

Inklusion aus bildungswissenschaftlicher Perspektive

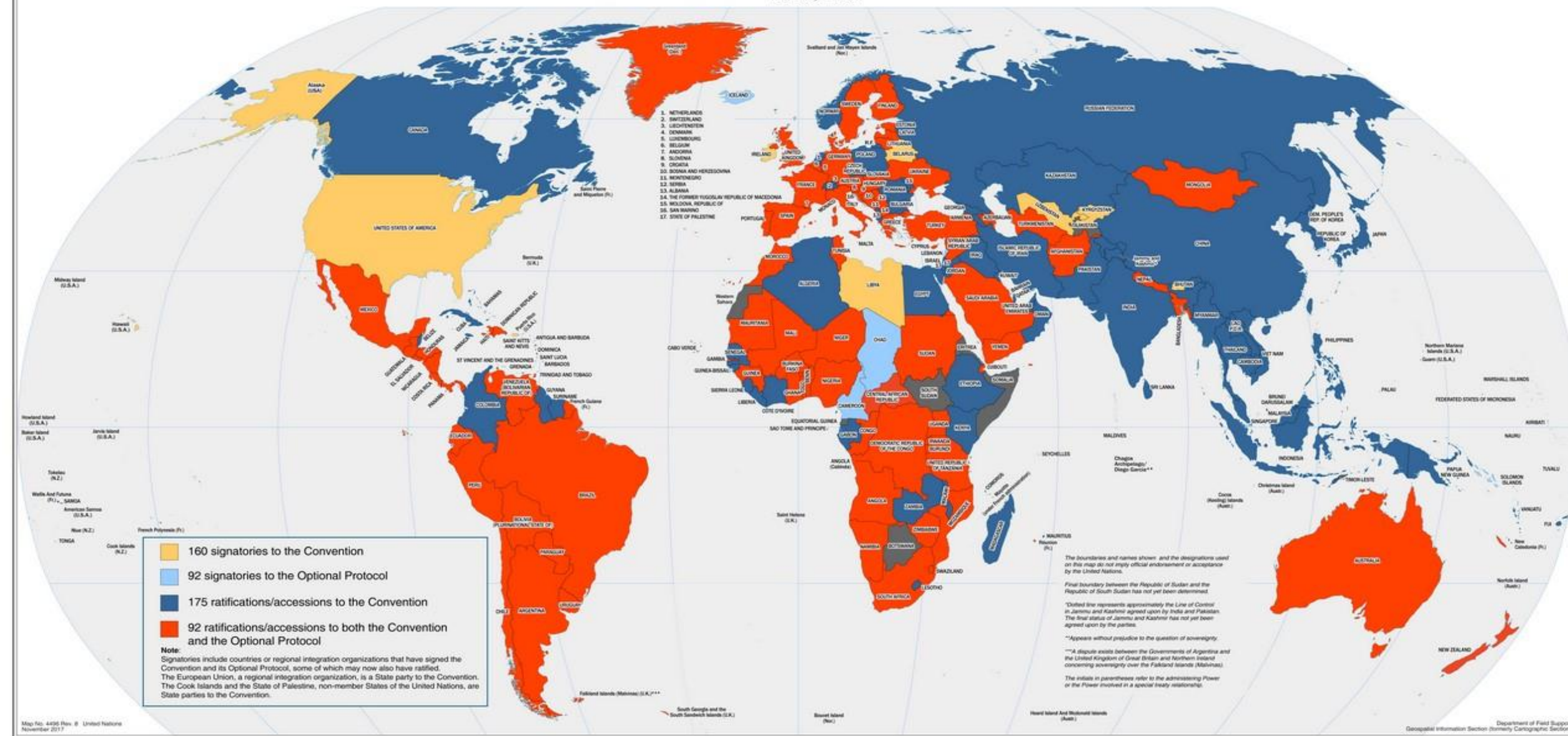
Prof. Dr. Andreas Köpfer
Pädagogische Hochschule Freiburg

- Inklusive Bildung | Inclusive Education – ein internationales Phänomen
- Beispiel: Inklusive Bildung in kanadischen Schulen
 - Schulkultur (*Filmbeispiel*)
 - Unterstützung | Support im Kontext schulischer Inklusion
 - Resource Teams | Die Rolle (sonder-)pädagogischer Unterstützung
 - *Statements / Diskussion*
- Abschluss / ‚body task‘



■ Not Signed ■ Signed Convention ■ Signed Convention & Protocol ■ Ratified Convention ■ Ratified Convention & Protocol

As of 19 September 2017



Inclusive Education | Inklusive Bildung im internationalen Vergleich

- ➡ Inklusive Bildung als internationaler Diskurs (forciert durch rechtliche Rahmungen, u.a. UN-BRK 2006)
- ➡ Inklusive Bildung zeigt sich in verschiedenen Länderkontexten, Regionen, Kulturen different und hat sich in Relation zu vorherrschenden sozialen, politischen und religiösen Traditionslinien entwickelt.
- ➡ Untersuchungen zu Inklusiver Bildung im globalen Süden unterrepräsentiert
- ➡ Internationale Vergleiche benötigen einen Vergleichsgegenstand (sog. *tertium comparationis*)

„Every individual is equal before and under the law and has the right to the equal protection and equal benefit of the law without discrimination and, in particular, without discrimination based on race, national or ethnic origin, colour, religion, sex, age or mental or physical disability”

(Department of Justice 1982)



„The vision of inclusion is that all children would be served in their neighborhood schools in regular schools with children their own age. The idea is that these schools would be restructured so that they are supportive, nurturing communities that really meet the needs of all the children within them.“

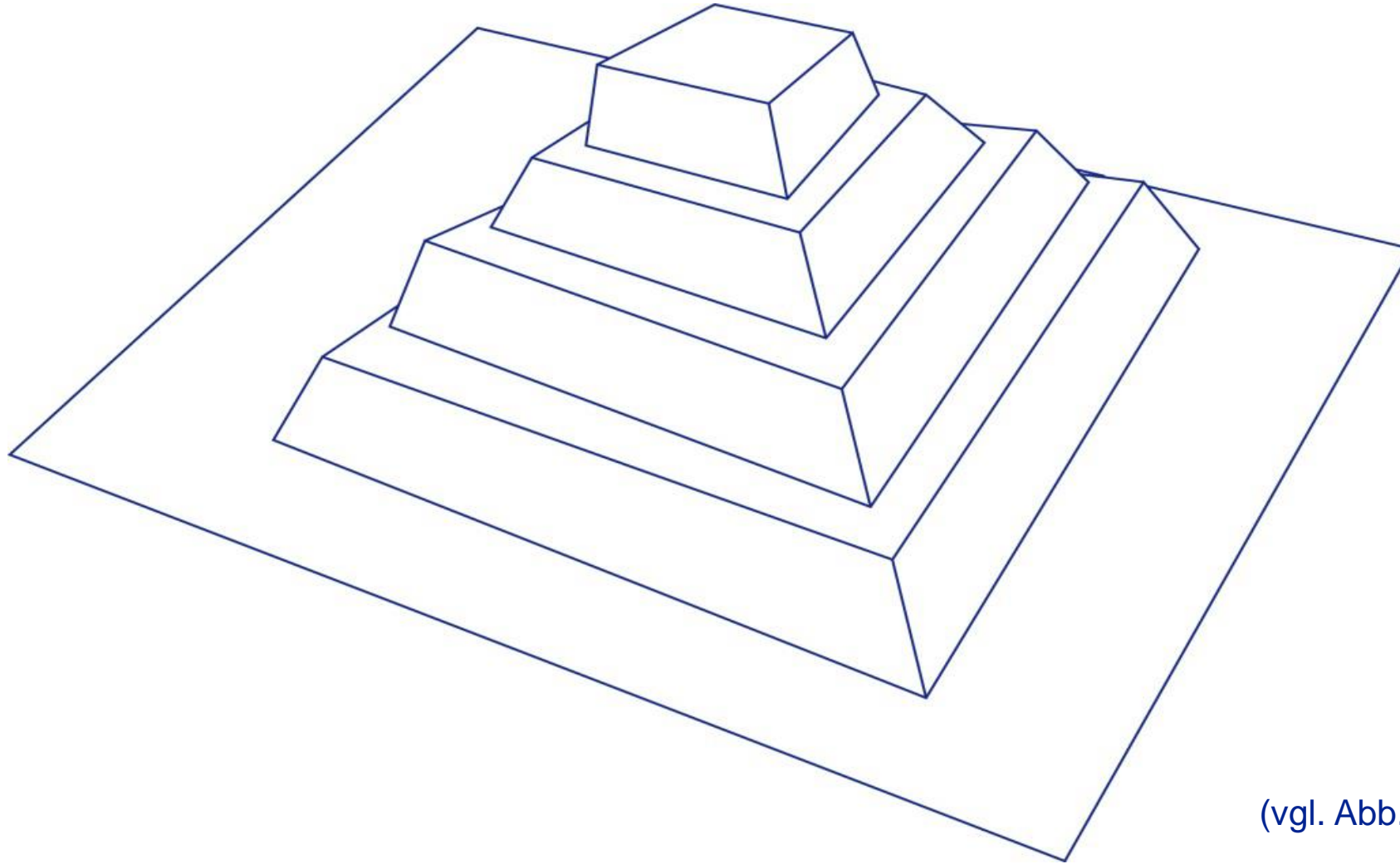
(O'Neill 1994, 7, zit. n. Perner & Porter 1998, 524)



Leitfrage: Welche Charakteristika von Schulkultur werden hier deutlich?

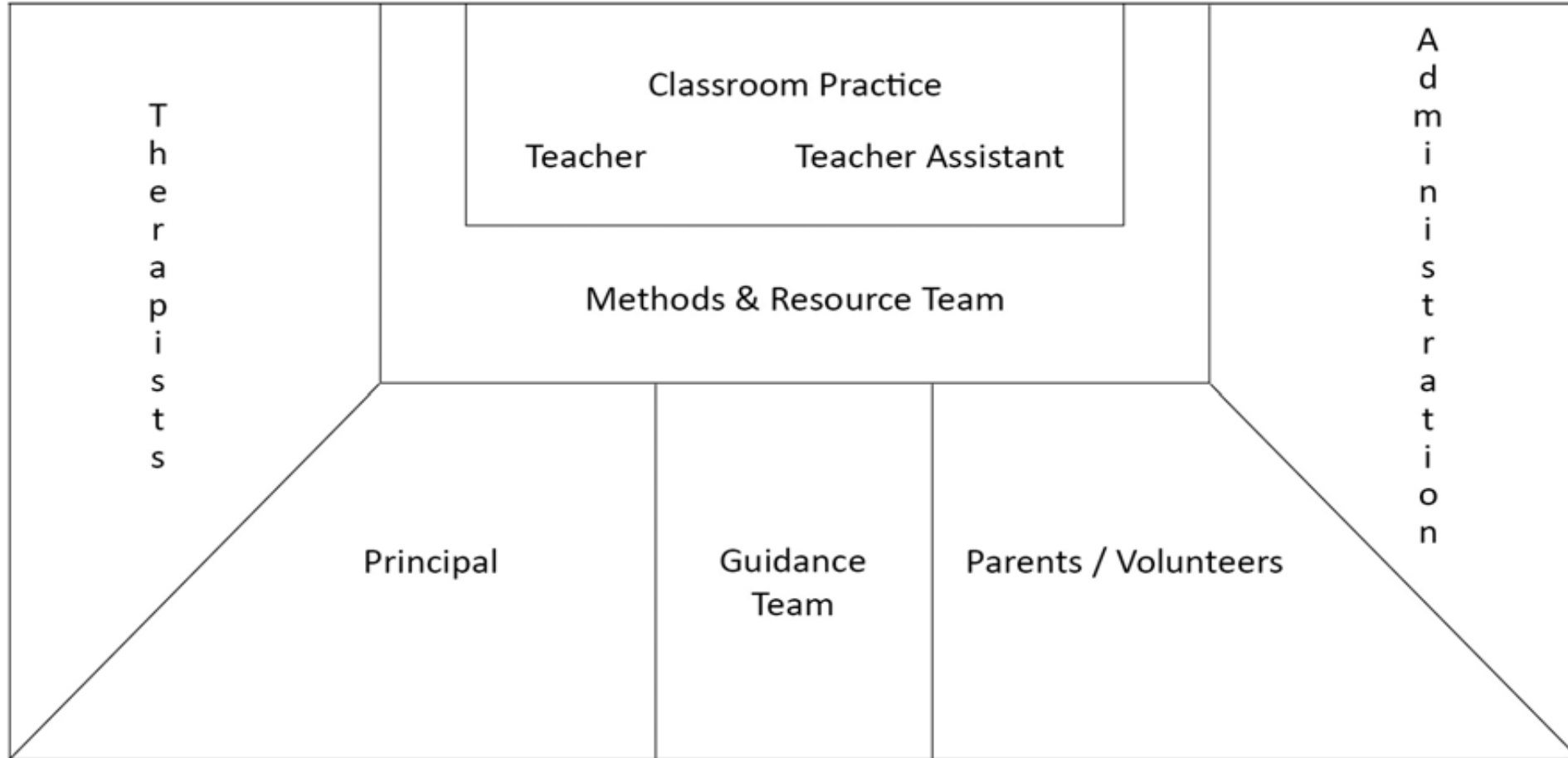
- Vielschichtiges Inclusionsverständnis
- „Teach to the student, not to the class“ – Orientierung an den Bedürfnissen des Kindes
- Pragmatische Unterrichtsgestaltung – Ansätze einer „Flexible Classroom Practice“
- Direkte Unterstützung für Lehrerinnen und Lehrer
- Das Methods & Resource Team als Verbindungspunkt und Reflexionsfläche
- Inclusion als Aufgabe für die gesamte Schule – Rollenverständnisse und kommunikative Unterstützungsstrukturen

- Rolle der Lehrperson ist als komplexe und im Wandel begriffene Rolle anzusehen (vgl. Rouse 2010)
- Notwendigkeit & Herausforderung multiprofessioneller Kooperation (*Boyle et al. 2011; Florian & Rouse 2010; Kaldi et al. 2013*)
- Professional / Paraprofessional Support
 - *Learning support teachers (Mulholland & O'Connor 2016; Devecchi et al. 2012)*
 - *Resource Teachers (Porter & Stone 1998)*
 - *Teacher Assistants (Giangreco et al. 2010; Broer et al. 2005; Blatchford et al. 2009)*



(vgl. Abb. 6.3, Köpfer 2013, 178)

Unterstützungsstrukturen in kanadischen Schulen | Beispiel: New Brunswick



(vgl. Abb. 6.10, Köpfer 2013, 228)

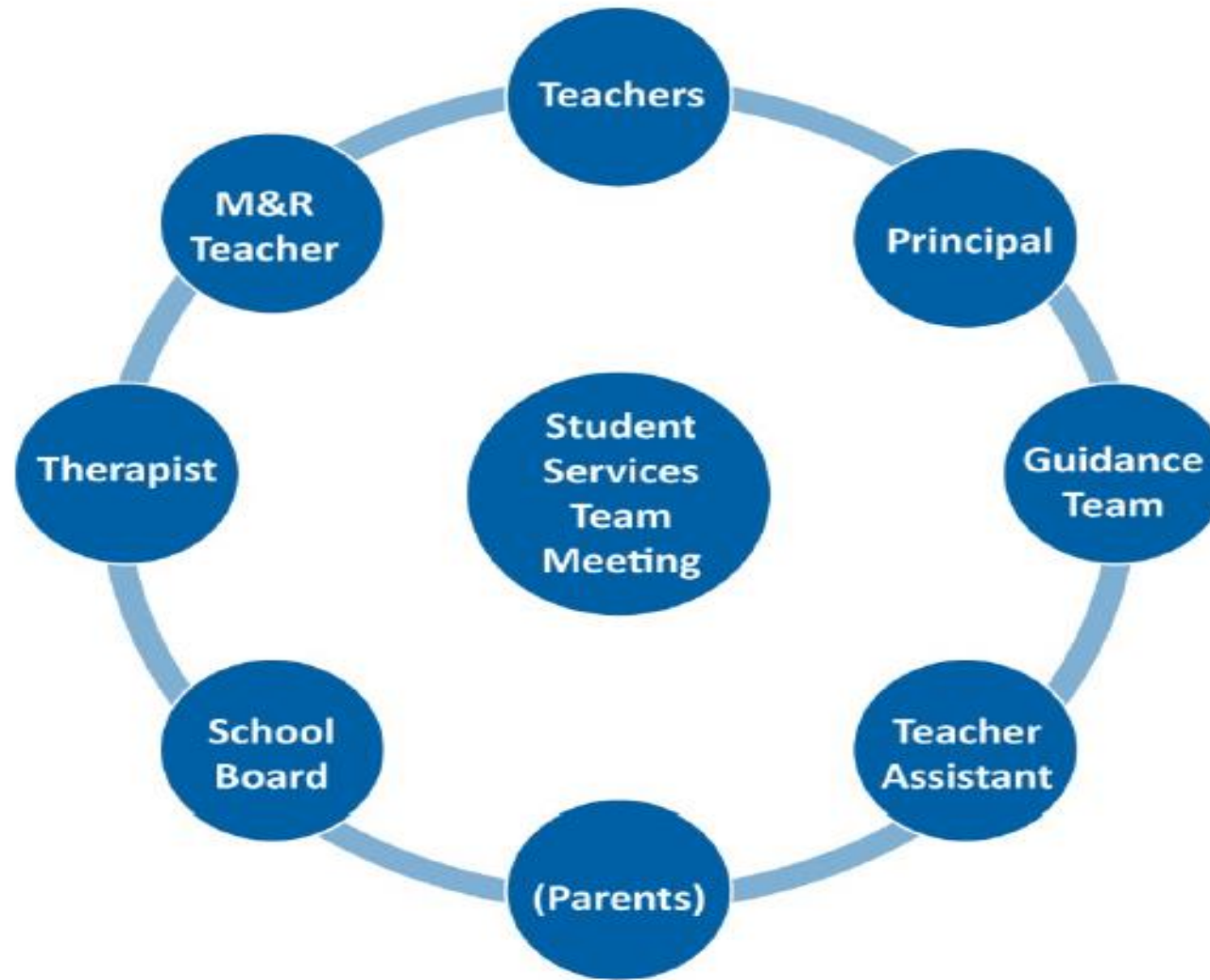
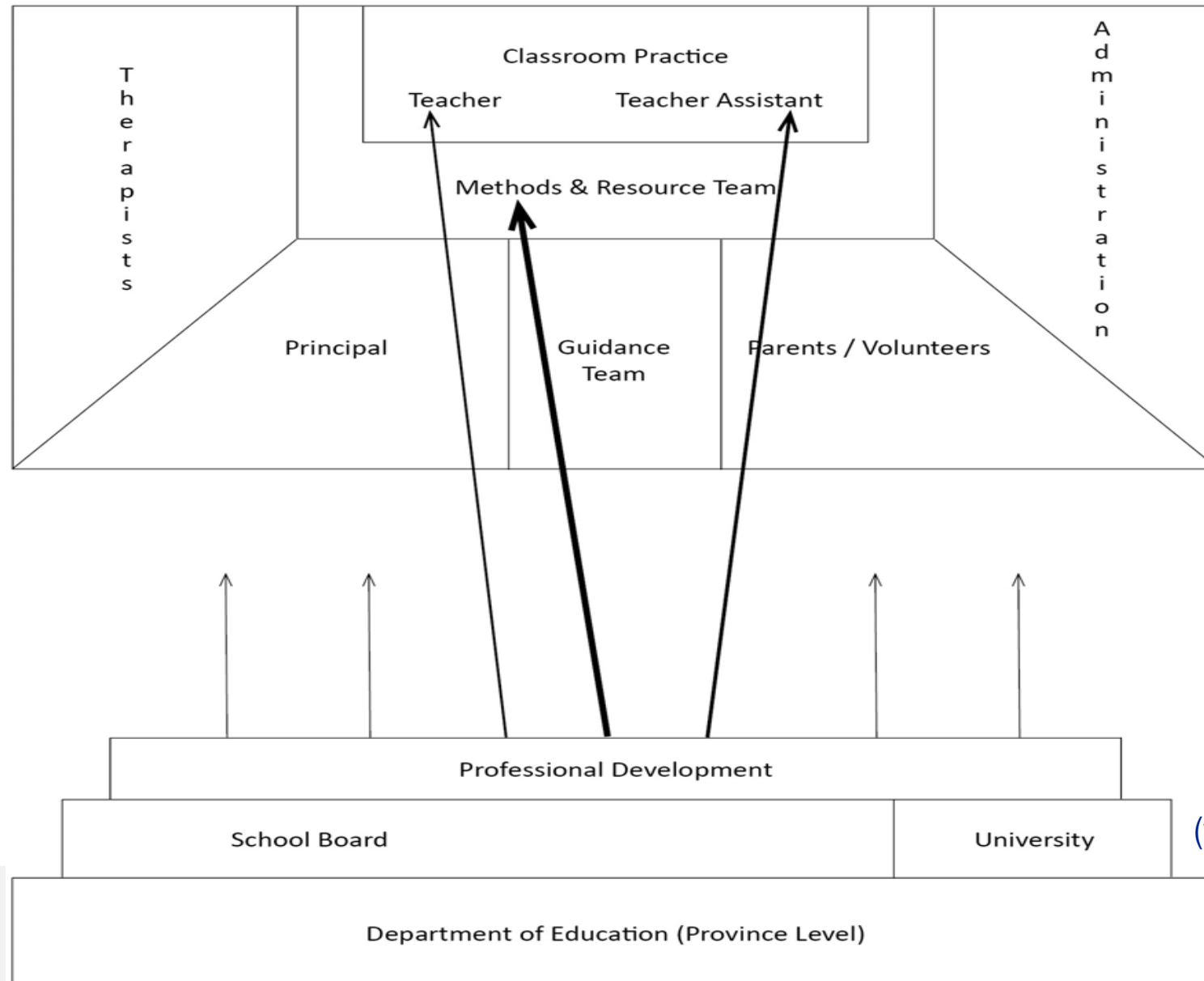


Abbildung A6.3 Akteure des SBSST-Meetings (Eigene Darstellung)

Unterstützungsstrukturen in kanadischen Schulen | Beispiel: New Brunswick



(vgl. Abb. 6.11, Köpfer 2013, 267)

Beispiel: Warwick Elementary School (New Brunswick)

“the classroom teacher is the primary teacher for all children. so even if it’s a child with a lot of needs, someone with autism, who has an individual plan, there's still the classroom teacher's student, so classroom teacher takes the lead in planning, but the m&r teacher, the resource teacher supports the classroom teacher - can be a great assistance, often does a lot of help with the planning, material preparation, all of that support and the methods and resource teachers are the people who / plan the teacher assistant’s schedule, so / they would allocate that. / they would monitor health needs of children as well, so they're kind of the level of direct support to those students and structurally that works well, they would / - in our district they would work on / mostly on a collaborative consultation model [...] (I-NB 3/9-T)

[...] the classroom teachers are responsible for the learning, but the resource teacher is responsible to give his support to help the classroom teacher, so, and then i guess, if i would ask questions of the resource teacher and if they didn't know if that was beyond them, then they're going to go to the next level, the student services team at the district and then, of course for like for children that are high needs, like ron in the wheelchair, there's a whole support, also medical support system that we would / know, draw on, the resource teacher is the connection to that [...] (I. NB 5/9-T)



Im Folgenden erhalten Sie unterschiedliche Statements bzw. Fragen, zu denen Sie in Tandems diskutieren können.

Suchen Sie sich im Raum eine Person, die Sie bislang nicht kennen, und besprechen Sie das folgende Statement.

Sie haben 4 Minuten Zeit.

Das hat mich am Unterstützungssystem an kanadischen Schulen zur Umsetzung von Inklusion irritiert (im Positiven wie im Negativen).

In Kanada gibt es das Kooperationsmodell des "Student Services Team Meetings", eine ständige, niederschwellige Austauschmöglichkeit mit Kolleg:innen.

Was sind Ihre bisherigen schulpraktischen Erfahrungen in Bezug auf multiprofessionelle Kooperation?

Die Rolle des Methods & Resource Teachers finde ich..

Interne Unterstützungsstrukturen – Paul und Charlotte Kniese Schule (Berlin)



Ausgangslage der Schule bzgl. Inklusion (Selbstevaluation):

- (Sonder-)pädagogische Unterstützung: Hohe Anforderung an Pädagog*innen im Schulalltag bzgl. sonderpäd. Förderung – insbes. Förderplanung
- Zusammenarbeit verschiedener Professionen: Wenig Transparenz zwischen den Professionen bzgl. inhaltl. Kooperation, Äußerung des Willens zu einer strukturierten Zusammenarbeit



Quelle: <http://www.kniese-schule-berlin.de/grundschule.html>

(vgl. Köpfer/Danicke/Tänzer 2017, 2019)

Interne Unterstützungsstrukturen – Paul und Charlotte Kniese Schule (Berlin)

- Direkte Unterstützung der Lehrer*innen im Unterricht (z.B. Beobachtung einzelner Kinder, Team-Teaching, Begleitung von Gruppenphasen)
- Beratung und Unterstützung bei der didaktischen Planung und Durchführung z.B. von Unterrichtsprojekten und/oder differenzierten Lernangeboten
- Entwicklung Individueller Entwicklungspläne/Förderpläne, gemeinsam mit der Lehrperson
- Koordinationsstelle für schulorganisatorische Abläufe, z.B. für die Einteilung von Schulassistent*innen, als Ansprechpartner für Eltern, zur Organisation des therapeutischen Angebots und bedarfsorientierter Fort- und Weiterbildungen etc.
- Aufbau von multiprofessionellen Kommunikationsstrukturen für Fallbesprechungen und Teamaustausch
- Haltungsvermittelnde Ansprechpartner*innen für inklusive Bildung

(vgl. Köpfer/Danicke/Tänzer 2017, 2019)

Thinking about inclusion...

- **Head:** Which questions do I have on my mind?
- **Neck:** What is lying heavily on my neck?
- **Heart:** When does my heart beat stronger??
- **Hands:** I have a knack for.../I am good at...?
- **Basis:** Where can I rely on? Upon what can I fall back??¹



- Arbeitsgruppe Internationale Vergleichsstudie (Hrsg.) (2007): Schulleistungen und Steuerung des Schulsystems im Bundesstaat. Kanada und Deutschland im Vergleich. Studien zur International und Interkulturell Vergleichenden Erziehungswissenschaft. Bd. 9. Münster: Waxmann Verlag.
- Biermann, J. & Powell, J. W. (2014): Institutionelle Dimensionen inklusiver Schulbildung – Herausforderungen der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland, Island und Schweden im Vergleich. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 17(4), S. 679-700.
- Department of Justice (1982): Canadian Charter of Rights and Freedoms. Ottawa: Government of Canada. Online verfügbar unter <http://laws.justice.gc.ca/en/charter> [Zugriff: 20.08.2019].
- Hinz, A. (2008): Inklusion - historische Entwicklungslinien und internationale Kontexte. In: A. Hinz, I. Körner & U. Niehoff (Hrsg.), *Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen - Perspektiven - Praxis*. Marburg: Lebenshilfe-Verl, 33-52.
- Köpfer, A. (2013): Inclusion in Canada – Analyse inklusiver Unterrichtsprozesse, Unterstützungsstrukturen und Rollen am Beispiel kanadischer Schulen der Provinzen New Brunswick, Prince Edward Island und Québec. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Köpfer, Andreas; Danicke, Birgit & Tänzer, Fabian (2017): Schulinterne Unterstützung für Lehrpersonen. In: PÄDAGOGIK. Jg. 69, H. 11, Schwerpunkt: Multiprofessionelle Teams, S. 14-17.
- Köpfer, Andreas; Danicke, Birgit & Tänzer, Fabian (2019): Teacher Support – Annäherung an schulinterne Unterstützung für Lehrpersonen im Kontext von Inklusion in Kanada und Deutschland. In: R. Kruschel & D. Jahr (Hrsg.): Inklusion in Kanada. Weinheim: Beltz Verlag, S. 414-424.
- Köpfer, Andreas & Óskarsdóttir, Edda (2019): Analysing Support in Inclusive Education Systems – a Comparison of Inclusive School Development in Iceland and Canada since the 1980ies focusing on Policy and In-School Support. In: International Journal of Inclusive Education (Special Edition, edited by Mel Ainscow and Roger Slee) H. 2. Doi: <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1624844>
- Perner, D. E. & Porter, G. L. (1998): Creating inclusive schools: Changing roles and strategies. In: A. Hilton & R. Ringlaben (Hrsg.): Best and Promising Practices in Developmental Disabilities. Austin, Texas: Pro-Ed, 521-541.

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Prof. Dr. Andreas Köpfer

Erziehungswissenschaft mit dem
Schwerpunkt Inklusionsforschung

Pädagogische Hochschule Freiburg

Institut für Erziehungswissenschaft

andreas.koepfer@ph-freiburg.de