

Stellungnahme

Petition „Inklusive Bildung Jetzt!“ (63/PET)

Innsbruck, am 2. August 2021

Inklusion als Aufgabe für die Bildungspolitik und die Bildungswissenschaft

Das Recht auf Inklusion ist einerseits ein gesellschaftliches Mittel zur erleichterten Institutionalisierung der notwendigen und gesellschaftlich weitgehend konsensuell erwünschten, zu fördernden Leistungen *aller* Schüler und Schülerinnen im Bildungswesen. Andererseits wirkt das Recht auf Inklusion im Bildungswesen als Ausdruck einer gesellschaftlichen Leitidee aber auch ein Schlaglicht auf bestehende gravierende Defizite in Organisation und Finanzierung eines inklusiven Bildungswesens bzw. der Bereitstellung von gemeinsamen Lernangeboten für Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderungen und sozialen Benachteiligungen.

Schulische Inklusion hält dringende Aufgaben an die Bildungspolitik, die pädagogische Selbstverwaltung und die Schulverwaltung bereit. Die Segmentierung der Profession sowie Schulverwaltung in eine allgemeine Pädagogik und eine Sonderpädagogik (Stichwort Finanzierung eines Parallelsystems) ist aufzugeben, um den professionstypischen Aufgaben einer inklusiven Pädagogik an allgemeinen Schulen gerecht zu werden. In der Einrichtung inklusionspädagogischer Ausbildungsgänge etabliert sich bereits eine Verbindung der allgemeinen und sonderpädagogischen Aufgaben der Wissensvermittlung, Normvermittlung und der Vermittlung von Techniken der Orientierung und Lebensführung. In Regelschulen ohne inklusive Schulentwicklung dominieren hingegen ausschließende Mechanismen, wie die Petition „Inklusive Bildung Jetzt“ im Hinblick auf die Unterrichts- und Freizeitgestaltung sowie den Einsatz von Personal aufzeigt.

Die Abhängigkeit der Transformationsprozesse im Bildungswesen von den Professionen und den an sie angegliederten Disziplinen und Verwaltungen verweist darüber hinaus auch auf die Notwendigkeit einer inklusiv ausgerichteten Schulstatistik. In Österreich fehlen bislang wichtige Daten zur Einschätzung von Behinderungen von Schülern sowie von Lehrkräften im Bildungswesen (Buchner/Proyer 2021). Eine inklusive Bildungsforschung richtet das Forschungsinteresse auf die Wissensformen und Praktiken, die für die Reproduktion und Transformation von Makrostrukturen den Ausschlag geben. Es gilt die sozialen und ökonomischen Effekte von Bildungsinvestitionen zu untersuchen sowie die Beharrungstendenzen und Transformationspotentiale im Bildungswesen zu diagnostizieren, d.h. ihre Mechanismen zu erklären und zu verändern, um den rechtlich-zivilgesellschaftlichen Herausforderungen gerecht zu werden und die praktischen Probleme der Schülerschaft, Elternschaft, Lehrkräfte und Bildungsbürokratie zu adressieren.

Inklusion als Menschenrecht und die Rolle von Professionen und Bildungspolitik bei der Umsetzung

In der Erziehungswissenschaft etabliert sich mit der Ratifizierung der Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen ein Verständnis von Inklusion, das über das formalistische Verständnis als Adressierung von Individuen durch Institutionen hinausgeht. Mit Inklusion ist ein gesellschaftlicher Vorgang gemeint, der Individuen umfassend in die Gesellschaft einbindet, Teilhabe ermöglicht und ein Leben lang andauert. Dieser substanzielle Begriff geht maßgeblich auf die internationale Verständigung über die Rechte der Menschen mit Behinderungen zurück, deren Partizipation und Einschluss in gegenwärtigen Gesellschaften noch nicht ausreichend gesichert ist. Dies gilt auf andere Weise auch für Angehörige von

religiösen Minderheiten sowie für Flüchtlinge, Kinder und Frauen. Inklusion erhält in diesem Verständnis eine prozessuale Bedeutung: Das Recht auf Inklusion orientiert sich an dem Ziel einer Teilhabe Aller.

Die Umsetzung dieses Ziels wird durch rechtliche Bestimmungen vorangetrieben. Um allerdings ihre Wirkung zu entfalten, müssen diese rechtlichen Bestimmungen sowie die Zielvorgabe der Inklusion Eingang in die unterschiedlichen gesellschaftlichen Institutionen finden und deren organisationale Praxis anleiten. Eine weitreichende Um- und Durchsetzung demokratischer Teilhabe aller Beteiligten steht in enger Wechselwirkung mit veränderten professionellen und politischen Praktiken und einer Neuorganisation des allgemeinen Bildungswesens.

Die Angehörigen der beteiligten Professionen können diesen Prozess der Umsetzung des Rechts auf Inklusion unterstützen und implementieren, aber auch hinauszögern oder sogar verhindern, insofern sie weitreichenden Einfluss auf Organisationsstrukturen ausüben können. Dies gilt insbesondere für das Bildungswesen, das eine Schlüsselrolle für die Frage nach der gesellschaftlichen Teilhabe von Menschen mit Benachteiligungen und Behinderungen einnimmt. Ein Wandel der Professionalität ist allerdings notwendige Voraussetzung für eine erfolgreiche Verwirklichung des Rechts auf Inklusion. Der Wandel der Professionalität betrifft sowohl pädagogische Praktiken zwischen Lehrerschaft und Schülerschaft, Lehrerschaft und Elternschaft, als auch die Organisation und Finanzierung inklusiver Lernangebote, also die (bildungs-)politische Entscheidungsträger*innen und die Bildungsverwaltung in den Bundesländern.

Inklusion ist als ein Prozess zu verstehen, der hohe Anforderungen an Experten und Expertinnen stellt, d.h. Bildungsbürokraten und Bildungsbürokratinnen, Lehrer und Lehrerinnen, Erzieher und Erzieherinnen sowie alle anderen Berufsgruppen, die an der Gestaltung des Bildungswesens mitwirken. Diese Anforderungen werden durch die immer noch bestehende, menschenrechtsverletzende Praxis der schulischen Segregation, d.h. den gesellschaftlichen Ausschluss von Menschen mit Behinderungen verstärkt. Um der globalen Norm der Inklusion in Bildung gerecht zu werden, braucht es ein gut ausgestattetes Bildungswesen, das einen flexiblen Einsatz von ausreichend Personal zur Förderung aller Schüler und Schülerinnen in der Praxis erlaubt. International erfolgreich sind die Bildungssysteme, die über ad-hoc-Mittel verfügen und auch ohne vorhergehende Etikettierung einzelne Schüler*innen besonders fördern.

Inklusion als Aufgabe für die pädagogischen Professionen und die Bildungsadministration

Die Behindertenrechtskonvention enthält „einen subjektiv-rechtlichen bzw. unmittelbar justiziablen Inhalt in den Kernbereichen der einzelnen Sozialpaktrechte („*core content of rights*““ (Riedel 2010: 9), der das Recht auf schulische Inklusion beinhaltet. Einzelne und Gruppen können ihre Rechte gegenüber Individuen und Institutionen auf dieser Grundlage gegenüber Gerichten einklagen. Mit der UN-BRK ist zudem das Gebot der Gleichbehandlung über Finanzierungsvorbehalte von Ländern zu stellen, weil die nationalen Gerichte dazu angehalten sind, die Grundrechte in Einklang mit der internationalen Konvention zu bringen. Die Konvention legt damit unmissverständlich nahe, Menschen mit Behinderungen den Zugang zu hochwertiger Bildung, d.h. zu allgemeinen und weiterführenden Regelschulen sowie zu tertiärer Bildung nicht länger zu verwehren und entsprechende Vorkehrungen in den Schulen dafür zu treffen. Bislang stellt die Etikettierung bzw. das Klassifizieren von Schülern und Schülerinnen den Mechanismus dar, an den die Vergabe von Ressourcen und die Gewährung von Rechten in Bildungseinrichtungen geknüpft ist. Die Zuteilung von Ressourcen über die Klassifikation von individuellen Defiziten stellt somit eine Schlüsselrolle für die Schullaufbahn von Kindern und Jugendlichen dar. Auf der Schulebene wird dies als „Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma“ beschrieben (vgl. Füssel/Kretschmann 1993), da jede Ressourcen-Bereitstellung zwangsläufig zugleich eine stigmatisierende, aussondernde Klassifikation der Schüler*innen mit sich bringt.

Im hierarchisch gegliederten Bildungswesen Österreichs werden Schülerinnen und Schüler von Beginn ihrer Schulzeit an biologischen, kognitiven oder sozialen Standards gemessen, um festzustellen, ob sie von den durchschnittlich zu erwartenden Fähigkeiten, Leistungen oder Verhaltensweisen abweichen. Das Sonder- und Förderschulsystem stellt ähnlich wie Sonderklassen oder die Separierung einzelner Schüler*innen ein räumlich getrenntes und in Inhalt und Umfang reduziertes Angebot an Lernmöglichkeiten zur Verfügung. Langfristige gesellschaftliche Teilhabe wird durch diese soziale Ausgrenzung nicht erreicht. Die bestehende Forschung über die Folgen der Segregation von Schülern und Schülerinnen mit Behinderungen schließt die Annahme, eine Sonderbeschulung wäre die bestmögliche Förderung, aus. Aufgrund der geringen Ausbildungs- und Erwerbsaussichten von Sonderschulabsolvent*innen und einer Subjektivierung in

Abhängigkeit und Hilflosigkeit, erfüllt die Sonderpädagogik auch nicht die Aufgabe, ihre Klienten für ein selbstbestimmtes Leben handlungsfähig zu machen (vgl. Pfahl 2012).

Zudem ist zu bezweifeln, ob der professionelle Anspruch auf einen Gemeinwohlbezug für Sonderschulen überhaupt gegeben ist. Aus professionstheoretischer Perspektive dürfen sich Lehrkräfte und Schulverwaltungen ihre Klienten, also diejenigen Schüler und Schülerinnen, die sie bilden und erziehen, nicht nach individuellen Merkmalen aussuchen. Lehrkräfte müssen also prinzipiell Kinder bzw. Jugendliche unterschiedlichster Herkunft und Begabung unterrichten können. Das heißt nicht, dass ein einzelner Professionsangehöriger oder eine einzelne Professionsangehörige jeden Schüler oder jede Schülerin jederzeit unterrichten können muss, aber die Profession als Ganze darf sich ihre Klienten nicht aussuchen. Sie darf – um die rechtlichen Bestimmungen nicht zu unterlaufen und den Gemeinwohlbezug aufrechtzuerhalten – bestimmte Schülergruppen nicht ausschließen. Darüber hinaus verweist der Gemeinwohlbezug inklusiver Bildung auf die politische Aufgabe, dass Schulen eine flächendeckende Versorgung aller Schüler bei gleicher Qualität zur Verfügung zu stellen haben, um dem Ziel inklusiver Bildung näher zu kommen. Die Forderung der Petition nach ausreichenden Mitteln ist daher legitim.

Inklusive Schulen, die für alle Kinder und Jugendlichen eine Infrastruktur individueller Lernförderung schaffen, bieten Lehrkräften eine Einbindung von pädagogischen Tätigkeiten in die Wissens- und Normvermittlung. Pädagogische Praktiken, welche die Ursachen und Folgen von Benachteiligung und Behinderung reflektieren und eine Sensibilität für Ungleichheiten und Verschiedenheiten ausbilden, sind darüber hinaus anschlussfähig an komplexe Modelle von Behinderung, wie dem „bio-psycho-sozialem“ Modell der ICF Disability and Health. Eingelöst werden kann dies jedoch erst, wenn inklusiver Unterricht tatsächlich stattfindet und nicht, wie immer wieder an Schulen üblich, in Sonderklassen unterrichtet wird, einzelne Schüler separat unterrichtet werden oder lediglich reduzierte Lernangebote erhalten.

Eine inklusive pädagogische Praxis und ein inklusives Bildungswesen ist nicht mit einer Ausweitung des Aufgabengebiets und der Leistungsanforderungen der Professionsangehörigen gleichzusetzen, sondern als eine ‚nachholende Professionalisierung‘ des Bildungswesens zu verstehen, bei der bislang informell ausgeübten individuell-erzieherische Aspekte in den Kernbereich der professionellen Praktiken integriert wird. Dazu gehören das Wissen um die Ursachen und Folgen von Armut, sozialer Ausgrenzung, Geschlechterungleichheiten usw. (vgl. UNESCO 2005). Die stillschweigende Delegation pädagogisch-therapeutischer Aufgaben von allgemeinen Lehrkräften an sonderpädagogisches Personal führte bislang zu einer beschränkten Wahrnehmung dieser Aufgaben und überdies zu hohen individuellen und gesellschaftlichen Kosten. Zu diesen Kosten ist sowohl die Problematik des Schulversagens als auch des Lehrkräfte-Burnouts zu rechnen. Um Inklusion an Schulen zu fördern ist für ausreichende Mittel zu sorgen.



Innsbruck, 30.7.2021
Univ.-Prof. Dr. Lisa Pfahl

Verwendete Literatur

- Buchner, T./Proyer, M (2021). Auf dem Weg zu einem inklusiven Bildungssystem? Eine Standortbestimmung zur Umsetzung inklusiver Bildung in Österreich. In: Menschen 3-4/2021, 93-94.
- Füssel, H.-P./Kretschmann, R. (1993). Gemeinsamer Unterricht für behinderte und nicht-behinderte Kinder. Witterschlick: Wehle.
- Pfahl, L. (2012). Bildung, Behinderung und Agency. Eine wissenssoziologische Untersuchung der Folgen schulischer Segregation und Inklusion. In Rolf Becker und Heike Solga (Hg.) Empirische Bildungsforschung. Sonderband der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 415-436.
- Riedel, E. (2010). Gutachten zur Wirkung der internationalen Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung und ihres Fakultativprotokolls auf das deutsche Schulsystem. In: Gemeinsam Leben Gemeinsam Lernen.
- UNESCO (2005). Guidelines for Inclusion: Ensuring Access To Education for All. Paris.