



# **„Inklusion für alle – alle für Inklusion?“**

**Präsentation im Rahmen der E2 Multiplier-Abschlusskonferenz des Erasmus+ Projektes „[www.early-inclusion.eu](http://www.early-inclusion.eu)“**

**Prof. Dr. Manfred Pretis**

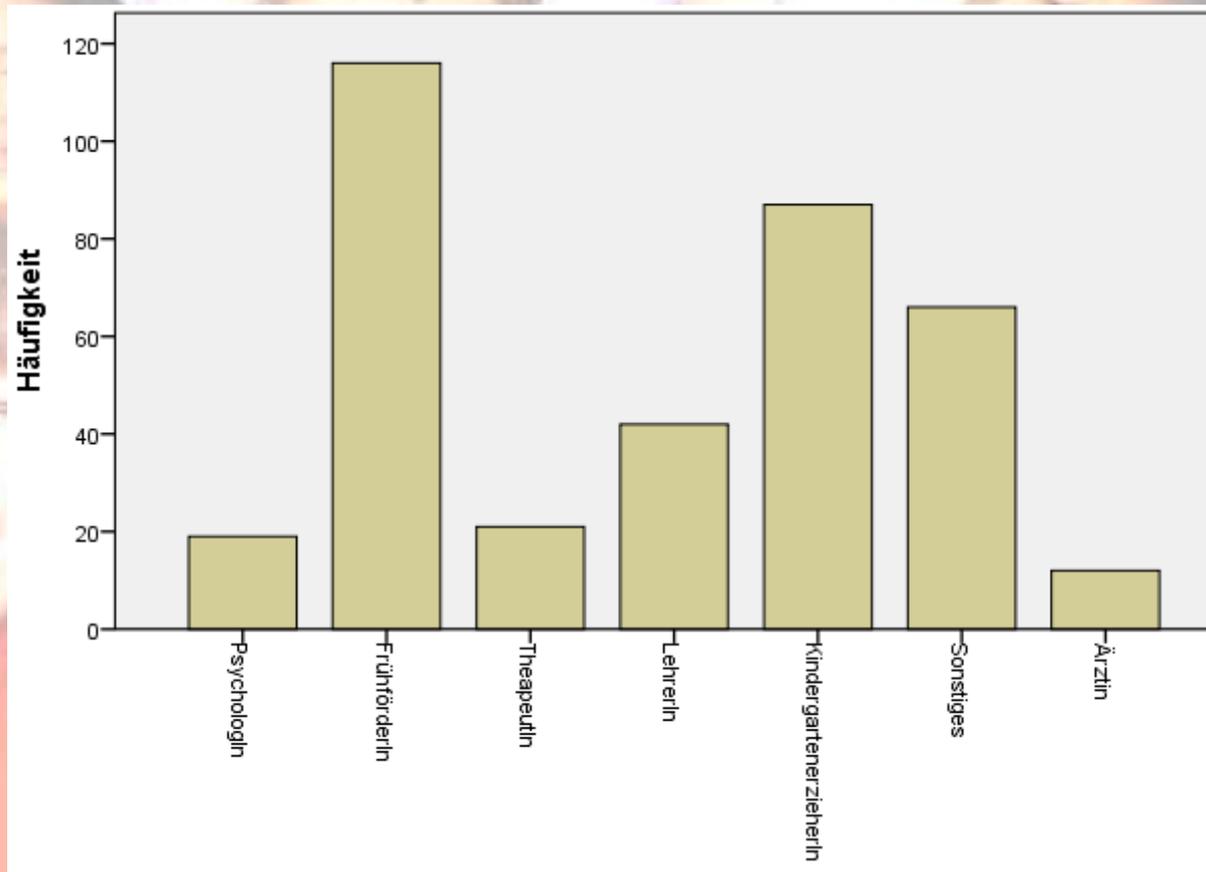


Early Inclusion is financed with the support of the European Commission. The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein

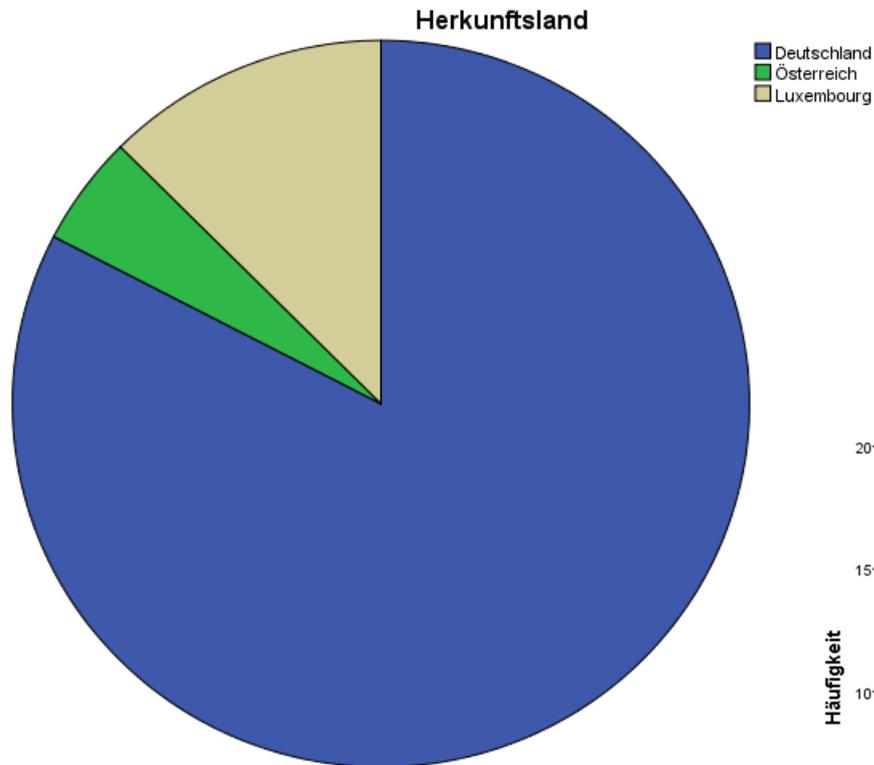
# Worin geht es in diesem Vortrag?

- 
- Über die Unteilbarkeit von Inklusion
  - Über das Wahlrecht der Eltern
  - Über empirische Zugänge
  - Über inklusives Handeln

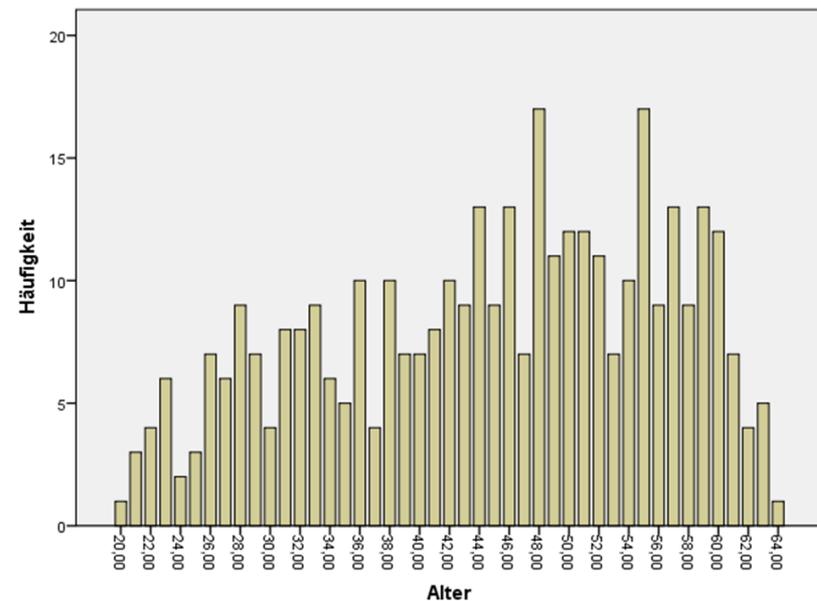
## Ergebnisse einer (online) Umfrage bei 370 Fachkräften in Deutschland, Österreich und Luxemburg (April/Juni 2017)



# Hintergrund der Befragten



Berufserfahrung_in_Jahren	
Mittelwert	19,33 Jahre



Durchschnittl. Lebensalter: 44,6 Jahre

# Was wurde gemessen?

MTAI („My Thinking About Inclusion“ Stoiber et al., 1998)  
Erhebt über 19 Items fachliche Einstellungen gegenüber  
Inklusion:

3 Faktoren:

- „Outcomes“ (Ergebnisse/Auswirkungen inklusiven Handels): z.B. „Inklusion kann für Eltern von Kindern mit besonderem Unterstützungsbedarf hilfreich sein“.
- „Core aspects“ (Kernaussagen zur Inklusion):
- „Classroom-Practices“ (praktische Umsetzung)

Gesamtscore „inklusive Denkens“

- 1) Höchste Zustimmung zu „Kernaspekten der Inklusion“
- 2) Geringste Zustimmung zu Aspekten der konkreten Umsetzung

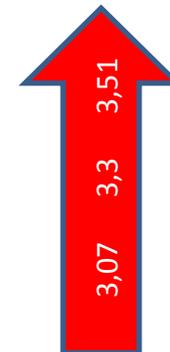
Aspekt	n=	Mittelwert	SD	Sign
• Kernaspekte	370	4,0285	,53425	ss
• Outcomes	370	3,5759	,70510	ss
• „Classroom“	370	2,4675	,66975	ss



JA, WIR STEHEN INKLUSION POSITIV GEGENÜBER,  
haben aber Bedenken in der UMSETZUNG

MTAI-Gesamt-Score und Berufszugehörigkeit:  $f = 2,83$ ,  
 $df = 6$ ,  $p = .01$  (Rating von 1-5): „5“ = höchster Inklusionswert

- KindergartenerzieherInnen und LehrerInnen wiesen den höchsten Wert in Richtung inklusiver Haltung.
- Der Wert der FrühförderInnen liegt im Mittelfeld
- Die teilnehmenden ÄrztInnen berichteten den geringsten Wert im MTAI in Richtung Inklusion



Jene Berufsgruppen, die INKLUSIV mit Kindern arbeiten  
(Kindergarten/Schule) zeigen die höchsten  
INKLUSIONSWERTE



Was wissen wir nun?

Was wir bereits lange vermutet haben:

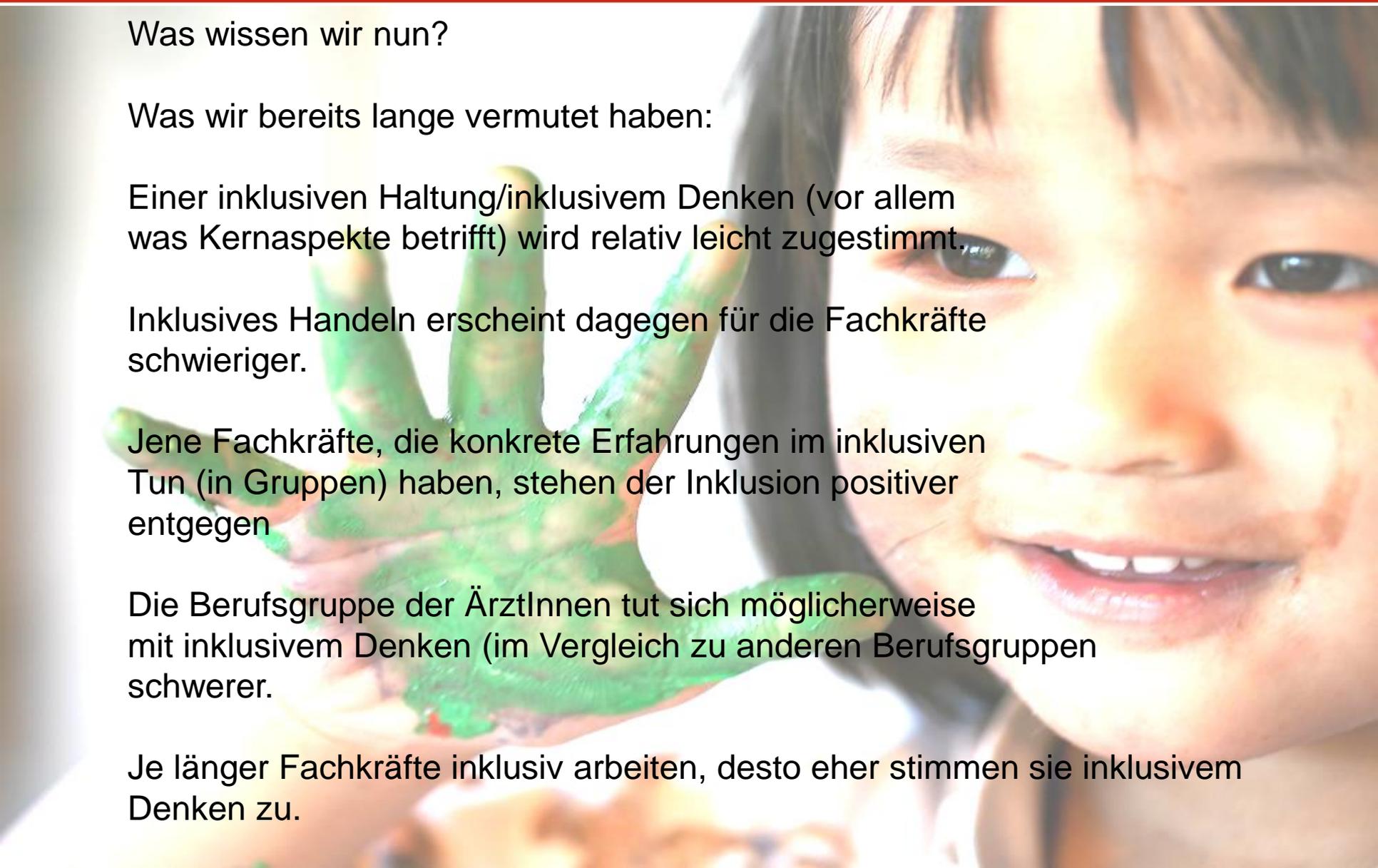
Einer inklusiven Haltung/inklusive Denken (vor allem was Kernaspekte betrifft) wird relativ leicht zugestimmt.

Inklusives Handeln erscheint dagegen für die Fachkräfte schwieriger.

Jene Fachkräfte, die konkrete Erfahrungen im inklusiven Tun (in Gruppen) haben, stehen der Inklusion positiver entgegen

Die Berufsgruppe der ÄrztInnen tut sich möglicherweise mit inklusivem Denken (im Vergleich zu anderen Berufsgruppen schwerer.

Je länger Fachkräfte inklusiv arbeiten, desto eher stimmen sie inklusivem Denken zu.



Einige notwendige Klärungen

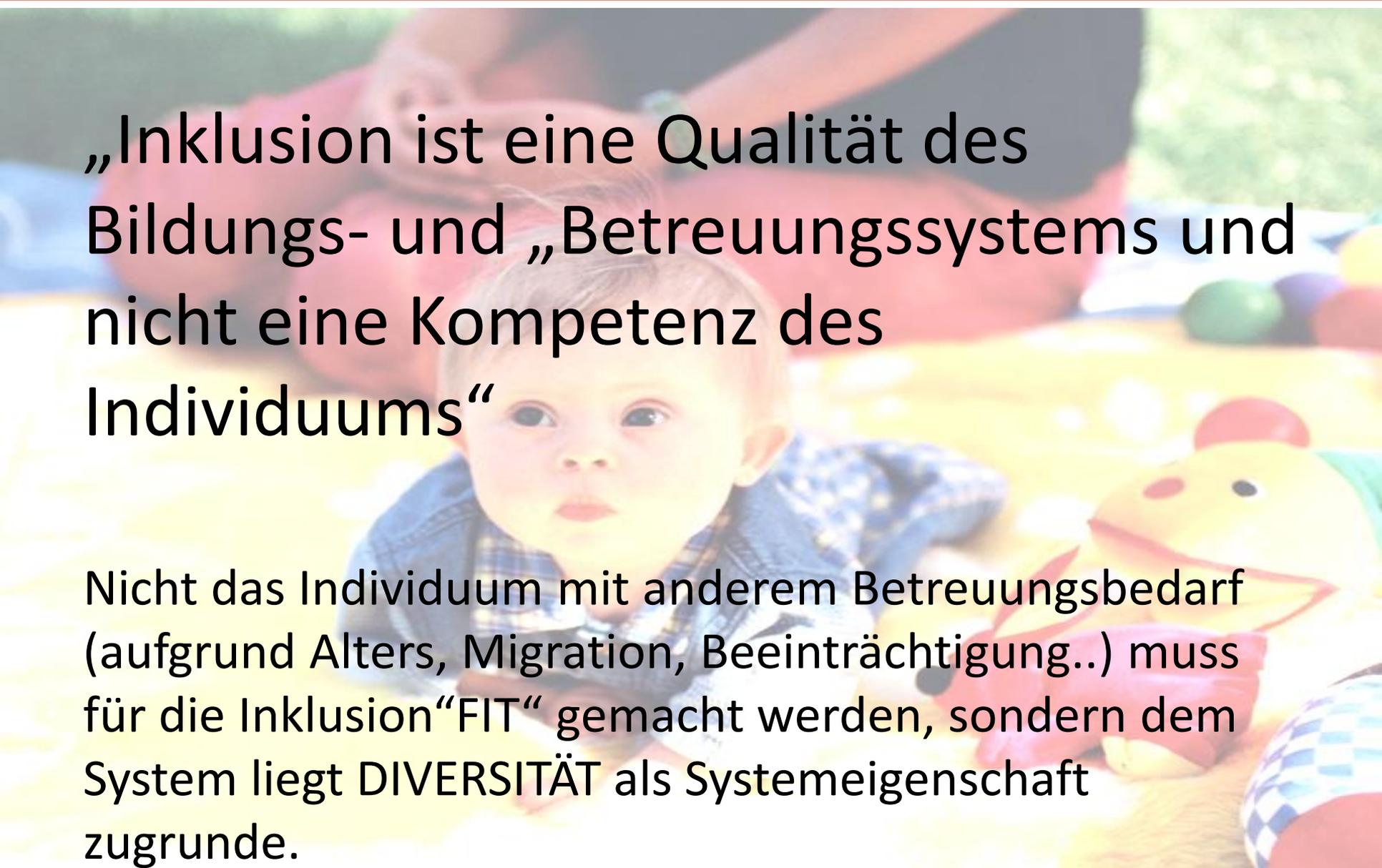


# „Inklusion ist unteilbar“

Inklusives Denken bedeutet somit nicht in Kategorien von Zielgruppen zu denken, sondern in Kategorien notwendiger Rahmenbedingungen

„Inklusion ist ein Recht, keine Pflicht“

Wenn Erziehungsberechtigte eine sonder-Beschulung ihrer Kinder wünschen, werden sie auch die Möglichkeit dazu haben müssen



„Inklusion ist eine Qualität des Bildungs- und „Betreuungssystems und nicht eine Kompetenz des Individuums“

Nicht das Individuum mit anderem Betreuungsbedarf (aufgrund Alters, Migration, Beeinträchtigung..) muss für die Inklusion „FIT“ gemacht werden, sondern dem System liegt DIVERSITÄT als Systemeigenschaft zugrunde.

# Folglich benötigt Inklusion Ressourcen

Notwendige Algorithmen, welche Struktur welche Ressourcen benötigt, sind zurzeit noch kaum verfügbar. Die Verwendung der ICF wird möglicherweise auch „klassische Behinderungsdefinitionen“ dynamisieren.

## Inklusives Denken

### Inklusion und Feuerwehr - unsere Erfahrungen



Seit 2010 ist Olaf Müller aktives Mitglied unserer Wehr und hat auch schon mit Unterstützung seines Kameraden Herbert Scherping den Grundlehrgang zum Truppmann erfolgreich absolviert. Er wohnt und arbeitet in der Einrichtung Thorsmoerk im Ort und ist somit gerade am Tage eine wertvolle Hilfe bei Einsätzen. Olaf Müller ist 37 Jahre alt und geistig behindert, aber sehr geschickt im handwerklichen Bereich und immer gerne dabei, wenn es etwas zum helfen gibt. Durch seine Tätigkeit im örtlichen Fußballverein, dem er schon viele Jahre angehört, gelangte er auch in die Feuerwehr. Aufgrund von positiven Erfahrungen mit zwei anderen Bewohnern der gleichen Einrichtung, die teilweise über mehrere Jahre in der Feuerwehr waren (durch Umzug sind beide nicht mehr in Rondeshagen aktiv), nahm man sich der Aufgabe wieder an, einem Menschen mit

### Inklusion und Babyschwimmen: KEIN TREFFER bei GOOGLE



#### Minis mit Handicap

#### Ein Appell zur Inklusion von Kindern mit Behinderungen in unsere Ministrantengruppen

» Wer kennt sie nicht. Die Vorstadtkrokodile. In den vergangenen Jahren haben sie mit ihren tollen Abenteuern eine Vielzahl von Kindern in die Kinos

### Fussballclub und Inklusion: KEIN TREFFER bei Google



# Wie sieht dies wissenschaftlich für den Kindergartenbereich aus? (1)

## Was wurde erhoben?

Kompetenzinventar und Entwicklung (Vineland-Scale) und Spiel

## Hundert et al (1998): Alter: 4a

Fördersetting: Kinder mit schwerer Behinderung (48)

Inklusives Setting: Kinder mit schwerer Behinderung (46)

Kinder mit mäßig bis leichter Behinderung(66)

Typisch entwickelte Kinder (63)

**Fördersetting** zeigt weniger entwicklungsförderliche Effekte als inklusives Setting bei erhobenen Kompetenzen und Entwicklung, nicht jedoch beim Spiel.

# Wie sieht dies wissenschaftlich für den Kindergartenbereich aus? (2)

- Holahan & Costenbader (2000): 3-5a Kinder  
2 Gruppen: inklusiv und separierend  
Zielvariable: Kompetenzinventar.

Ergebnis: Kein Haupteffekt des Förderortes, aber  
Zusammenhangseffekte: Kinder mit höherem  
Ausgangsniveau profitierten vom inklusiven  
Setting mehr

# Wie sieht dies wissenschaftlich für den Kindergartenbereich aus? (3)

Rafferty et al. (2003). Kinder sind durchschn. 48 Monate alt

2 Settings: Fördereinrichtung – inklusives Setting

- Einschätzung der sprachlichen Fähigkeiten
- Soziale Kompetenzen
- Intelligenztest

Im Sprachbereich und bei den sozialen Kompetenzen zeigen sich keine Effekte.

Im Bereich der Gesamtentwicklung schon (pro inklusives Setting)

# Wie sieht dies wissenschaftlich für den Kindergartenbereich aus? (4)

Was erscheint für Kinder im Kindergartenalter wichtig:  
KONTAKTBEREITSCHAFT

Je mehr Kinder in der Nähe sind, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit zu Kontakt. Kontakte im freien Spiel im inklusiven Setting sind wahrscheinlicher.

Rehm & Bradley (2006):

85,5% der Kontakte schwer behinderter Kinder bestehen zu Erwachsenen

9,32 Kontakte/Stunde

Soziale Kontakte hängen vor allem von der Fähigkeit, sprachlich zu kommunizieren ab (inklusive Blickkontakt, Vokalisierung)

# Effekte der Inklusion (in der Schule)

## 1) Einstellungen zur Inklusion

Die Kinder und Jugendlichen selbst?

LehrerInnen, Eltern...

## 2) Fähigkeits- und Kompetenzaspekte (wem hilft es/wem schadet es möglicherweise?)

# Aus der Sicht der Eltern

Eltern sind mit inklusiven Settings etwas zufriedener als mit segregierenden

## Das Recht des Kindes auf behinderungsbedingte Unterstützungsmaßnahmen

In den meisten Behinderten- oder Chancengleichheitsgesetzen ist das Recht des Menschen mit Behinderung auf behinderungsbedingte Fördermaßnahmen definiert. Diesen Rechtsanspruch können Sie als Eltern auch vor den entsprechenden Gerichten (Verwaltungsgerichtshöfe in Österreich) einklagen.

Scheuen Sie sich nicht, bei negativen Bescheiden der Behörden in Berufung zu gehen.



# Wer könnte noch Inklusion wollen?

Fachkräfte (das betrifft vor allem LehrerInnen)

Ja, wenn sie ausreichend **informiert** darüber sind, wenn sie sich **selbstwirksam** fühlen, wenn sie **bereits Kontakt** mit Kindern mit Behinderung hatten, **länger im Beruf** sind, wenn **entsprechend Materialien** vorhanden sind und wenn **zeitliche und psychische Belastung „handle“bar** sind und eine **klare Vorstellung der Umsetzungspraxis** haben. (Meyer, 2011).

40% der LehrerInnen haben aber eher eine unklare Vorstellung, was denn Inklusion sei

# Die Ablehnung der Inklusion beruht darauf, dass Fachkräfte

- A) sich dafür nicht ausgebildet fühlen und
- B der Arbeit im Team kritisch gegenüber stehen sowie
- C) in Einzelfällen aus Angst vor Mehrarbeit und Vorurteilen gegenüber Menschen mit Behinderung.

Eltern stehen der schulischen Mainstream-Integration (!) in Bezug auf den Aspekt der schulischen Förderung deutlich positiver gegenüber als LehrerInnen. (Heyl, Janz, Trumpp, 2014)

# Effekte der Inklusion in Bezug auf Kinder mit Behinderung

Die vorliegenden Daten verweisen darauf, dass positive bzw. zumindest keine negativen Effekte für Kindern mit Behinderung im Rahmen von Mainstream-Initiativen auftreten.

(Mit Ausnahme von sogenannten „Beistellkindern: Diese seien von der Teilhabe an Bildungsprozessen „ausgeschlossen). Diese gäbe es aber auch in segregierenden Institutionen wie „Sonderschulen“ (Klauß, 2010).

# Warum Inklusion im Kindergarten und weniger in der Schule? Was sind die Argumente von wem?

- Eltern könnten befürchten, dass ihre Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf in der Mainstream-Inklusion weniger lernen
- Eltern typisch entwickelter Kinder könnten befürchten, dass ihre Kinder im Rahmen der Mainstream-Inklusion weniger lernen
- Eltern behinderter Kinder könnten befürchten, dass ihre Kinder im Mainstream sozial ausgeschlossen werden

# Leistung in inklusiven versus exklusiven Settings aus der Sicht der Eltern (Klicpera, 2005, S. 280)

- Eltern in österreichischen Integrationsklassen sehen die Leistungsentwicklung ihrer Kinder etwas positiver als die Eltern in Sonderschulen.
- Die SchülerInnen im gemeinsamen Unterricht haben zusätzliche Motive (sich anzustrengen)
- Ein Teil der Eltern in Sonderschulklassen klagte darüber, dass die Anforderungen zu sehr abgesenkt würden.

Mainstream inkludierte Kinder mit Lernbehinderung machten etwas größere Fortschritte im Bereich Lesenlernens als Kinder, die Sonderschulen besuchten. Im Bereich Rechnen und Anpassung zeigten sich keine Unterschiede. (Dessementet, Bless & Morin (2012)).

Eltern und LehrerInnen schätzen die Möglichkeiten der (Leistungs)förderung für Kinder mit Behinderung im Rahmen der Inklusion durchwegs als „neutral“ ein.

In Bezug auf die Förderung der **sozialen Inklusion** schätzen Eltern dies deutlich positiver ein als LehrerInnen. ([http://www.phhd-](http://www.phhd-forschung.de/druck_projekt.php?id=360&resumen=n&len_inhalt=350&len_ergebnis=200)

[forschung.de/druck\\_projekt.php?id=360&resumen=n&len\\_inhalt=350&len\\_ergebnis=200](http://www.phhd-forschung.de/druck_projekt.php?id=360&resumen=n&len_inhalt=350&len_ergebnis=200))

# Gefahr der sozialen Ausgrenzung im Mainstream?

Leistung oder Förderbedarf erklären bis zu 10%  
der Unterschiedlichkeit sozialer Integration

Es gibt somit Risiko in Richtung sozialer Ausgrenzung,  
aber auch erste Hinweise darauf, dass in manchen  
Schulklassen diesem erfolgreich entgegengewirkt  
werden kann (Huber&Wilbert, 2013)

# Sorgen/Befürchtungen von Eltern typisch entwickelter Kinder

- Zwar glauben neun von zehn Eltern, dass ihr Kind durch das gemeinsame Lernen mit behinderten Kindern in Sachen Sozialverhalten profitieren würden. Doch fast die Hälfte fürchtet, dass der Lernerfolg nicht-behinderter Kinder in solchen gemeinsamen Klassen gebremst werden könnte.

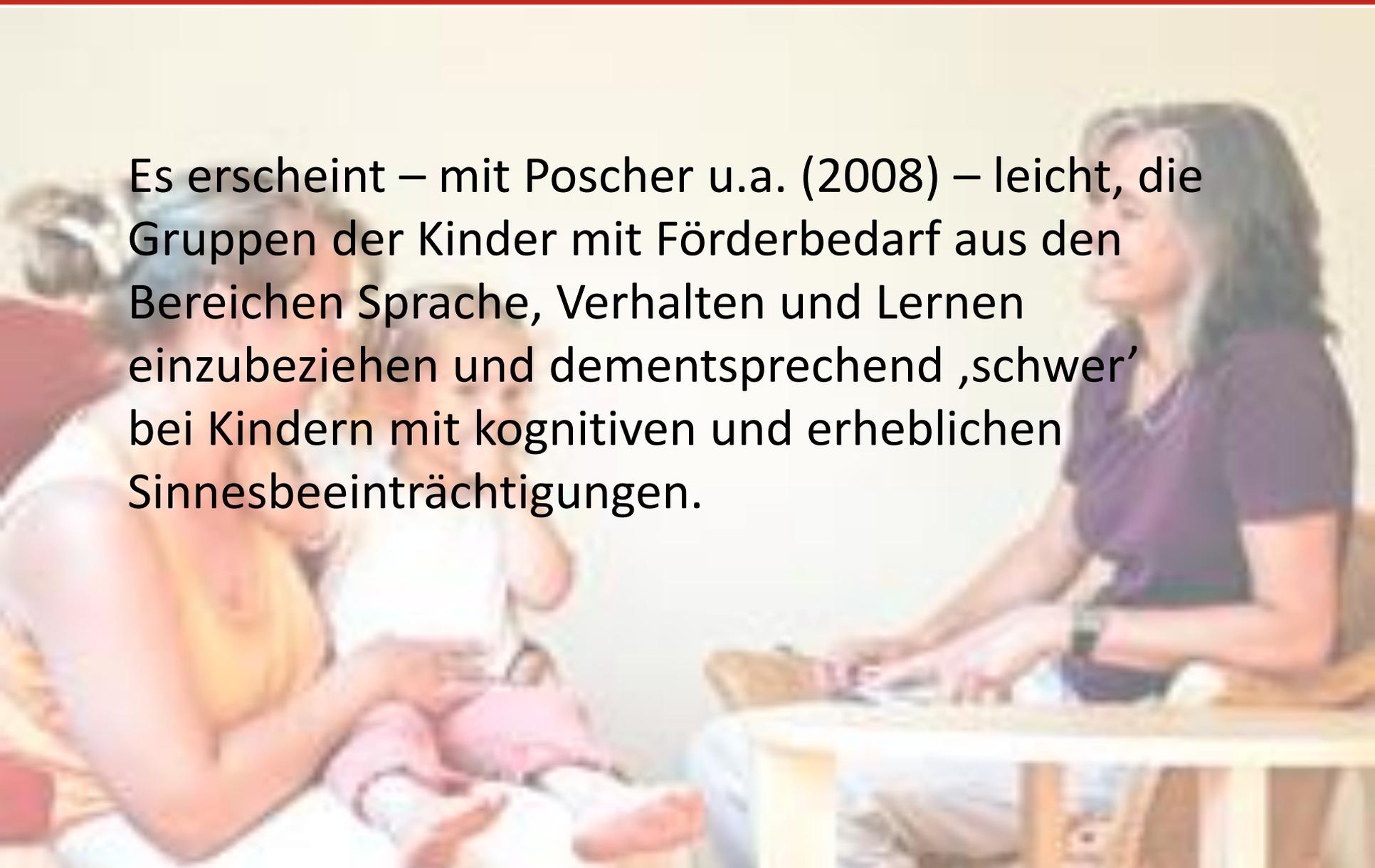
[http://www.focus.de/familie/schule/ungerecht-und-abschaffungswuerdig-neun-von-zehn-eltern-fordern-das-zentralabitur\\_id\\_4123076.html](http://www.focus.de/familie/schule/ungerecht-und-abschaffungswuerdig-neun-von-zehn-eltern-fordern-das-zentralabitur_id_4123076.html)

Bedeutsame Unterschiede im Leistungsniveau wurden sowohl bei behinderten als auch nicht-behinderten Kindern beobachtet, und zwar pro Inklusion. (Ekeh & Oladayo, 2013)

Keine Leistungsunterschiede von typisch entwickelten Kindern, die in inklusiven oder segregierenden Settings unterrichtet wurden bei Leseleistungen und Rechenleistungen bei Mädchen beobachtet.

Einige Unterschiede zugunsten nicht-inklusive Settings zeigten sich bei Rechenleistungen bei Burschen (Spence, 2010)

Es erscheint – mit Poscher u.a. (2008) – leicht, die Gruppen der Kinder mit Förderbedarf aus den Bereichen Sprache, Verhalten und Lernen einzubeziehen und dementsprechend ‚schwer‘ bei Kindern mit kognitiven und erheblichen Sinnesbeeinträchtigungen.

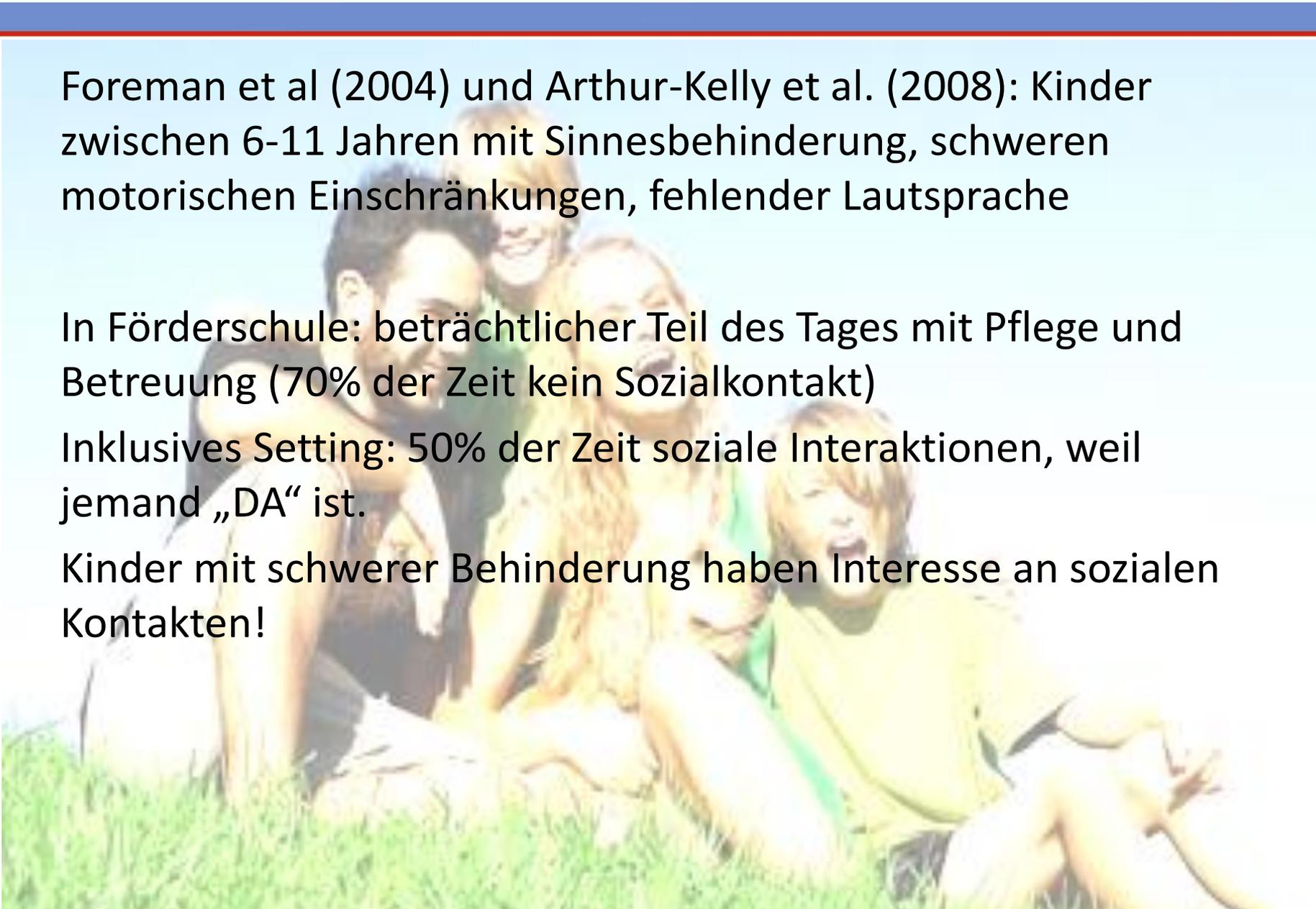


Foreman et al (2004) und Arthur-Kelly et al. (2008): Kinder zwischen 6-11 Jahren mit Sinnesbehinderung, schweren motorischen Einschränkungen, fehlender Lautsprache

In Förderschule: beträchtlicher Teil des Tages mit Pflege und Betreuung (70% der Zeit kein Sozialkontakt)

Inklusives Setting: 50% der Zeit soziale Interaktionen, weil jemand „DA“ ist.

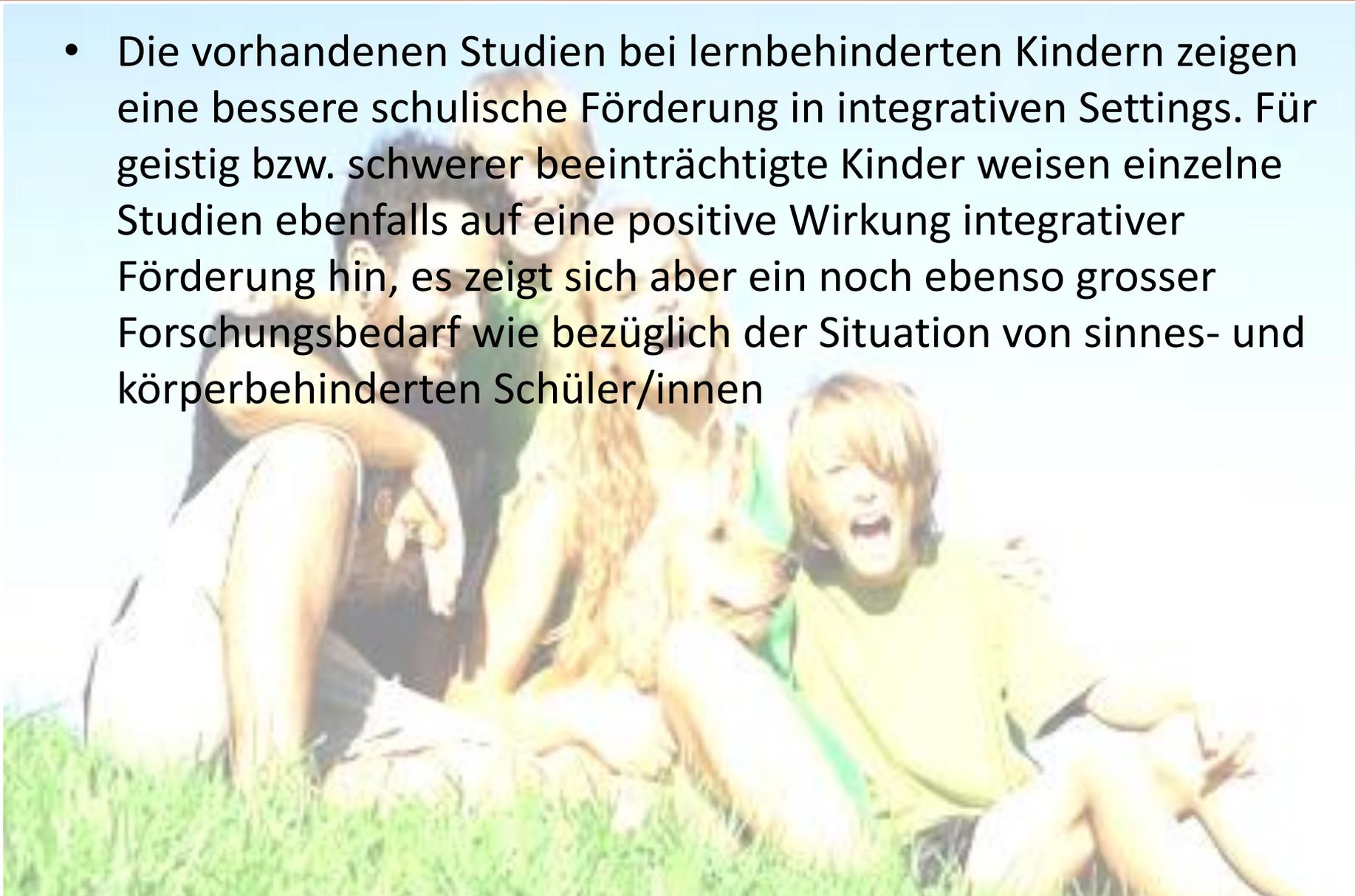
Kinder mit schwerer Behinderung haben Interesse an sozialen Kontakten!



# Dabei sein allein reicht nicht

- Ein immer noch unwidersprochenes Ergebnis der Forschungs- gruppe um Samuel Odom aus dem Jahr 2002 lautet: Etwa ein Drittel der Kinder mit einer Behinderung wird in integrativen Gruppen von ihren Peers in erheblichem Ausmaß zurückgewiesen („rejected“), ein weiteres Drittel nimmt eine „normale“ durchschnittliche Position ein und wiederum ein Drittel zählt zu den beliebten („well accepted“) Peers.
- Bei Kindern ohne eine Behinderung wird dagegen die Quote der von den Peers zurückgewiesenen Kinder auf etwa 5% bis 10% geschätzt.

- Die vorhandenen Studien bei lernbehinderten Kindern zeigen eine bessere schulische Förderung in integrativen Settings. Für geistig bzw. schwerer beeinträchtigte Kinder weisen einzelne Studien ebenfalls auf eine positive Wirkung integrativer Förderung hin, es zeigt sich aber ein noch ebenso grosser Forschungsbedarf wie bezüglich der Situation von sinnes- und körperbehinderten Schüler/innen



# Wo beginnen?

- Zurück zur –wenn auch nur anekdotischen – Empirie



95% der Studierenden einer unserer Frühförderjahrgänge gaben an, dass dieses junge Mädchen **NICHT** mainstream inkludiert werden kann.

Das gibt zu denken.....

Was braucht es in Richtung Inklusion auf der Basis einer angenommenen positiven Einstellungen?

- a) Eigene Erfahrung mit Unterschiedlichkeit
- b) Definierte Ressourcen
- b) Handhabbarkeit (Konkrete Coping Strategien, Methoden...)

Deshalb auch unser Early Inclusion Projekt

www.early-inclusion.eu

Datei Bearbeiten Ansicht Favoriten Extras ?

Optimised for Internet Explorer 8.x+, Mozilla Firefox 4.x+, Google Chrome 10.x+, Safari 4.x+ and Opera 10.x+ with a resolution of 1280x1024px minimum.





## Early Inclusion

Training and Methods Sharing for Early Inclusion

Angemeldet als: Deutsch

manfred.pretis@early-inclusion.eu

.....

Angemeldet bleiben

HOME

Aktuell

Projekt

Partner

Tools

Teilnahme

Mehr Info

BenutzerInnen-Konto

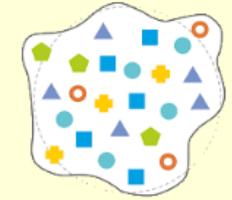
Übersicht

### Willkommen beim Projekt Early Inclusion

[Bearbeiten](#)

Early Inclusion ist ein europäisches Projekt im Rahmen von ERASMUS+ Strategischen Partnerschaften. Vom 1.10.2015 bis zum 30.3.2018 beschäftigt sich das Projekt mit Wissenserweiterung und Methodenaustausch zur Inklusion von Vorschulkindern, die von Beeinträchtigung betroffen oder bedroht sind.





**Latest News:**

+

Early Inclusion Projekt  
10/2015-03/2018

Kontakt:  
info@early-inclusion.eu



http://www.early-inclusion.eu

Finanzielle Unterstützung durch:



# Projekttools (unentgeltlich nutzbar in den Sprachen DE, EN, FR, HU, MK, TR)

	Ziel	Inhalte
Inklusion-Kurz-Info-Pakete	Kurzinfos für pädagogische Fachkräfte über vor allem „neue Behinderungsformen“	Autismus, Frühgeburtlichkeit, FASD, Fragiles X, Auswirkungen von drogenkonsum während der Schwangerschaft
Inklusiver online Methoden Markt	Austauschplattform über erfolgreiche inklusive Methoden	Auswählbar über unterschiedliche Kategorien (=Spielanleitungen)
Kompetenzpass Inklusion	Nachweis über bereits durchlaufene Aus/Fortbildungen zu inklusivem Handeln	<ul style="list-style-type: none"><li>- Validierungsfragen zu den Inklusions-Info-Paketen</li><li>- Hochladen bereits eigener durchlaufener Trainings</li><li>- Lernergebnisorientierter Kompetenzpass</li></ul>

Diese Präsentation ist unter [www.early-inclusion.eu](http://www.early-inclusion.eu) downloadbar

Falls Sie mehr Informationen wünschen, wenden Sie sich bitte an die  
MitarbeiterInnen der MSH Medical School Hamburg  
**EU Projekte am Department für Frühförderung**

[www.icfcy-meduse.eu](http://www.icfcy-meduse.eu)

[www.early-inclusion.eu](http://www.early-inclusion.eu)

MSH Medical School Hamburg GmbH  
University of Applied Sciences and Medical University

Tel.: 040 / 36 00 65 - 42

Fax: 040 / 36 00 65 - 43

E-Mail: [info@medicalschooll-hamburg.de](mailto:info@medicalschooll-hamburg.de)

[www.medicalschooll-hamburg.de](http://www.medicalschooll-hamburg.de)

oder folgen Sie uns zu **facebook**

**twitter**

