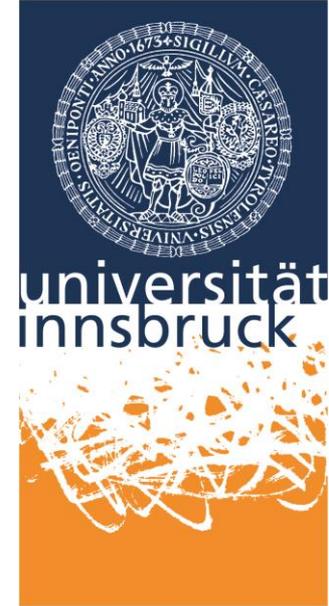


Inklusionsforscher_innen-Tagung

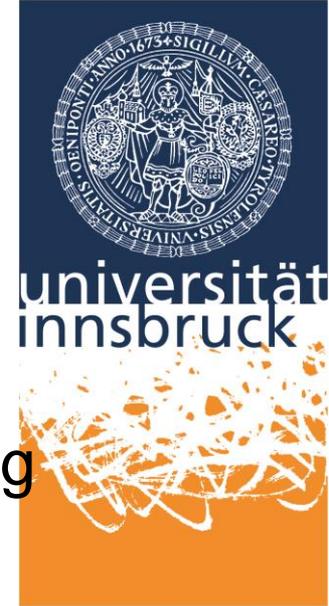
Pädagogische Hochschule Linz am 25.2.2017

**Inklusion als Aneignung
von Welt: zivilgesellschaftliche
Handlungsräume und eine
Pädagogik der Befähigung.**

**Dr. Volker Schönwiese & Dr. Lisa Pfahl
Universität Innsbruck**



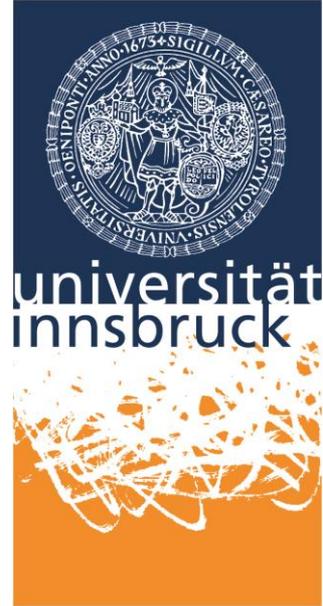
Thesen zu aktuellen Tendenzen & Widersprüchen



1. Der Diskurs um Inklusion ist nach wie vor auf Bildung verengt.
2. Im Bereich Bildung wiederum findet eine Sonderpädagogisierung der professionellen Zuständigkeit für Inklusion statt.
3. Insbesondere der Bildungsbereich Schule ist der Gefahr ausgesetzt, seinen Eigendynamiken und Pfadabhängigkeiten zu folgen.
4. Ohne eine Beschäftigung mit der Reproduktion von sozialer Ungleichheit und Armut sowie dem Rechtsanspruch auf Bildung kann schulische Inklusion nicht gelingen.

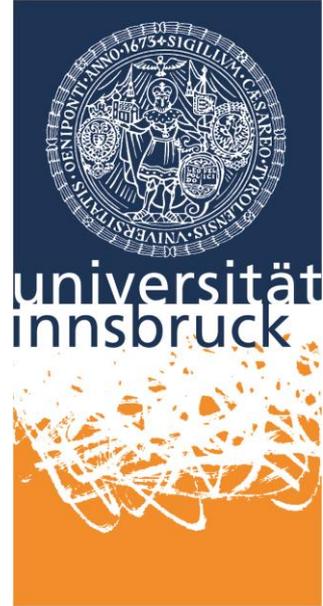
1. Der Diskurs um Inklusion ist auf Bildung verengt

In den deutschsprachigen Bildungswissenschaften etabliert sich spätestens mit der Ratifizierung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-BRK) im Jahr 2009 ein Verständnis von Inklusion, das über das formalistische Verständnis von Inklusion als Adressierung von Individuen durch Institutionen (vgl. Luhmann 1984) hinausgeht. Mit Inklusion ist hier ein gesellschaftlicher Vorgang gemeint, der Individuen umfassend in die Gesellschaft einbindet, ihre aktive Teilhabe ermöglicht und ein Leben lang andauert. (PFAHL 2014)

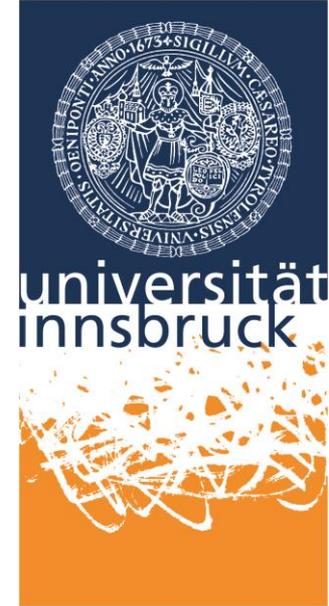


Zu These 1:

Die im öffentlichen und bildungswissenschaftlichen Diskurs „verengte“ Wahrnehmung des Auftrags der BRK Inklusion und Teilhabe insbesondere im Bereich Bildung zu schaffen, hängt u.E. mit der in diesem Bereich besonders stark verbreiteten Diagnostik und medizinisch-pädagogischen Klassifikationen zusammen, sowie mit der im deutschsprachigen Raum traditionell stark ausdifferenzierten Struktur der Sonderpädagogik und dem dazugehörigen flächendeckendem Angebot an „Sondereinrichtungen“.



2. Im Bereich Bildung findet eine Sonderpädagogisierung von Inklusion statt



Ein Wandel der Professionalität, ist notwendige Voraussetzung für eine erfolgreiche Verwirklichung des Rechts auf inklusive Bildungsangebote für alle. Der Wandel der pädagogischen Professionalität betrifft sowohl pädagogische Praktiken zwischen Lehrerschaft und Schülerschaft, Lehrerschaft und Elternschaft, als auch die Professionskultur mit ihrer Selbstverständigung und ihrer Interessensvertretung.

(PFAHL 2014)

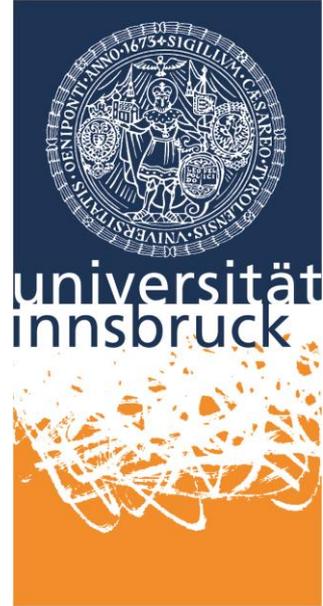
Zu These 2:

Mehr und mehr Kinder und Jugendlichen werden als besonders förderbedürftig eingestuft. Behinderung wird nach wie vor als individuelles Defizit verstanden; Inklusion als die Lösung dieser Probleme.

Dekonstruktion von Klassifikationen erst möglich, wenn Behinderung als Phänomen sozialer Ungleichheit, institutioneller Exklusion, interaktiver Situation, zwischenmenschliches (Gewalt-)Verhältnis verstanden wird.

Sicht der Betroffenen: sie definieren Behinderung über die Barrieren, die sie an gesellschaftlicher Teilhabe hindern.

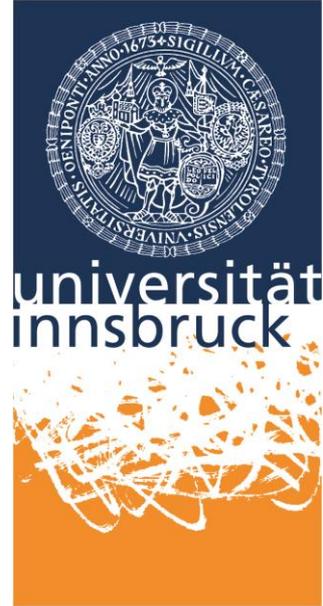
(PFAHL/POWELL 2015)



3. Schule ist der Gefahr aus- gesetzt, seinen Eigen- dynamiken folgen.

Eigendynamik und Moderne

Jenseits von direkter bildungspolitischer Gestaltung und Macht der Schul-Verwaltung erfolgt die Steuerung des Bildungssystems vor allem darüber, dass das Bildungssystem einer für die Moderne typischen Eigendynamik überlassen wird. Modernisierung heißt, dass der öffentliche Bildungssektor auch ohne Privatisierung einem internen Mechanismus des Dienstleistungs-Markt-Modells unterworfen wird, das systemlogisch an der Ausweitung von Dienstleistungen und Monopolbildung orientiert ist. **Das Bedürfnis nach Bildung wird dabei in einen Mangel an Bildung umgedeutet.**

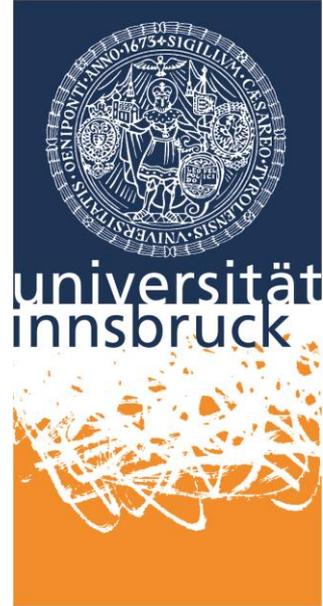


Logik von Dienstleistungssystemen

„1. Du leidest unter Mängeln. 2. Du selbst bist das Problem. 3. Du hast ein ganzes Bündel von Problemen auf dich vereinigt.

Aus der Perspektive der Interessen und Bedürfnisse der Dienstleistungssysteme lauten diese drei Mängel-Definitionen so: 1. Wir brauchen Mängel. 2. Die ökonomische Einheit, die wir brauchen, ist das Individuum. 3. **Die produktive ökonomische Einheit, die wir brauchen, ist ein Individuum mit vielen Mängeln.“**

(MCKNIGHT 1979, S. 48)



Zu These 3:

SPF als „self-fulfilling prophecy“



„Aus ständig zugeschriebenen und damit erwarteten Eigenschaften werden schließlich tatsächliche. ...

Stigmatisierte übernehmen infolge des Konformitätsdrucks Verhaltensweisen, die man bei ihnen vermutet.

Entsprechend paßt sich ihr Selbstbild mit der Zeit den Zuschreibungen sowie den Bedingungen ihrer sozialen Situation an. Häufig beginnt damit eine »Karriere«, in der sich bestimmte Verhaltensmuster des Stigmatisierten und Reaktionen seiner Umwelt gegenseitig bedingen.“

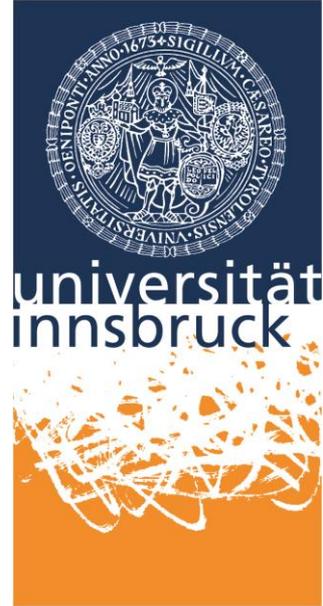
(HOHMEIER 1975)

Ausweitung seiner Zuschreibungsmacht

Das sich selbst steuernde System Schule hat eine deutliche Tendenz anstehende Reformen über die Ausweitung seiner Zuschreibungsmacht und Verdoppelung von Strukturen zu beantworten.

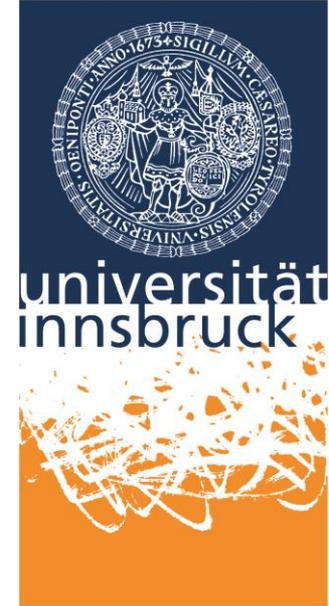
(VGL. PLANGGER/ SCHÖNWIESE 2013)

Dies ist keine Fehlentwicklung sondern typisch für Modernisierung und an Interessensgruppen orientierte korporatistische Politik.



4. Ohne eine Beschäftigung mit sozialer Ungleichheit kann Inklusion nicht gelingen

Gegensteuern über die Auseinandersetzung mit sozialer Ungleichheit?



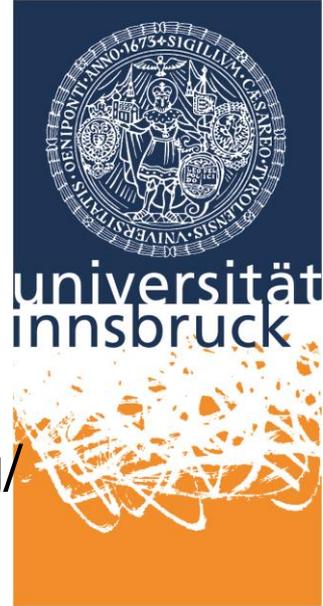
Inklusive Didaktik sollte eine stärkere Akzentuierung auf die **eigenmächtige und eigensinnige Aneignung der Welt durch Schüler_innen**, z.B. im Sinne von Paolo Freire (1973), Celestin Freinet (1979, Baillet 1999) und Wolfgang Klafki (1996) erfahren, um Ansprüchen auf eine kontrahegemonische Schule (Melero 2000) und auf eine Auseinandersetzung mit sozialer Ungleichheit im Bildungswesen zu entsprechen.

Aneignung von Welt

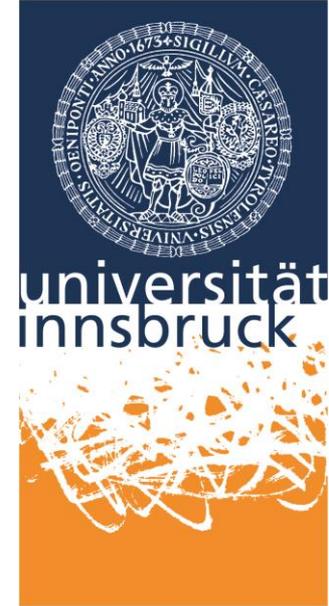
Solidarität unter Kindern und Jugendlichen und ihren Lehrkräften geht über Didaktiken der Individualisierung/Anerkennung und verschiedene Kooperationsformen hinaus.

- Subkulturen von Benachteiligten in unveränderten Regelschulen führen zur Reproduktion des vorhandenen Sozialen (WILLIS 1972/2013)
- Sonderpädagogische Förderung führt zu individualisierten Karrieren der Benachteiligung

Erst die Reflexion des Gegenstandes von Bildung unter inklusiven Bedingungen ermöglicht Aneignung von Welt und kontrahegemoniale Schule.



Bildung als Praxis der Freiheit



„Echte Reflexion denkt weder über einen abstrakten Menschen nach noch über eine Welt ohne Menschen, sondern über Menschen in ihren Beziehungen mit der Welt. In diesen Beziehungen sind Bewusstsein und Welt simultan.“

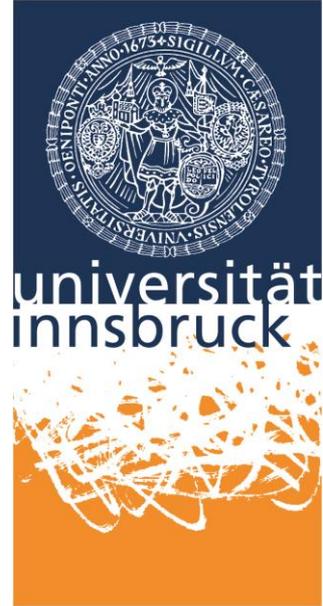
(FREIRE 1972, S. 86)

Leben in ihrer Umgebung

Célestin Freinet formulierte diesen Zusammenhang sehr beiläufig und direkt:

„Gehen Sie immer vom Interesse der Kinder und ihrem Leben in ihrer Umgebung aus“.

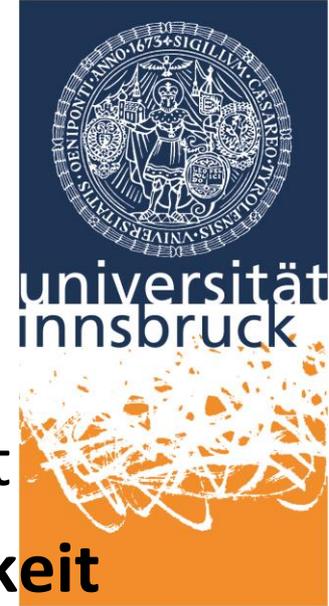
(FREINET NACH LAUN 1983, 54)



Zu These 4:

Kritisch-(re-)konstruktives Lernen

Klafki kritisch-(re-)konstruktives Lernen beinhaltet den direkten **1. handelnden Umgang mit Wirklichkeit** (enaktiv), die **2. Aneignung von Wirklichkeit über Medien** (ikonisch) und **3. über abstrakte Begriffe** (symbolisch): „Einer der gravierenden Mängel unseres üblichen Schulunterrichts (...) dürfte darin liegen (...), daß verstehendes/entdeckendes Lernen gerade auch auf der abstrakt-symbolischen Stufe geradezu verhindert wird, weil man zu früh und zu ausschließlich auf dieser Ebene ansetzt.“ (Klafki 1996, S. 159)



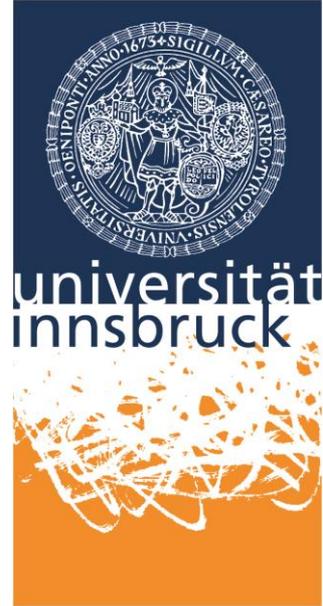
Schule der Welt

„ ‚Ich möchte Lesen und schreiben lernen‘ sagt ein Analphabet aus Recife, ‚damit ich aufhöre, der Schatten von anderen Leuten zu sein‘.“

„Ein anderer im Tonfall des Beleidigten: ‚Ich bin nicht ärgerlich darüber, dass ich arm bin, sondern darüber, dass ich nicht lesen kann.‘„

„ ‚Ich habe die Schule der Welt‘ sagt ein Analphabet aus den südlichen Teilen des Landes [Brasilien].“

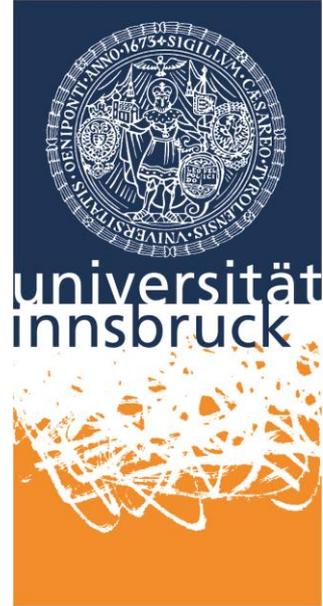
„ ‚Ich möchte lesen und schreiben lernen, damit ich die Welt verändern kann‘ sagte ein Analphabet aus Sao Paulo....“ (FREIRE 1977, 54-55)



Generative Wörter

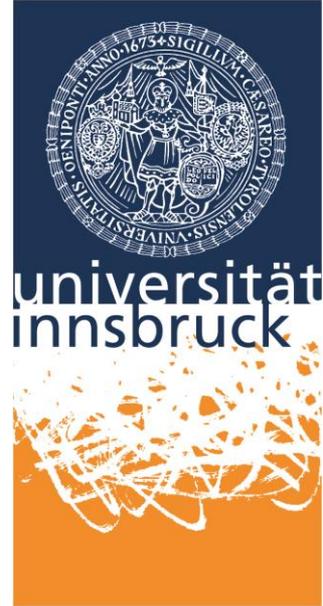
„Solche Aussagen verdienen die Interpretation durch Fachleute, um ein wirkungsvolles Instrument für die Arbeit des Erziehers zu werden. Die generativen Wörter, die in den Programmen benutzt werden sollen, sollten aus dem Feld dieser Wortuntersuchungen genommen werden, nicht aber auf der persönlichen Inspiration des einzelnen Erziehers beruhen...“

(FREIRE 1977, 55)



Generative Themen

„Ich muss nochmals unterstreichen, dass sich das generative Thema nicht im Menschen abgesehen von der Wirklichkeit finden läßt, auch nicht in der Wirklichkeit abgesehen vom Menschen – noch viel weniger im ‚Niemandland‘. Es ist nur innerhalb des Mensch-Welt-Verständnisses erfassbar. Wer nach dem generativen Thema sucht, fragt nach dem Denken des Menschen über die Wirklichkeit und nach seinem Handeln an der Wirklichkeit, worin seine Praxis beruht.“

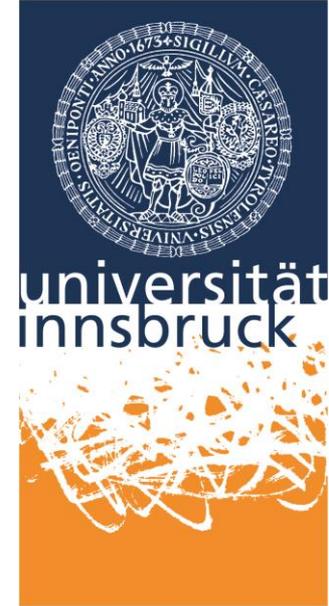


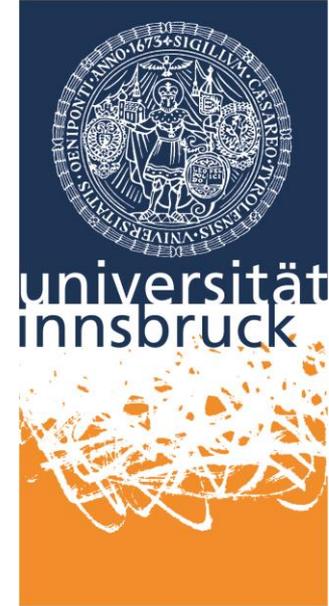
Ausblick

Wenn Inklusion als soziale Inklusion verstanden wird, dann muss sie sich mit den sozialen Rechten von ungleichen Schüler_innen auseinandersetzen und eine Aneignung von Welt ermöglichen.

Das selektive Bildungssystem darf nicht seiner in der Tendenz sich selbst stabilisierenden ständischen, meritokratischen Eigendynamik überlassen bleiben.

Dies erfordert, dass demokratisch gesteuerte Überwachungsinstrumente implementiert und bildungspolitische Entwicklungen von der Zivilgesellschaft kritisch begleitet werden.





Gute Heimreise!

Kontakt

Dr. Volker Schönwiese, a.Prof. i.R.
volker.schönwiese@uibk.ac.at

Dr. Lisa Pfahl, Univ.-Prof.
lisa.pfahl@uibk.ac.at

Literatur

Baillet, Dietlinde (1999): *Freinet - praktisch. Beispiele und Berichte aus Grundschule und Sekundarstufe*. Weinheim: Beltz

Freire, Paulo (1972): *Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit*. Stuttgart: Kreuz-Verlag

Freire, Paulo (1977): *Erziehung als Praxis der Freiheit. Beispiele zur Pädagogik der Unterdrückten*. Reinbek: Rowohlt

Freinet, Célestin (1979): *Die moderne französische Schule*. Paderborn: Schöningh

Hohmeier, Jürgen (1975): *Stigmatisierung als sozialer Definitionsprozeß*, in: Brusten, Manfred/ Hohmeier, Jürgen (Hrsg.), *Stigmatisierung 1, Zur Produktion gesellschaftlicher Randgruppen*, Darmstadt 1975. S. 5 – 24, im Internet: <http://bidok.uibk.ac.at/library/hohmeier-stigmatisierung.html> (27.10.2016)

Klafki, Wolfgang (1996): *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*. Weinheim: Beltz Verlag

Laun, Roland (1983): *Freinet – 50 Jahre danach. Dokumente und Berichte aus drei französischen Grundschulklassen. Beispiele einer produktiven Pädagogik*. Heidelberg: bvb-Edition

McKnight, John (1979): *Professionelle Dienstleistung und entmündigende Hilfe*, in: Ivan Illich (Hg.): *Entmündigung durch Experten. Zur Kritik der Dienstleistungsberufe*, Rowohlt, S. 37-56

Melero, Miguel López (2000): *Ideologie, Vielfalt und Kultur. Vom Homo sapiens sapiens zum Homo amantis. Eine Verpflichtung zum Handeln*. Im Internet: <http://bidok.uibk.ac.at/library/beh4-5-00-vielfalt.html><http://bidok.uibk.ac.at/library/beh4-5-00-vielfalt.html> (27.10.2016)

Pfahl, Lisa (2014) *Das Recht auf Inklusion und der Wandel pädagogischer Professionalität*. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) *Bildungsforschung 2020 – Herausforderungen und Perspektiven*, S. 295–307. www.bmbf.de/pub/BMBF-Bildungsforschung_Band_40.pdf

Pfahl, Lisa; Powell, Justin J.W. (2015) „Ich hoffe sehr, sehr stark, dass meine Kinder (...) mal eine normale Schule besuchen können.“ *Pädagogische Klassifikationen und ihre Folgen für die (Selbst-)Positionierung von Schüler/innen*. In: Vera Moser und Birgit Lütje-Klose (Hg.) *Zeitschrift für Pädagogik. Sonderheft Schulische Inklusion 4/2015*, S. 58-74.

Plangger, Sascha/ Schönwiese, Volker (2013): *Bildungsgerechtigkeit zwischen Umverteilung, Anerkennung und Inklusion*. Erschienen in: Dederich/Greving/Mürner/Rödler (Hg.): *Gerechtigkeit und Behinderung - Heilpädagogik als Kulturpolitik*. Gießen: Psychosozial-Verlag, im Internet: <http://bidok.uibk.ac.at/library/schoenwiese-bildungsgerechtigkeit.html> (27.10.2016)

Willis, Paul (1972/ 2013): *Spaß am Widerstand: Learning to Labour. Argument*

