

Inklusive Bildung im Kindes- und Jugendalter

Bärbel Kracke, Wolfgang Schröer

Seit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) in Deutschland 2009, also seit nunmehr fast acht Jahren, wird intensiver als je zuvor über die Herausforderungen einer inklusiven Bildung im Kindes- und Jugendalter diskutiert. Inzwischen liegen einige Analysen zu inklusiven Bildungsorganisationen in verschiedenen Phasen der Bildungsbiographie sowie von Kompetenzen vor, die Akteur_innen im Bildungsbereich haben sollten, um inklusive Settings gestalten zu können. Die Mehrzahl der Forschungsarbeiten bezieht sich dabei auf den Bildungskontext Schule. In Bezug auf frühkindliche Bildung oder die Frage, was zum Beispiel eine Region inklusiv macht, sind die Erkenntnisse noch relativ schmal. Auch wie genau Ausbildung gestaltet werden sollte, um Akteur_innen zur Gestaltung inklusiver Settings zu befähigen, ist bislang zwar theoretisch begründet, selten aber empirisch untersucht. Zudem mangelt es noch an empirischen Befunden dazu, wie Interaktionen im schulischen Setting verlaufen.

Das vorliegende Heft thematisiert aktuelle Fragen in Bezug auf Inklusion auf unterschiedlichen Ebenen des Bildungskontextes. Dabei werden ganz im Sinne der Agenda des *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* unterschiedliche disziplinäre Perspektiven eingenommen und verschiedene methodische Zugänge in den drei empirischen Beiträgen realisiert. Es entsteht so ein komplexes Bild, das Desiderate auf dem Weg der Gestaltung einer inklusiven Bildungsinfrastruktur zeichnet.

Christin Haude und *Sabrina Volk* betrachten, inwiefern es Ausbildungseinrichtungen der Frühpädagogik gelingt, angesichts der mit Inklusion einhergehenden veränderten Anforderungen eine Neuorientierung anzuregen und die Auszubildenden für inklusive Settings zu sensibilisieren. Sie zeigen vor dem Hintergrund der Analyse von Ausbildungsplänen und Expert_inneninterviews, dass in der Ausbildung für den frühkindlichen Bereich immer noch die Differenzlinie „Gesundheit“ auf struktureller sowie inhaltlicher Ebene bedeutsam ist, so dass – vom sog. Regelkind abgegrenzt – weiterhin eine Pädagogik für Menschen mit Behinderung gelehrt wird. Dies gilt, obwohl eine Absicht erkennbar ist, im Kontext von Inklusion eine Pädagogik mit allen Kindern anzustreben. Es wird deutlich, dass eine „Diversity Education“, die auf dem Ansatz der Intersektionalität basiert, in Deutschland kaum systematisch in die Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte integriert ist.

Andreas Oehme öffnet mit seinem Beitrag den Blick über die Einzelorganisationen, wie etwa Schulen, hinaus und fragt, wie Inklusion auf regionaler Ebene verwirklicht wird. Inklusion wird dabei nicht nur verengt als Integration von Menschen mit Behinderungen und Beeinträchtigung in Regeleinrichtungen des Bildungswesen verstanden, sondern mit dem Begriff „Inclusiveness“ wird die soziale Teilhabe- und Integrationskultur in den regionalen Infrastrukturen der Übergänge in Arbeit analysiert. *Oehme* rekonstruiert in diesem Zusammenhang, wie in vier verschiedenen Regionen die Infrastruktur am Übergang in Arbeit gestaltet wird. Auf diesem Weg arbeitet er die „Inclusiveness“ von Regionen als Fähigkeit, bei aller Heterogenität der Menschen Teilhabe zu eröffnen, heraus. Dabei erscheinen die Möglichkeit zur geographischen Mobilität sowie ein offenes Verständnis von Region in den Übergängen in Arbeit als grundlegende Kriterien einer inklusiven Orientierung für junge Menschen. Eine enge Fixierung auf Übergänge in die regionale Wirtschaft lässt dagegen die Übergänge exklusiv werden und kann dazu führen, dass Teilhabeperspektiven eingeschränkt werden. Insgesamt werden für die vier untersuchten Regionen eigenständige Muster von Inclusiveness am Übergang in Arbeit deutlich.

Sabine Sommer, Stefanie Czempel, Bärbel Kracke und Ada Sasse befassen sich mit Inklusion im Schulkontext vor dem Hintergrund der Diskussion um veränderte Schul- und Unterrichtsorganisation. Sie untersuchen, wie Integrationshelfer_innen als eine von außen gesteuerte personelle Ressource im gemeinsamen Unterricht eingesetzt werden. Dabei überprüfen sie den Zusammenhang zwischen dem Fortschritt einer Schule in Bezug auf inklusive Schulentwicklung und der Art des Einsatzes der Integrationshelfer_innen. Auf der Basis von Unterrichtsbeobachtungen und Dokumenten sowie Interviews zur Schulentwicklung zeigt sich, dass in der Inklusion weiter fortgeschrittene Schulen Integrationshelfer_innen signifikant häufiger als auf die gesamte Lerngruppe bezogene Ressource einsetzen als Schulen mit wenig inklusiver Schulkultur.

Wir hoffen, mit den Beiträgen den aktuellen Diskurs über Inklusion zu bereichern, und wünschen viel Vergnügen bei der Lektüre.