebenslagen und Persönlichkeit
2. **Availability**
Verfügbarkeit funktionsfähiger Bildungssysteme
3. **Accessibility**
Zugänglichkeit durch notwendige Ressourcen und Unterstützung, ohne wirtschaftliche Schranken
4. **Acceptability**
Akzeptierbarkeit von Form und Inhalt der Bildung
= gemeinsames Curriculum!

Inklusion: effektive Unterstützung

- „Persons with disabilities receive the support required, within the general education system, to facilitate their **effective** education“
(BRK, Art.24, 3d; Hervorh. C.H.)
- Die notwendigen Maßnahmen sind für die Personen im allgemeinen Bildungssystem verfügbar!
- Effektive, evidenzbasierte (wissenschaftlich überprüfte, wirksame) Maßnahmen gefordert, aber erst in Ansätzen implementiert

Inklusion – die Realität

Argumentation aus Integrationsberichten

- Brisante Diskussion: Kann dabei die Förderschule (insbes. Lernen!) eine wirksame Maßnahme sein? -> Im deutschsprachigen Raum gilt die besondere Beschulung als unwirksam
- Klemm 2009:
 - „Eine Durchsicht der vorliegenden Untersuchungen (vgl. dazu auch die Übersicht bei Klemm und Preuss-Lausitz 2008a und 2008b) führt zu der Feststellung, dass Förderschülerinnen und -schüler in integrativen Settings gegenüber denen in institutionell separierenden Unterrichtsformen einen deutlichen Leistungsvorsprung aufweisen.“ (Klemm 2009, 10)
 - „Aufgrund dieser empirischen Studien bestehen begründete Zweifel daran, dass separierende Förderschulen die bestmögliche pädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderungsbedarf ermöglichen.“ (11)
- Wocken 2007:
 - Befunde sprechen „unzweifelhaft gegen eine kompensatorische, rehabilitative Wirksamkeit der Förderschule“ (2007, S. 55).
- Haerberlin 1990:
 - „bezüglich der Entwicklung der Schulleistungen eine tendenzielle Unterlegenheit der Sonderklassenschüler“ (1990, 114)
- Quintessenz
 - „Durch inklusive Beschulung wird mehr Bildungsgerechtigkeit und soziale Partizipation erreicht“ (Demmer-Dieckmann 2010, 17)

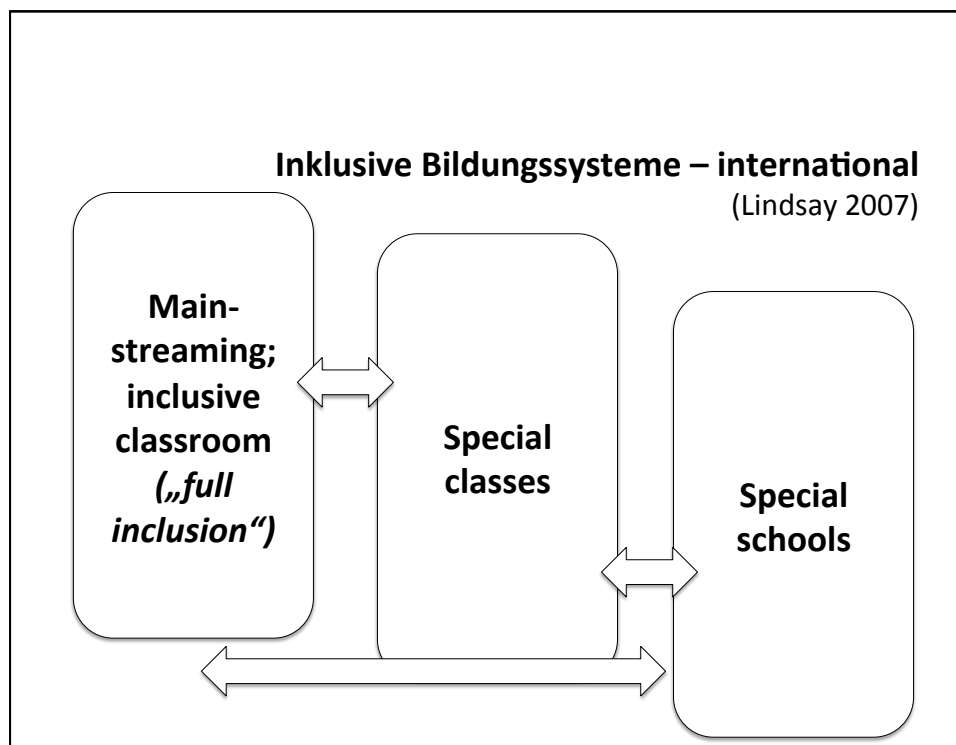
Kritik

Die deutschen Studien

- entsprechen durchgängig *nicht* den internationalen wissenschaftlichen Standards der Evaluationsforschung (RCT)
- untersuchen durchgängig Modellversuche mit besonders günstigen Bedingungen (2-Lehrer-System, reduzierte Klassengrößen)
- Arbeiten mit Personen (Lehrkräfte, Schüler, Eltern), die durchgängig hoch motiviert sind
- repräsentieren kaum verbreitete Kategorien des Sonderpädagogischen Förderbedarfs (Förderschwerpunkt Lernen, Verhalten)
- Aktuellere Studien zeigen durchaus kritische Befunde (Gasteiger-Klicpera, Huber)

Irritationen

- Internationale empirische Befunde werden in Deutschland nicht rezipiert!
 - Bsp.: einzige internationale Quelle von Klemm 2010, 47: „Myklebust, J.G. (2006): Class placement and competence attainment among students with special educational needs. In: British Journal of Special Education. 2006, No.2. S. 60-69.“
- Es gibt jedoch zahlreiche internationale Publikationen zum Thema – auch empirische Studien, sogar Meta-Analysen
- Besonders irritierend: „Inklusive Bildungssysteme“ bestehen international gesehen aus mehreren Stufen ...



Empirie - international

- Probleme der Wirkungsforschung inklusiver Bildung
 - Begriffe: LD, EBD, BD, Mild Disabilities ...
 - Kategorien & Ausprägungen von Beeinträchtigung vergleichbar?
 - gleiche Bedingungen der pädagogischen Ausstattung?
 - Vergleichbarkeit von Kontroll- und Experimentalgruppe?
 - Randomisierung?

International: Effekte inklusiver Erziehung (ältere Studien)

	Carlberg & Kavale	Wang & Baker	Baker
Year published	1980	1985/86	1994
Time period	Pre-1980	1975-1984	1983-1992
Academic effect size	0.15	0.44	0.08
Social effect size	0.11	0.11	0.28

Konvention zur Einschätzung der Größe des Effekts:

d = ab 0.20 kleiner Effekt

d = ab 0.50 mittlerer Effekt

d = ab 0.80 großer Effekt

Empirie - international

- Forschungsstand nach Metaanalyse von Lindsay (2007)
 - Seit 2000 genau 1373 wissenschaftliche Publikationen
 - “only 14 papers (1.0%) were identified that reported comparative outcome studies of children with some form of SEN” (7f)
 - Metaanalyse von Ruijs & Peetsma (2009): stellt jeweils positive – gemischte – negative Ergebnisse dar. “Nevertheless, the international trend towards inclusive education seems to be justified.” (78)!

“rivers of ideology – islands of evidence”

(Kavale & Mostart 2003)

Empirie – international (Lindsay 2007)

Table 2. Studies of the effect of inclusion

Study	Age range	Comparison	Focus	Effect
Comparison by setting				
1 Rafferty, Piscitelli, and Boettcher (2003)	Pre-school	Mainstream vs. special class	Language, cognitive, social	(+)(+)(+)
2 Buysse, Goldman, and Skinner (2002)	Pre-school	Mainstream vs. special class	Social	(+)
3 Allodi (2000)	9–13	Mainstream vs. units	Self-concept	=
4 Karsten et al. (2001)	Up to 13	Mainstream vs. special school	Academic, social	= =
5 Wiener and Tardiff (2004)	9–13	In class support vs. resource room vs. inclusion class vs. special class	Social	+
6 Rea, McLaughlan, and Walther-Thomas (2002)	12	Mainstream vs. pull out	Academic, behaviour, attendance	(+) = +
7 Myklebust (2002)	14–16	Mainstream vs. special class	Academic, drop out	+ –
8 Markussen (2004)	16	Mainstream vs. special class vs. TD peers	Academic	+
9 Elbaum (2002)	Kindergarten–17	Resource room vs. special class vs. special school	Self-concept	=
SEN vs. TD				
10 Zeleke (2004)	6–17	SEN vs. TD	Self-concept; academic, social, general	– = =
11 Monchy, Pijl, and Zandberg (2004)	9–12	SEN vs. TD	Social	–
12 Wallace et al. (2002)	High school	SEN vs. TD	Academic, behaviour	= =
13 Cawley et al. (2002)	11–12	SEN vs. TD	Academic, behaviour	= =
14 Cambra and Silvestre (2003)	10–11	SEN vs. TD	Self-concept	–

Note. +, positive inclusion effect; (+), positive inclusion effect but with caveat (s); =, no difference between conditions; –, negative inclusion effect.

Konklusion

- European Agency (2003)
 - „Behaviour, social and/ or emotional difficulties are identified as presenting the biggest challenge in relation to the inclusion of learners with SEN in mainstream provision.” (12)
 - Ähnliche Befunde zu schwierigen sozialen Situationen bei anderen Behinderungen auch in Kindertagesstätten (Zetl et al. 2001) und in der Freizeit (Sarimski & Schaumburg 2010)
- => internationale und nationale Befunde zu unerwünschten Effekten sind keine Artefakte oder böser Wille !
(Gasteiger-Klicpera/ Klicpera; Huber; Kaufman & Hallahan; Lindsay 2007; Ruijs & Peetsma 2009)

INKLUSION – NEUE HERAUSFORDERUNGEN FÜR SCHULE UND LEHRKRÄFTE

Inklusion

- Herzstück gelingender Inklusion auch hier:
Unterricht = die Arbeit der Lehrkräfte!
- Wird als neue Pflicht-Aufgabe wahrgenommen
- Impliziert neue Anforderungen
 - Einstellungsänderung: „Akzeptieren Sie das Kind wie es ist“!
 - Individualisierung: „Bereiten Sie für jeden Schüler einen eigenen Unterricht vor!“
 - Unterrichtsgestaltung für heterogene Lerngruppen: „Motivieren Sie jeden Schüler und binden Sie alle ein!“
 - Kooperation: „Arbeiten Sie eng mit anderen zusammen!“
 - Basale diagnostische Kompetenz: „Beobachten Sie jedes Kind genau!“
 - Prävention und Intervention: „Geben Sie früh die nötigen Hilfen!“
 - KnowHow über Behinderungen: „Erziehen Sie mein Kind gemäß seiner Bedürfnisse – was ich nicht fertig kriege ...!“

Empirische Befunde

- Erfolgskriterien (Lindsay 2007, 12)
 - Einsatz effektiver Unterrichtsverfahren und Fördermaßnahmen
 - Kooperation und Team-Arbeit
 - Unterstützende Schulleitung!
 - Gemeinsame Arbeit mit dem Förderplan
 - Wertebasis für Inklusion – wird aber nicht von allen geteilt! (Reiser)
- Killer-Faktoren
 - (Gefühl von) mangelnder Kompetenz
 - Fehlende Unterstützung
 - Fehlende Fort- und Weiterbildung
 - Fehlende oder unrealistische Einschätzung von Behinderungen, deren Verbreitung, deren Wirkungen

Lehrer-Einstellungen

- Gelten in der aktuellen Diskussion als zentral
 - Generell sehr schwer zu ändern!
 - Sonderpädagogen: In-Frage-Stellung spezifischer Professionalität
 - Allgemeine Lehrkräfte: Wertschätzung von Diversität ihrer Schüler
- Befunde: Einstellungen von Lehrkräften
 - Positiver: körperliche /sensorische Beeinträchtigungen
negativer: Lernbeeinträchtigungen, Verhaltensauffälligkeiten
 - Erfahrungen mit Inklusion: kann positive wie negative Einflüsse haben
 - Positive Einflüsse: Ressourcen, Unterstützung, veränderte räumliche & organisatorische Bedingungen
 - Niedrigere Bedeutung des Curriculums unterstützt Inklusion
- Problem Assistenzlehrkräfte: keine Wirksamkeit!

Besorgnisse (bei LD, EBD, MMR, MR)

- Wenige, aber umfangreiche internationale Studien: Inklusion verstärkt die Komplexität der Anforderungen eines bereits hoch komplexen Berufs! (Forlin et al. 2008, 251f)
 - Lehrkräfte - geringste Besorgnis
 - Interaktion/ Kontakt mit den Eltern
 - der Persönlichkeit des Kindes gerecht werden
 - Lehrkräfte - größte Besorgnisse
 - Verhaltensprobleme des Kindes (Aufmerksamkeit, Kommunikation, Sprachprobleme, soziale Probleme des Schülers)
 - Mangelnde eigene Kompetenz, unzureichende Vorbildung (93%); ,
 - Schlechteres Monitoring der anderen Schüler (93%),
 - Schlechtere Chancen zur Unterstützung der anderen Schüler: 87%)
- Achtung: Größere Besorgnis bei größerer Erfahrung!

Erfolgreiches Coping

- Als erfolgreich eingeschätzt
 - Humor behalten (95%)
 - Plan erstellen und einhalten (95%)
 - Realistische Erwartungen formulieren (94%)
 - Auf die nächste Aufgabe konzentrieren (90%)
 - Auf Erfahrungen aufbauen (89%)
 - Mit spezialisiertem Personal die Situation besprechen (87%)
 - Professionelle Hilfe für den Schüler suchen (79%)
- Besorgnisse bleiben unabhängig von Einstellungen und Fortbildungen – aber werden beeinflusst von wahrgenommener professioneller Kompetenz!

... und der Unterricht?

- Inklusive Bildung setzt einen grundlegend veränderten Unterricht voraus!
 - Empirie:
" Full inclusion ignores what we do know about instructing students with disabilities: that effective instruction is systematic, explicit, intensive, and individualized and requires continuous progress monitoring" (Likewise, Crockett & Kauffman 1998, p.231)
 - Selbst bei Reformen zu Beginn - nach 5 Jahren ist wieder die alte Form des Unterrichts realisiert (Lindsay 2007)!
- => Intensive Fortbildung und begleitende Evaluation ist notwendig!

Zur Situation der Sonderpädagogischen Förderung im deutschen
Bildungssystem

EIN ÜBERBLICK

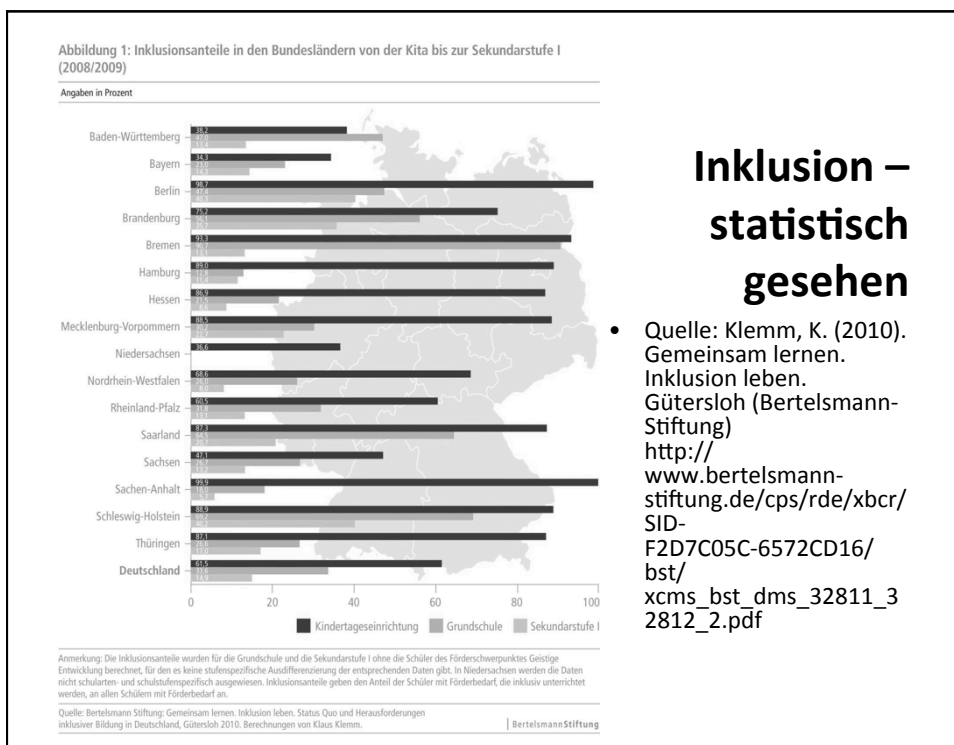
Häufigkeit 2008 (KMK 2010)

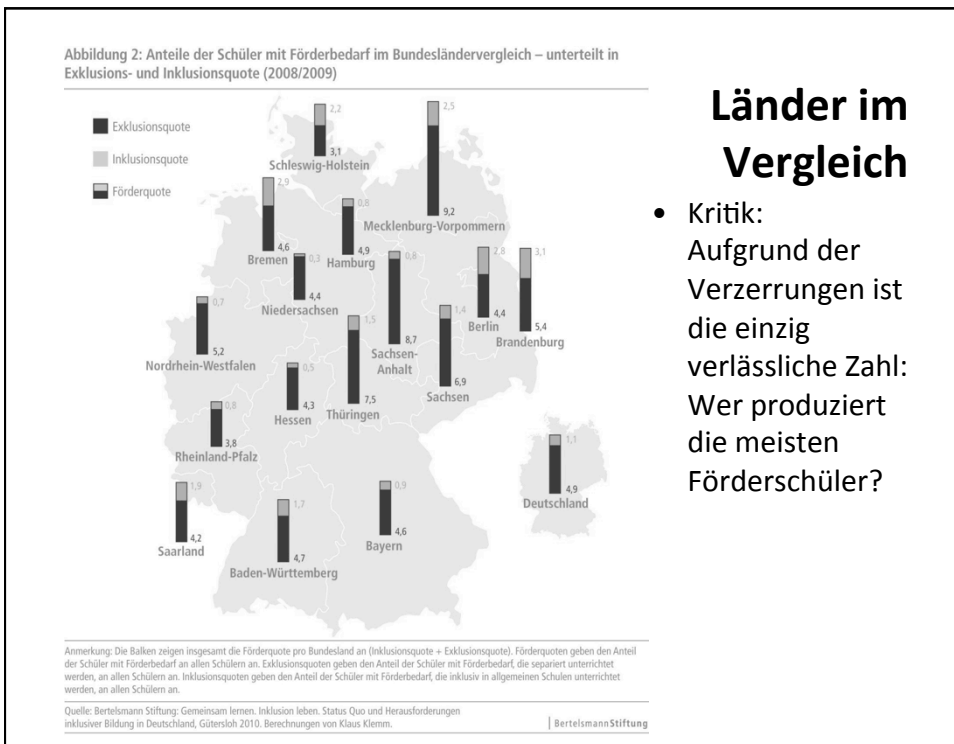
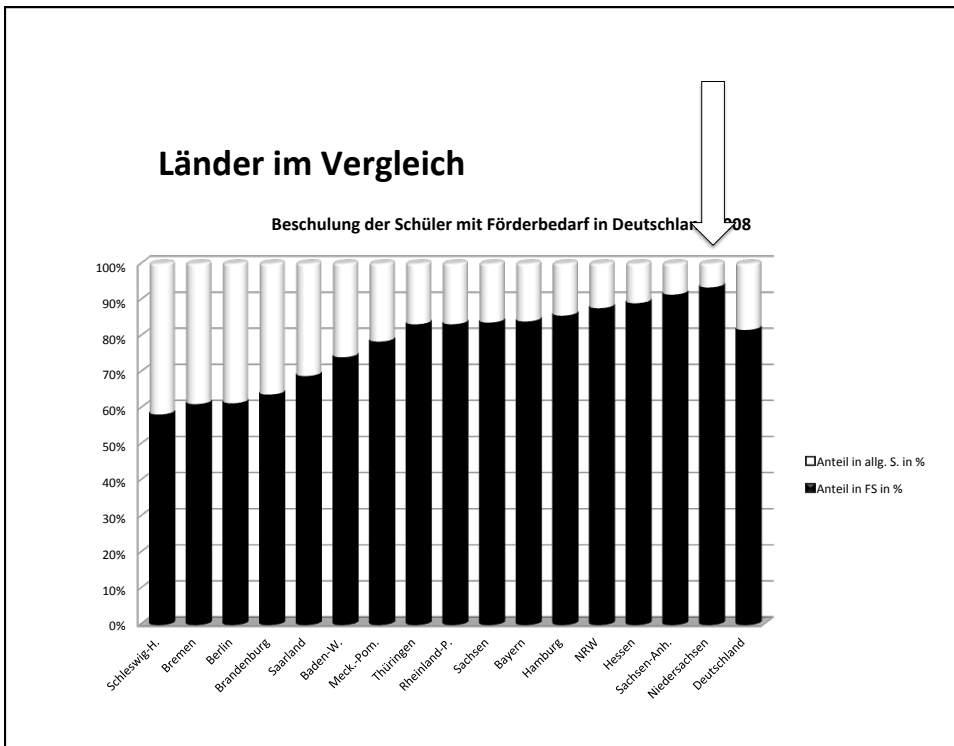
Förderschwerpunkt	Schüler – Anzahl –	Förderquote – in % –
Lernen	210.952	2,6
Sehen	7.010	0,1
Hören	14.890	0,2
Sprache	51.299	0,6
Körperliche und motorische Entwicklung	31.150	0,4
Geistige Entwicklung	77.292	1,0
Emotionale und soziale Entwicklung	55.442	0,7
Förderschwerpunkt übergreifend bzw. ohne Zuordnung	24.331	0,3
Kranke	10.049	0,1
Insgesamt	482.415	6,0

- Förderquote: prozentualer Anteil an Schülern bis 15 Jahre
(zum Vergleich: 2000 nur 5,2%. Förderschulbesuch: von 4,6 auf 4,9 %)

Häufigkeit 2008 (KMK 2010)

Sonderpädagogische Förderung in D 2008		
Förderschwerpunkt	Anteil Schüler	Davon in allg.Schule
Insgesamt	6 %	18,4 %
Lernen	2,6 %	19 %
Sonstige Förderschwerpunkte	3,4 %	
Darunter Geistige Entwicklung	1 %	3,3 %
Darunter Sprache	0,6 %	27 %
Darunter Verhalten	0,7 %	36 %

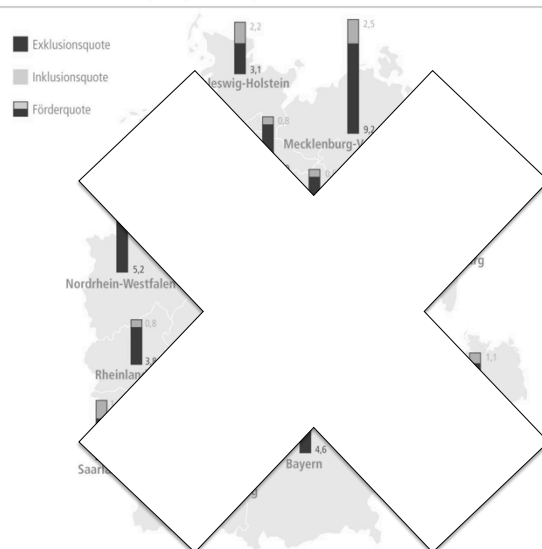




Kritische Rückfragen

- Bremen: Förderquote 7,5 % !!!
 - Die Exklusionsquote (4,6 %) ist höher als in Niedersachsen (4,4%)!
 - Mehr diagnostizierte Schüler – mehr Inklusion?
- Schleswig-Holstein: 96,6% der Abgänger von Förderschulen erreichen keinen Abschluss!
 - Ist mit Abstand der schlechteste Wert!
 - Niedersachsen 75,6 %
 - Absolute Restschule??? Inklusion auf Kosten der Förderschulen?
- Grundsätzliches Problem: völlig disparate Maße!
 - Bsp. Niedersachsen: geförderte Kinder im RIK – Sonderpädagogische Grundversorgung werden überhaupt nicht erfasst!
 - Anzahl der RIKs: ca. 150!
 - 2010:5.816 Klassen in SGV an 697 Grundschulen

Abbildung 2: Anteile der Schüler mit Förderbedarf im Bundesländervergleich – unterteilt in Exklusions- und Inklusionsquote (2008/2009)



Länder im Vergleich

- Kritik: Diese Zahlen sind absolut unzuverlässig!

Anmerkung: Die Balken zeigen insgesamt die Förderquote pro Bundesland an (Inklusionsquote + Exklusionsquote). Förderquoten geben den Anteil der Schüler mit Förderbedarf an allen Schülern an. Exklusionsquoten geben den Anteil der Schüler mit Förderbedarf, die separiert unterrichtet werden, an allen Schülern an. Inklusionsquoten geben den Anteil der Schüler mit Förderbedarf, die inklusiv in allgemeinen Schulen unterrichtet werden, an allen Schülern an.

Quelle: Bertelsmann Stiftung: Gemeinsam lernen. Inklusion leben. Status Quo und Herausforderungen inklusiver Bildung in Deutschland, Gütersloh 2010. Berechnungen von Klaus Klemm.

BertelsmannStiftung

Aktuelle Positionen

- Abschaffung/ Verbot der Förderschule
 - insbes. Schule für Lernhilfe, Emotional-soziale Entwicklung (Wocken)
- Primat des Elternwunschs (Bundesländer)
 - Bedingung: adäquate Ausstattung
 - Führt zu höherem Anteil in allgemeinen Schulen
 - Beispiel Österreich: in Bundesländern 30 – 70% inklusiv
- Regionaler, schrittweiser Aufbau eines inklusiven Schulsystems
 - Allmählicher Umbau des Schulsystems (KMK 2010), z.B. RIK
- Stringenter Umbau nach klaren Zielkriterien
 - Zeit: 4 Jahre (Fortbildung – erste Phase – Umsetzung – Evaluation). Ziel: 80 – 90 % inklusiv
 - Beispiel Stockholm

Abschaffung der Förderschule?

- Der Weg zu einem inklusiven Bildungssystem ist nicht festgelegt!
- „Der Anspruch der inklusiven Bildung ... ist nicht etwa gleichbedeutend mit der pauschalen Abschaffung des Förderschulwesens, und es wäre nachgerade absurd, den Begriff der Inklusion zum Vorwand für den Abbau sonderpädagogischer Fachkompetenz zu nehmen. Eine Billiglösung inklusiver Bildung kann und darf es nicht geben“
(Bielefeld 2010, 67; analog Riedel, Zusammenfassung des Gutachtens, Kurzfassung, S. 5)
- Fest liegt aber das Ziel:
Wirksame Teilhabe – auch im Bildungssystem !

ANSTÖßE ZUR DISKUSSION

Diskussion

- Anschluss an internationale Untersuchungen und Ergebnisse?
- Fehlende und nicht absehbare Forschungsmittel!
- Abstimmung von Designs, Methoden und Messinstrumenten
- Gezielte Forschungen zu effektiven Methoden
- Qualifizierung von Lehrkräften