

Ursula Hoyningen-Süess / Christian Liesen

Inklusionsforschung: Möglichkeiten und Grenzen

Die Inklusionsbewegung und die darin vertretene Inklusionspädagogik hat gegenüber der herkömmlichen Integrationspädagogik den wesentlichen Vorteil, dass sie nicht auf das kooperative Wohlwollen der Pädagogik angewiesen ist. Denn sie versteht sich *a priori* als inkludierende Pädagogik und dementsprechend nicht als Korrektiv bei drohender oder angeordneter Separation, bei gefährdeter Chancengleichheit oder bei schlichtem Desinteresse der Pädagogik, sondern als gleichwertiger Partner in der Forschung, Entwicklung und in der bildungstheoretischen und bildungspolitischen Diskussion.

Diese disziplinäre Neuorientierung erfordert jedoch eine veränderte Forschungsausrichtung. Denn einerseits ist nach wie vor nicht so ohne Weiteres einsichtig, ob der Begriff der Inklusion als ein umfassendes Bildungsziel tatsächlich taugt, und die Ergebnisse der Integrationsforschung sind notorisch widersprüchlich und haben die bisherigen Entscheidungen der Bildungspolitik kaum beeinflusst. Andererseits wird die Inklusionsforschung von vornherein als Verbindungsglied einer speziellen Praxis und einer dazugehörigen Theorie verstanden, was eine durchaus interessante – und vielleicht erfolgreiche – Liaison zu werden verspricht.

Der Erfolg wird aber unseres Erachtens von einer sorgfältigen Analyse der Bedeutung von Inklusion und einer daraus abgeleiteten Auffassung der Inklusionsforschung abhängen. Im Folgenden werden dazu einige Überlegungen zur Diskussion gestellt und wesentliche Bereiche einer umfassenden Inklusionsforschung dargelegt. Wir beginnen mit der Geschichte und Systematik des bisherigen internationalen Inklusionsdiskurses und kommentieren den Forschungscharakter

der inklusionsbezogenen deutschsprachigen Studien zur Integration aus internationaler Perspektive. Daran anschließend schlagen wir notwendige Merkmale einer umfassenden Inklusionsforschung vor, deren Ergebnisse unseres Erachtens für bildungstheoretische und -praktische Entscheidungen von hohem Nutzen sein können.

Der Inklusionsdiskurs

Das englische Alltagswort (inclusion) wurde 1988 an einem Roundtable in Toronto, Kanada gewählt, um einer festgefahrenen Integrationsbewegung neue Dynamik zu vermitteln. Bereits in der darauf folgenden Publikation (O'BRIEN & FOREST 1989) wird deutlich, dass es den Beteiligten nicht um ein Wortspiel, sondern um ein radikales Umdenken von (integration) hin zu (inclusion for all) geht. Sie verstehen (inclusion) als das Recht eines jeden Kindes auf Beschulung im Mainstream, und sie begreifen (inclusion) zugleich als die Essenz von Erziehung und Bildung:

"Inclusion is fundamental to learning about the world as it really is. Until each child belongs, efforts to achieve educational excellence build on sand. Daily relationships which disclose the myriad capacities and gifts of all people lay at the foundation of education. Inclusive schools build and nurture these essential relationships" (O'BRIEN & FOREST 1989)

Wort und Vision finden daraufhin in Kanada und den USA, später auch in England und Australien rasch Verbreitung (vgl. THOMAS & VAUGHAN 2004, 89 f.). Im Jahr 1994 macht dann das auf dem UNESCO Weltkongress in Salamanca, Spanien verabschiedete *Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education* (UNESCO 1994) den

Begriff (inclusion) weltweit bekannt. Beim Wortlaut der Erklärung, verabschiedet von den Delegierten aus 92 Ländern und 25 internationalen Organisationen, sind britische Inklusionsbefürworter federführend (vgl. dazu BIEWER 2000). Es entsteht eine «globale Agenda» der Inklusion (PUL et al. 1997). Mit einiger Verzögerung kommt diese Dynamik schliesslich auch in der deutschsprachigen Sonderpädagogik an (für eine chronologische Übersicht siehe LIESEN & FELDER 2004).

Der Inklusionsdiskurs hat sich seither weiter entwickelt. Inklusion meint heute sehr allgemein die Akzeptanz und den Einbezug aller im schulischen Bereich, aber auch und gerade in anderen Lebenskontexten. Zentrale Gesichtspunkte darin sind der Umgang mit Heterogenität und die Akzeptanz von Verschiedenheit, Benachteiligung, Ausschluss und Marginalisierung – sei es aufgrund von Behinderung oder zum Beispiel aufgrund einer bestimmten ethnischen oder sozio-kulturellen Herkunft – sollen verhindert werden.

Diesen Leitgedanken entspricht aber keine kohärente Konzeption von Inklusion. Es besteht vielmehr ein sehr unübersichtliches Diskursfeld, das sich aus verschiedenen Denkschulen und -strömungen speist und mehrere Schwerpunkte hat. Alan DYSON zufolge lässt sich der Inklusionsdiskurs in mindestens zwei große Bereiche mit vier Themen unterteilen (vgl. 1999), nämlich einerseits die Begründung von Inklusion (Recht und soziale Gerechtigkeit bzw. Wirksamkeit und Effizienz) und andererseits die Realisierung von Inklusion (Politischer Kampf bzw. Praxis und konkretes Handeln).

Zur Begründung von Inklusion

Recht und soziale Gerechtigkeit

Inklusion wird heute als ein Recht aufgefasst, das in modern verfassten Staaten jedem Kind zugestanden werden muss. Dafür notwendige bildungstheoretische und fachdidaktische Strategien werden vor diesem Hintergrund fachöffentlich als selbstverständlich erachtet und politisch eingefordert. Allenfalls wird beispielsweise auf Dokumente wie die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte von 1948 oder die UN Konvention zu den Rechten behinderter Menschen von 2006

hingewiesen (siehe www.un.org/disabilities/convention/). Oder wie Alan DYSON es formuliert: "Inclusion is different from many other fields of inquiry in that it is premised on an answer rather than a question. That answer, of course, is that inclusive education is superior in one or other way to non-inclusive education" (1999, 43).

Forschung zum Thema scheint offenbar unnötig. Dabei ist insbesondere über den engen bildungstheoretischen Rahmen hinaus die Diskussion zwingend nötig. So ist beispielsweise zu fragen:

- um welche Klasse von Rechten es sich bei Inklusion überhaupt handelt; dies ist zum Beispiel auch bei den Menschenrechten unklar;
- wie mit verschiedenen, sich gegenseitig ausschließenden, aber moralisch berechtigten Ansprüchen verfahren werden soll, also mit dem Problem der Interessens- und Güterabwägungen;
- wie genau Freiheitsrechte oder Diskriminierungsverbote mit Inklusion zusammenhängen – aus einem verfassungsmäßig garantierten Diskriminierungsverbot folgt beispielsweise noch kein umfassendes Gebot für Inklusion;
- wie sich das politische Vorgehen in verschiedenen Ländern vergleichend analysieren lässt; diese Aufgabe wird zur Zeit von der OECD wahrgenommen, die primär den Arbeitsmarkt und einen entsprechend zugeordneten Bildungsausschnitt in den Blick nimmt.

Die sonderpädagogische Inklusionsforschung steht hier noch am Anfang.

Wirksamkeit und Effizienz

Besondere pädagogische Maßnahmen stehen all jenen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen zu, die solcher Maßnahmen bedürftig sind. Die Annahme ist, dass diese Maßnahmen tatsächlich das erfüllen, was sie versprechen, beispielsweise Förderung. Auch im Rahmen der Inklusionspädagogik muss also gezeigt werden können, dass inklusive Maßnahmen (besser) abschneiden als separative, oder es muss zumindest gezeigt werden können, dass die Folgen separativer Maßnahmen weniger

wünschbar sind als die Folgen inkludierender Maßnahmen.

Erste Forschungsansätze sind hier in soziologischen Analysen zu sehen (zum Beispiel TOMLINSON 1982; JANTZEN 1981; SKRTIC 1991). Sie hinterfragen die institutionellen Bedingungen und die sozialen Folgen separativer Maßnahmen, zum Beispiel Stigmatisierungsprozesse, die soziale Konstruktion kategorialer Merkmale oder systemfunktionale Zusammenhänge, in der Regel jedoch ohne Vergleichsabwägung möglicher negativer Folgen integrativer Maßnahmen. Eine zweite traditionelle Forschungslinie sind empirische Studien (zum Beispiel CHRISTOPLOS & RENZ 1969; KNIEL 1979; HAEBERLIN et al. 2003). Sie hinterfragen die Güte sonderpädagogischer Maßnahmen, zum Beispiel: Ist die Förderung effektiv? Sind die diagnostischen Kriterien robust? Diese Studien sind eher vergleichend angelegt, allerdings ohne klare Verortung der wünschbaren Ausrichtung aus bildungstheoretischer Sicht.

Beide Forschungslinien sind viel älter als der Inklusionsdiskurs, dies zeigen ja auch die exemplarisch zitierten Veröffentlichungen. Sie haben jedoch große Bedeutung für die Inklusionsbewegung. Denn einerseits wird darin Wissen über institutionelle Ausschlussprozesse bereit gestellt, und andererseits wird über die individuellen und sozialen Folgen von Behinderung und Benachteiligung Auskunft gegeben. Die Inklusionsforschung ist auf beide Forschungsstränge angewiesen und muss die vorhandenen Wissensbestände – mit der gebotenen Vorsicht – aktualisieren. Erst vor diesem Hintergrund kann heute mit Blick auf Wirksamkeit und Effizienz eine Begründungsleistung für Inklusion erbracht werden. Bis jetzt erweist es sich als nicht einfach, auf diesem Gebiet adäquate Studien ohne ideologische Voreingenommenheit zu finden (als Ausnahme vgl. beispielsweise DYSON et al. 2004).

Zur Realisierung von Inklusion

Politischer Kampf

Die Implementierung von inkludierenden Maßnahmen obliegt in demokratisch verfassten Staaten dem Politiksystem. Die leitende Idee der Inklusionsbewegung ist daher die politisch zu realisierende Veränderung der institutionellen Strukturen,

– vorab des Schulwesens. Es ist also notwendig, sich bildungspolitisch für Inklusion einzusetzen. Dazu gehört unter anderem fundiertes Wissen darüber, wie sich institutionelle Strukturen ändern bzw. wie sie sich verändern lassen. Es ist klar, dass dies ein interdisziplinäres Forschungsanliegen sein muss, denn es geht neben pädagogischen Fragen auch und gerade um psychologische, sozialpsychologische, politologische und soziologische Problemstellungen. Bis heute ist der Inklusionsdiskurs in dieser Hinsicht jedoch kaum forschungsorientiert. Vielmehr wird er programmatisch und ideologisch geführt. Die Forschung zum Thema wird ersetzt durch die Beobachtung nationaler und internationaler Gesetzgebungen, Reglemente, Deklarationen und deren positive oder negative Beurteilung, je nach dem, ob darin die Inklusionsidee unterstützt wird oder eben nicht. Der Bericht von Vernor Muñoz, dem Sonderberichterstatter des UN Human Rights Council über das deutsche Schulwesen (2007) wird dementsprechend begrüßt, während gleichzeitig demokratische Initiativen wie www.1million4disability.eu kaum beachtet werden.

Konkretes Handeln

Die konkrete Umsetzung oder der Umgang mit (diversity), wie es heute gerne genannt wird, ist und bleibt eine große Herausforderung an die Methodik und Didaktik der Erziehung und Bildung. Hierzu liegen zahlreiche konzeptuelle Beiträge und empirische Studien vor. Ähnlich wie auf dem Gebiet von Wirksamkeit und Effizienz gilt auch hier, dass in den jahrzehntelangen Forschungen und *best practice*-Analysen bestimmte Erkenntnisse konvergieren, jedenfalls soweit es die Empirie betrifft. Die Güte und Nachhaltigkeit konzeptueller Beiträge ist dagegen viel schwieriger einzuschätzen und Schlussfolgerungen sind schwierig, da die Stichproben oft klein und die gewählten Methoden nicht ohne weiteres vergleichbar sind.

Vielversprechend sind in diesem Zusammenhang Meta-Analysen. Sie sichten eine Vielzahl einzelner, thematisch verbundener Studien mit dem Ziel, zu übergreifenden Schlussfolgerungen zu gelangen. Die klassische Form sind sogenannte statistische Meta-Analysen, die an einer

gesamthafter Effektgrößeneinschätzung interessiert sind. Sie werden vor allem in den USA eingesetzt und diskutiert. Daneben sind jedoch auch die Möglichkeiten qualitativer Meta-Analysen nicht zu unterschätzen. Meta-Analysen erschließen empirische Wissensbestände über praktisches Handeln und die konkrete Umsetzung von Maßnahmen, die anderweitig nur schlecht verfügbar gemacht werden können (für Beispiele siehe ANDERSON & PELLICER 1990; KAVALE 2001; GRÜNKE 2006). Sie sind methodisch anspruchsvoll. Die Inklusionsforschung wäre gut beraten, Anstrengungen in dieser Richtung zu unternehmen, und dies gilt freilich nicht nur im Bereich des konkreten, praktischen Handelns, sondern auch in Bezug auf Studien zu Wirksamkeit und Effizienz (s.o., 2.2).

Schlussfolgerung: Schwächen und Stärken

Die Darstellung der Themenbereiche der bisherigen Inklusionsforschung zeigt einige Stärken und deckt einige Schwächen auf. Aus den bisherigen Ausführungen kann leicht abgelesen werden, dass eine sonderpädagogisch orientierte Inklusionsforschung erstens auf interdisziplinäre Kooperation angewiesen ist und sich zweitens vergleichende Untersuchungen als notwendiger Bestandteil der Inklusionsforschung etablieren müssen. Die interdisziplinäre Kooperation ist notwendig, da alle Diskursfelder der Inklusion – Recht und soziale Gerechtigkeit, Wirksamkeit und Effizienz, politische Aktivität und konkrete Praxis – wesentlich auf disziplinexternem Faktenwissen aufbauen. Und vergleichende Untersuchungen sind letztlich ein Gebot der Redlichkeit. Denn auch wenn die Inklusionsforschung auf vorweggenommenen Antworten basiert, müssen umfassende Policy-Analysen und empirisch orientierte Meta-Analysen zumindest als kritische Begleitinstanz die tatsächlich ergriffenen Maßnahmen kontrollieren können. Die Stärken der Inklusionsforschung liegen in den Bereichen der Diagnostik, der Intervention und der Evaluation. Dabei geht es vor allem um Stigmatisierungs- und Ausschlussprozesse, um Rehabilitation, Förderung und Therapie bzw. um Entwicklung und Lernen. Qualifizierte Kritik an eingefahrenen Bildungsvorstellungen und konstruktive Vorschläge sensibilisieren letztlich für

Veränderung und – hoffentlich – Verbesserungen.

Fazit und Ausblick

Die deutliche Ausrichtung auf eine immer schon feststehende Antwort hin hemmt ein prägnantes Forschungsprofil der Inklusionsbewegung. Die Grundlagenforschung, aber auch die angewandte Forschung werden oft von programmatischen Überlegungen überlagert. Die Inklusionsbewegung beraubt sich so zum Teil selbst der Möglichkeit, von der Forschung der vergangenen Jahrzehnte zu profitieren. Hinzu kommt, dass die Antworten mitnichten in sich kohärent ausfallen. Denn der maximale Anspruch der Inklusion umfasst alle Kinder und Jugendlichen und letztlich alle Menschen. Mit einer solch umfassenden Zielsetzung generiert sich dementsprechend eine ungeheure Zahl an forschungsrelevanten Problemen und Fragestellungen, die kaum sinnvoll in einem einzigen Forschungsansatz vereinigt werden können – wozu auch.

Die zukünftige Inklusionsforschung muss zu erhofften oder vorgegebenen Inklusionsvorstellungen und -ideologien auf Distanz gehen. Gerade deswegen muss sie vier charakteristische Merkmale aufweisen. Sie muss vergleichend, interdisziplinär, methodisch innovativ und politikrelevant sein.

Vergleichend bedeutet, dass gezielter als bisher versucht wird, verschiedene Policies oder Maßnahmen gemeinsam zu evaluieren. Im Moment sind viele Beiträge zur Inklusionsforschung auch dort an singulären Settings orientiert, wo ein vergleichender Fokus sinnvoller und informativer wäre. *Interdisziplinär* bedeutet, dass methodisch wie konzeptuell die Kooperation mit jenen Disziplinen gesucht wird, deren Forschungsfelder von Inklusion in wesentlicher Hinsicht tangiert werden. Im Moment gehen zu viele Forschungsaktivitäten ausschließlich von der Sonderpädagogik aus. *Methodisch innovativ* bedeutet, dass neue Wege gesucht werden, um Forschungsfragen der Inklusion methodisch zu bearbeiten. Im Moment sind in der Inklusionsforschung nur sehr selten methodische Innovationen anzutreffen, obwohl sie in den Sozialwissenschaften von sich reden machen oder sich bereits bewährt haben. *Politikrelevant*

schließlich bedeutet, dass die Inklusionsforschung in sinnvoller Weise dazu beiträgt, Politik zu informieren. Im Moment haben viele Beiträge einen eher appellativen Charakter, oder sie kommunizieren isolierte empirische Ergebnisse.

Insgesamt ist fraglich, ob man im Moment überhaupt von einer eigentlichen Inklusionsforschung sprechen kann. Denn zum einen kann überzeugende Forschung nicht zugunsten erwünschter Resultate und visionärer Ausrichtung befangen sein. Zum anderen spielen Forschungstraditionen weiterhin eine wesentliche Rolle, die nicht ohne weiteres als «inklusiv» verstanden werden können.

Möglicherweise wird es der Inklusionsforschung gelingen, vereinheitlichende Kraft zu entfalten. Falls dies eintritt, werden jene charakteristischen Eigenschaften berücksichtigt werden müssen, die wir vorgeschlagen haben – natürlich nicht in jeder einzelnen Studie, aber insgesamt im Forschungsfeld als ganzem.

Literatur

- ANDERSON, Lorin W. & PELLICER, Leonard O.: Synthesis of Research on Compensatory and Remedial Education. In: Educational Leadership 48 (1990) 10–16
- BIEWER, Gottfried: Inclusive schools – Die Erklärung von Salamanca und die internationale Integrationsdebatte. In: Gemeinsam leben 8 (2000): 152–155
- CHRISTOPLOS, Florence & RENZ, Paul. «A Critical Examination of Special Education Programs. The Journal of Special Education 3 (1969) 371–379
- DANFORTH, Scot: Pragmatism and the Scientific Validation of Professional Practices in American Special Education». In: Disability & Society 14 (1999) 733–751
- DYSON, Alan: Inclusion and inclusions: theories and discourses in inclusive education. In: Harry Daniels & Philipp Garner (Hrsg.): World Yearbook of Education 1999: Inclusive Education. London: Kogan, 1999, 36–53
- DYSON, Alan; FARRELL, Peter; POLAT, Filiz & HUTCHESON, Graeme (2004): Inclusion and Pupil Achievement. URL <http://www.dfes.gov.uk/rsgateway/DB/RRP/u013824/index.shtml> [24.02.2007]
- GRÜNKE, Matthias: Zur Effektivität von Fördermethoden bei Kindern und Jugendlichen mit Lernstörungen: Eine Synopse vorliegender Metaanalysen. In: Kindheit und Entwicklung 15 (2006) 238–253
- HAEBERLIN, Urs; BLESS, Gérard; MOSER, Urs & KLAGHOFFER, Richard: Die Integration von Lernbehinder-

ten. Versuche, Theorien, Forschungen, Enttäuschungen, Hoffnungen. Bern 2003

JANTZEN, Wolfgang (Hrsg.): Soziologie der Sonderschule: Analyse einer Institution. Weinheim 1981

KAVALE, Kenneth A.: Decision Making in Special Education: The Function of Meta-Analysis. Exceptionality 9 (2001) 245–268

KNIEL, Adrian: Die Schule für Lernbehinderte und ihre Alternativen. Eine Analyse empirischer Untersuchungen. Rheinstetten 1979

LIESEN, Christian: Was unterscheidet Inklusion von Integration? In: Annemarie Kummer Wyss & Peter Walther-Müller (Hrsg.): Integration: Anspruch und Wirklichkeit. Luzern: Edition SZH, 2004, 67–86

LIESEN, Christian & FELDER, Franziska: Bemerkungen zur Inklusionsdebatte. URL http://www.heilpaedagogik-online.com/2004/heilpaedagogik_online_0304.pdf [01.07.2004]. 2004

MUÑOZ, Vernor: Implementation of General Assembly Resolution 60/251 of 15 March 2006 entitled 'Human Rights Council': Report of the Special Rapporteur: Mission to Germany (13-21 February 2006). URL <http://www.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/4session/A.HRC.4.29.Add.3.pdf> [14.03.2007].

O'BRIEN, John & FOREST, Marsha: Action for Inclusion. How to improve schools by welcoming children with special needs into regular classrooms. Toronto: Inclusion Press 1989

PIJL, Sip Jan; MEIJER, Cor & HEGARTY, Seamus (Hrsg.): Inclusive Education: A global agenda. London: Routledge 1997

SKRTIC, Thomas M.: Behind special education: A critical analysis of professional culture and school organization. Denver: Love 1991

THOMAS, Gary & VAUGHAN, Mark (Hrsg.): Inclusive Education: readings and reflections. Berkshire: Open University Press 2004

TOMLINSON, Sally: A Sociology of Special Education. London: Routledge & Kegan Paul 1982

UNESCO (1994): «The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education». URL http://www.unesco.org/education/pdf/salamanca_e.pdf [15.01.2002]

Anschrift der Verfasser:

Dr. Ursula Hoyningen-Süess
 Dr. Christian Liesen
 Universität Zürich
 Hirschengraben 48
 8001 Zürich
 Schweiz