

DEBATTE

„INKLUSION ALS UNVERZICHTBARER BESTANDTEIL ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTLICHER LEHRE: STELLUNGNAHMEN INNERHALB DER DEUTSCHEN GESELLSCHAFT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT“

Lehrer:innenbildung und Inklusion

Anmerkungen zum Diskussionspapier „Inklusion als unverzichtbarer Bestandteil erziehungswissenschaftlicher Lehre“ (2023) der AG Inklusionsforschung aus der Perspektive der Schulpädagogik¹

Karin Bräu

Als Teil der AG Inklusionsforschung war ich am Entstehungsprozess des Diskussionspapiers mittelbar beteiligt. Die folgenden Überlegungen und Kommentierungen sind also von einer grundlegenden Zustimmung zur Begriffsbestimmung und den Prämissen des Papiers geprägt.

Sprechen wir von Inklusion im Kontext der (universitären) Lehre aus der Perspektive der Schulpädagogik, dann sprechen wir von der Lehrer:innenbildung. Wenn Inklusion ein unverzichtbarer Bestandteil erziehungswissenschaftlicher Lehre sein soll, was man für die Lehrer:innenbildung zunächst als weitgehenden Konsens ansehen kann, geht es um die Frage, inwieweit Inklusion tatsächlich in den erziehungswissenschaftlichen Anteilen im Lehramtsstudium als Kernthema verankert ist und wie sich das konkret ausgestaltet.

Im Diskussionspapier wird zunächst dargelegt, wie Inklusion von den Autor:innen mit einer erziehungswissenschaftlichen Perspektivierung verstanden wird, nämlich als relational zu Exklusion, sodass damit ein wissenschaftliches Analyseinstrument für Schule und Unterricht sowie dem damit verbundenen professionellen Handeln vorliegt. Inklusion wird dabei einerseits in einem engen, spezifischen Sinn gedacht, also auf die Differenzkategorie der „Behinderung“ (Behinderung in einem sozialen Verständnis des Behindertwerdens) bezogen, vor allem aber in einem weiten Sinn ohne Bezugnahme auf spezifische Differenzkategorien und intersektional verstanden. Dies ist damit ein Rahmen, mit dem in der Lehrer:innenbildung insbesondere Ungleichverhältnisse differenztheoretisch und machtkritisch analysiert und reflektiert werden können, mit

1 Autor:innen des Diskussionspapiers sind Jürgen Budde, Anja Hackbarth und Anja Tervooren.

dem aber auch ein wissenschaftlich basierter Kompetenzerwerb hinsichtlich der Gestaltung eines inklusiven Unterrichts angelegt werden kann. Im zweiten Abschnitt des Diskussionspapiers wird der Status quo skizziert, inwieweit Inklusion tatsächlich Teil erziehungswissenschaftlicher Studiengänge ist. Für die Lehrer:innenbildung in Deutschland kann festgehalten werden, dass in den letzten Jahren die Sonderpädagogik stark ausgebaut wurde, einzelne integrierte Studiengänge, die allgemeinbildende und förderpädagogische Inhalte verbinden, eingerichtet wurden und dass in nahezu allen lehrer:innenbildenden Studiengängen Themen zu Heterogenität, Ungleichheit und Inklusion curricular verankert sind, wenn auch mit unterschiedlichen Akzenten, unterschiedlichem Umfang und Verbindlichkeitsgrad. Im dritten Abschnitt formulieren die Autor:innen des Diskussionspapiers „zentrale Eckpunkte“ zu thematischen Grundlagen, zu den professionalisierungsbezogenen Zielen und zu den organisatorischen Bedingungen der Lehre, die Inklusion als erziehungswissenschaftlichen Kern umsetzt.

Ich möchte im Folgenden zunächst die Schwierigkeit für die Lehre bei der anhaltenden Mehrdeutigkeit des Inklusionsbegriffs formulieren, dann die sich daraus ergebenden unterschiedlichen Ziele einer an Inklusion ausgerichteten Lehre aufgreifen und schließlich die Forderung, Inklusion als Querschnittsthema der Lehrer:innenbildung zu etablieren, diskutieren.

Zum Inklusionsbegriff

Der im Diskussionspapier vertretene Inklusionsbegriff, der als analytische Kategorie verstanden wird, mit dem inkludierende und exkludierende Strukturen und Praktiken von schulisch institutionalisierten Bildungs- und Erziehungsprozessen analysiert und reflektiert werden können, wird zwar nicht von allen, aber von vielen Erziehungswissenschaftler:innen geteilt. Es ist unabdingbar, dass Lehramtsstudierende in der Lage sind, diskriminierende und Partizipation behindernde Adressierungen zu erkennen und zwar im Hinblick auf unterschiedliche Unterscheidungen und Benachteiligungen, die auch intersektional zu analysieren sind. Gleichzeitig hat es die Lehrer:innenbildung immer auch mit einem Inklusionsbegriff zu tun, der die bildungspolitische Agenda meint, Schüler:innen mit und ohne ausgewiesenem Förderbedarf gemeinsam zu unterrichten und ein inklusives Bildungssystem aufzubauen, was in der Regel mit einem engen, auf „Behinderung“ bezogenen Verständnis verknüpft ist. Dieser Inklusionsbegriff ist medial und in Politik wie im Alltagsverständnis verbreitet, sodass davon auszugehen ist, dass Lehramtsstudierende zunächst genau das darunter verstehen, wenn sie über Inklusion sprechen oder „Inklusion“ hören. Erziehungswissenschaftlich muss also ein für Studierende neues Inklusionsverständnis, nämlich das analytische, eingeführt werden, das gleichzeitig auf das gesellschaftlich gängige Inklusionsverständnis bezogen werden kann. Dies geschieht etwa, wenn in Lehrveranstaltungen ethnographische Beschrei-

bungen von Unterricht oder Passagen aus Interviews z. B. mit Lehrer:innen im Hinblick auf inkludierende und exkludierende Praktiken sowie auf die Hervorbringung von Unterscheidungen und Ungleichheitsverhältnisse analysiert und anschließend Überlegungen angestellt werden, was in den konkreten Fällen ein tatsächlich inkludierendes Verständnis von Unterricht ausmachen würde.

Ziele einer Lehrer:innenbildung, die unverzichtbar Inklusion thematisiert

Daraus ergibt sich, dass sich je nach Inklusionsverständnis unterschiedliche Ziele für die Lehrer:innenbildung ergeben, die aber nicht unverbunden nebeneinanderstehen müssen, sondern miteinander vermittelt werden können. Das berührt das komplexe Theorie-Praxis-Verhältnis bei der Professionalisierung von Lehrer:innen. Wenn im Diskussionspapier als erstes Ziel der Lehre „der Aufbau eines differenzreflexiven, professionellen Habitus“ (Budde/Hackbarth/Tervooren 2023, S. 112) genannt wird, dann stellt sich die Frage nach der Konkretisierung. Melissa Steyn (2015; Steyn/Dankwa 2021) bietet mit dem Konzept der „Critical Diversity Literacy“ eine Reihe von Kriterien bzw. Indikatoren für die Kompetenz, Ungleichheit erkennen und begegnen zu können. Dazu gehören ein Verständnis von Differenz als sozial hergestellt, als intersektional sowie in seiner historischen Kontinuität zu betrachten, eigene Privilegiertheit und Selbstpositionierung sowie (hegemoniale) Adressierungen zu erkennen, über eine Sprache zur Benennung von Ungleichheiten zu verfügen und schließlich einen Willen zur Veränderung mit Blick auf Gerechtigkeit, Selbstbestimmung und Partizipation zu entwickeln. Dieses allgemein auf Ungleichheit bezogene Konzept eignet sich, um im Rahmen der Lehrer:innenbildung zu lernen, ableistische und andere Benachteiligungen und Exklusionen sowie eigene Privilegien als normalisiert zu analysieren und somit einen machtkritischen, differenzsensiblen Habitus im Hinblick auf Inklusion zu entwickeln. Inklusion kann dabei sowohl im weiten Sinn als Analysekategorie von Teilhabe generell als auch im engeren Sinn hinsichtlich der Differenzkategorie Behinderung thematisiert werden mit einem Augenmerk auf ableistische Strukturen. Die einzelnen Indikatoren geben Teilkompetenzen vor, die konkret in erziehungswissenschaftliche Curricula und Lehrkonzepte einbezogen werden können.

Aus dieser ableismuskritischen Haltung und Analysefähigkeit heraus können dann Kompetenzen zur Gestaltung einer inklusiven Schule und eines inklusiven Unterrichts erarbeitet werden. Hierzu gehören ein entsprechendes Diagnoseverständnis und Diagnoseinstrumente, didaktische und methodische Kenntnisse, um einen differenzierenden, gemeinsamen Unterricht gestalten und umsetzen zu können sowie Kooperationskompetenz in einem multiprofessionellen Team, insbesondere für die Zusammenarbeit von Förder- und Fachunterrichtskolleg:innen. Insofern wären, was die universitäre Lehrer:innenbildung und die erzie-

hungswissenschaftlich-didaktische Forschung betrifft, auch Kooperationen mit den Fachdidaktiken sinnvoll. Das aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive geschriebene Diskussionspapier stellt die analytische Seite in den Vordergrund, ohne die gestalterische Seite ganz auszublenden. Das ist nachvollziehbar, denn für die inklusive Gestaltung von Unterricht bedarf es über die erziehungswissenschaftliche Perspektive hinaus einer fachdidaktischen Expertise.

Inklusion als Querschnittsthema der Lehrer:innenbildung

Im Diskussionspapier wird die Forderung formuliert, Inklusion „sowohl als Querschnitts- als auch als explizites, curricular verankertes Thema in allen erziehungs- und bildungswissenschaftlichen Studiengängen zu implementieren“ (Budde/Hackbarth/Tervooren 2023, S. 112). Inklusion als Querschnittsaufgabe zu betrachten, bedeutet, dass alle erziehungswissenschaftlichen Themen auch durch die Brille von Inklusion gesehen werden. In der Lehrer:innenbildung würden dann etwa erziehungswissenschaftliche und schulpädagogische Grundbegriffe wie z. B. Bildung, Erziehung, Sozialisation, Lehren, Lernen, Schule als Organisation u. v. m. immer auch auf ihre Geltung für alle Schüler:innen befragt. Gleichzeitig bedeutet das, dass alle universitär Lehrenden Inklusion als Querschnittsthema anerkennen, ein profundes Wissen dazu haben und diese Perspektive grundsätzlich einnehmen. Das Thema „Inklusion“ ist in der Schulpädagogik und in den erziehungswissenschaftlichen Anteilen der Lehrer:innenbildung präsent. Allerdings wird diese Präsenz noch immer hauptsächlich von Lehrenden bzw. Forschenden hergestellt und in der Lehre umgesetzt, die ausdrücklich in der Thematik von Inklusion und/oder Differenzforschung angesiedelt sind. Von einem grundsätzlichen Mitdenken der Inklusionsthematik von allen Lehrenden bei allen erziehungswissenschaftlichen Themen sind wir noch weit entfernt.

Und es kommt ein weiteres Problem hinzu. Inklusion wird nicht als einziges Querschnittsthema verhandelt. So werden in der Zeitschrift „Die Deutsche Schule“ (3/2016) als Querschnittsaufgaben der Schule (und damit der Lehrer:innenbildung) Demokratiepädagogik, Gesundheitsbildung, Gewaltprävention und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung diskutiert. Inklusion ist nicht einmal thematisiert und in den letzten Jahren werden des Weiteren Digitalisierung und Künstliche Intelligenz als Querschnittsaufgaben ins Spiel gebracht. Zweifellos sind die genannten Themengebiete ebenso wichtig und unverzichtbar wie Inklusion. Berücksichtigt man den geringen Umfang erziehungswissenschaftlicher Lehre in der Lehrer:innenbildung (je nach Lehramt unterschiedlich) entsteht damit jedoch eine Konkurrenz der Themen zueinander. Und angesichts der im Diskussionspapier zudem zurecht geforderten reflexiven, forschenden und partizipativen Lehr-Lern- sowie Prüfungsformate, die gegenüber reinen Vorlesungen ein vertieftes Lernen avisieren und zeitintensiv

sind, ist die Umsetzung unmöglich. Ein Kerncurriculum für die Lehrer:innenbildung muss all das berücksichtigen. Letztlich lässt sich das Problem aber nur durch eine Erhöhung der erziehungswissenschaftlichen bzw. der bildungswissenschaftlichen Anteile im Lehramtsstudium reduzieren. Gleichzeitig wäre es im Sinne eines Querschnittsthemas wichtig, dass auch die anderen (Unterrichts-)Fächer, Fachdidaktiken und alle an den Bildungswissenschaften beteiligten Disziplinen wie Psychologie, Soziologie oder Philosophie Inklusion als relevantes Thema in ihre Curricula aufnehmen.

Für die Realisierung und breite Verankerung von Inklusion als Querschnittsthema und als Analyseperspektive im Zusammenspiel mit Exklusion hinsichtlich Ungleichheit(en) ist noch ein weiter Weg zu gehen. Das Diskussionspapier stellt hierfür eine unverzichtbare Grundlage dar.

Karin Bräu, Prof. Dr., ist Professorin für Schulpädagogik im Arbeitsbereich Heterogenität und Ungleichheit an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz.

Literatur

- Budde, Jürgen/Hackbarth, Anja/Tervooren, Anja (2023): Inklusion als unverzichtbarer Bestandteil erziehungswissenschaftlicher Lehre. Diskussionspapier der Arbeitsgruppe Inklusionsforschung. In: *Erziehungswissenschaft* 34, 66, S. 105-114. <https://doi.org/10.3224/ezw.v34i1.12>.
- Steyn, Melissa (2015): *Critical Diversity Literacy: Essentials for the 21st Century*. In: Vertovec, Steven (Hrsg.): *Routledge International Handbook of Diversity Studies*, London, New York, NY: Routledge, S. 379-389.
- Steyn, Melissa/Dankwa, Serena O. (2021): *Revisiting Critical Diversity Literacy. Grundlagen für das einundzwanzigste Jahrhundert*. In: Dankwa, Serena O./Filep, Sarah-Mee/Klingovsky, Ulla/Pfruender, Georges (Hrsg.): *Bildung. Macht. Diversität*. Bielefeld: transcript Verlag, S. 39-58. <https://doi.org/10.14361/9783839458266-004>.