

Pieter Heubach

Problematik der Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen im Sport

Vor dem Hintergrund der Behindertenrechtskonvention

Examensarbeit

BEI GRIN MACHT SICH IHR WISSEN BEZAHLT



- Wir veröffentlichen Ihre Hausarbeit, Bachelor- und Masterarbeit
- Ihr eigenes eBook und Buch - weltweit in allen wichtigen Shops
- Verdienen Sie an jedem Verkauf

Jetzt bei www.GRIN.com hochladen
und kostenlos publizieren



Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de/> abrufbar.

Dieses Werk sowie alle darin enthaltenen einzelnen Beiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsschutz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlanges. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen, Auswertungen durch Datenbanken und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme. Alle Rechte, auch die des auszugsweisen Nachdrucks, der fotomechanischen Wiedergabe (einschließlich Mikrokopie) sowie der Auswertung durch Datenbanken oder ähnliche Einrichtungen, vorbehalten.

Impressum:

Copyright © 2012 GRIN Verlag
ISBN: 9783656404262

Dieses Buch bei GRIN:

<https://www.grin.com/document/209215>

Pieter Heubach

Problematik der Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen im Sport

Vor dem Hintergrund der Behindertenrechtskonvention

GRIN - Your knowledge has value

Der GRIN Verlag publiziert seit 1998 wissenschaftliche Arbeiten von Studenten, Hochschullehrern und anderen Akademikern als eBook und gedrucktes Buch. Die Verlagswebsite www.grin.com ist die ideale Plattform zur Veröffentlichung von Hausarbeiten, Abschlussarbeiten, wissenschaftlichen Aufsätzen, Dissertationen und Fachbüchern.

Besuchen Sie uns im Internet:

<http://www.grin.com/>

<http://www.facebook.com/grincom>

http://www.twitter.com/grin_com

Wissenschaftliche Hausarbeit
Zur Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an
Regelschulen

im Fach:

Sport

Thema:

Zur Problematik der Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit
Beeinträchtigungen im Sport, vor dem Hintergrund der
Behindertenrechtskonvention

vorgelegt von:

Heubach, Pieter

Erfurt, den 19.November 2012

VORWORT

Ein Traum

Wir leben in einer Gesellschaft, an der alle gleichberechtigt teilhaben
Kinder mit und ohne Behinderungen wachsen gemeinsam auf
Alle Kinder besuchen einen gemeinsamen Kindergarten und eine gemeinsame Schule
Lehrkräfte sind inkludiert ausgebildet
Lehrkräfte arbeiten gemeinsam mit spezialisiertem Personal
Niemand erhebt sich über einen anderen
Niemand grenzt andere aus
Es ist uninteressant, welche Hautfarbe einer hat
Menschen mit Behinderungen werden nicht komisch angesehen
Jeder wird als Individuum akzeptiert
Jeder wird individuell gefördert
Wenn uns ein Mensch mit geistiger Behinderung anspricht, reagieren wir ohne Angst und Vorbehalte
Wenn ein Volksfest gefeiert wird, feiern wir Seite an Seite mit allen Menschen
Sport verbindet, Sport hält gesund, Sport macht Freude
Sport treiben heißt gemeinsam trainieren, gemeinsam spielen, gemeinsam kämpfen,
aber auch gemeinsam feiern
Menschen mit Behinderungen sind Mitglieder in Sportvereinen für Menschen ohne Behinderungen
Menschen ohne Behinderungen sind Mitglieder in Sportvereinen für Menschen mit Behinderungen
Vereine sind auf inkludierten Sport ausgerichtet
Vereine suchen nach Lösungen und nicht nach Problemen für inkludierten Sport
Geräte und Umgebung für inkludierten Sport sind überall vorhanden
Geräte und Umgebung für inkludierten Sport werden von der gesamten Gesellschaft finanziert
Barrieren gibt es nicht, für keinen von uns, alle öffentlichen Gebäude, Automaten und Verkehrsmittel
sind frei zugänglich
Barrieren gibt es nicht, alle öffentlichen Texte und Formulare sind für jeden verständlich
Wir leben in einer Gesellschaft, an der alle gleichberechtigt teilhaben

INHALTSVERZEICHNIS

VORWORT	2
TABELLENVERZEICHNIS	7
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	9
1 PROBLEMSTELLUNG	12
2 ZUR THEORIE DER INKLUSION.....	15
2.1 Spezifische Aspekte zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen.....	15
2.1.1 Definitionen der Begrifflichkeiten.....	15
2.1.1.1 Behinderung	15
<i>Definition von Behinderung</i>	16
<i>Neues Verständnis von Behinderung</i>	16
2.1.1.2 Integration	19
2.1.1.3 Inklusion	21
2.2 Gegenüberstellung von Integration und Inklusion	22
2.3 Geschichtlicher Hintergrund der Inklusion.....	26
2.3.1 Überblick der historischen Entwicklung der Gesellschaft zu Menschen mit Behinderungen.....	26
2.3.2 Von der Exklusion zur Inklusion – ein kurzer Abriss	31
2.3.3 Vom Versehrtensport zu inkludierten Sportgruppen	32
2.4 Inklusion im Sport.....	36
2.4.1 Inkludierter Schulsport und Vereinssport.....	37
2.4.1.1 Ausgewählte Aspekte zum Schulsport	37
<i>Der Schulsport in Thüringen</i>	38
<i>Sportunterricht und seine Bedingungen</i>	40
<i>Inkludierter Sportunterricht</i>	41
<i>Voraussetzungen für inkludierten Unterricht</i>	50
2.4.1.2 Ausgewählte Aspekte zum Vereinssport	55

Der Sportverein	55
2.4.1.3 Kinder und Jugendliche ohne Behinderungen in Sportvereinen	56
Zur Bedeutung von Vereinssport für Kinder und Jugendliche ohne Behinderungen.....	56
Zur Problematik von Freizeit bei Kindern und Jugendlichen ohne Behinderungen.....	58
2.4.1.4 Kinder und Jugendliche mit Behinderung in Sportvereinen	59
Zur Bedeutung des Sportvereins für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen.....	59
Vorstellung ausgewählter Projekte und Studien.....	61
Zur Problematik von Freizeit bei Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen	69
2.5 Inklusion im Sport unter Berücksichtigung der UN-Behindertenrechts-	
konvention	73
2.5.1 Die UN-Behindertenrechtskonvention	73
2.5.2 Spezifische Aspekte zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention	76
2.5.3 Sport im Fokus der UN-Behindertenrechtskonvention	80
2.6 Spezifische Fragestellung	86
3 Methodik	88
3.1 Untersuchungsverfahren	88
3.2 Untersuchungspersonen.....	89
3.3 Untersuchungsdurchführung	95
3.4 Untersuchungsauswertung	97
4 DARSTELLUNG, INTERPRETATION UND DISKUSSION DER ERGEBNISSE.	98
4.1 Einstellung der Lehrkräfte zur Inklusion von Menschen mit Behinderungen	98
4.1.1 Einstellungen der Lehrkräfte gegenüber der Inklusion von Menschen mit Behinderungen.....	98
4.1.2 Einstellungen der Lehrkräfte unter Berücksichtigung der Art der Behinderung.....	100
4.1.3 Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körperbehinderungen gegenüber der wahrgenommenen Selbstkompetenz der Lehrkräfte.....	102
4.1.4 Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Lernbehinderungen gegenüber der wahrgenommenen Selbstkompetenz der Lehrkräfte.....	105
4.1.5 Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körperbehinderungen zwischen Lehrkräften in Primarstufe, Sekundarstufe und Sonderschulen	108

4.1.6	Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Lernbehinderungen zwischen Lehrkräften in der Primarstufe, Sekundarstufe und Sonderschulen	111
4.1.7	Vergleich der Einstellung zu SuS mit Körper- und Lernbehinderungen zwischen Lehrkräften in der Primarstufe und Sekundarstufe	115
4.1.8	Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körper- und Lernbehinderungen zwischen Lehrkräften in der Primarstufe und Sonderschule	119
4.1.9	Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körper- und Lernbehinderungen zwischen Lehrkräften in der Sekundarstufe und Sonderschule	123
4.1.10	Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körper- und Lernbehinderungen zwischen Lehrkräften mit und ohne Berufserfahrung	128
4.1.11	Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körper- und Lernbehinderungen zwischen Lehrkräften mit und ohne Inklusionserfahrung	132
4.1.12	Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körper und Lernbehinderungen zwischen Lehrkräften mit und ohne Kenntnis über die UN-Behindertenrechtskonvention	137
4.1.13	Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körper- und Lernbehinderungen zwischen Lehrkräften mit und ohne Kontakte(n) im privaten Bereich.....	141
4.1.14	Kommentare zum inkludierten Sport an Schulen	146
4.2	Einstellungen der Lehrkräfte zur Inklusion von Menschen mit Behinderungen	148
4.2.1	Einstellungen der Übungsleiterinnen und Übungsleiter gegenüber der Inklusion von Menschen mit Behinderungen	148
4.2.2	Einstellungen der Übungsleiterinnen und Übungsleiter unter Berücksichtigung der Art der Behinderung	150
4.2.3	Vergleich der Einstellungen zu KuJ mit Körperbehinderungen gegenüber der wahrgenommenen Selbstkompetenz der Übungsleiterinnen und Übungsleiter	153
4.2.4	Vergleich der Einstellungen zu KuJ mit Lernbehinderungen gegenüber der wahrgenommenen Selbstkompetenz der Übungsleiterinnen und Übungsleiter	157
4.2.5	Vergleich der Einstellungen zu KuJ mit Körper- und Lernbehinderungen zwischen Übungsleiterinnen und Übungsleitern mit und ohne Berufserfahrung	161
4.2.6	Vergleich der Einstellungen zu KuJ mit Körper- und Lernbehinderungen zwischen Übungsleiterinnen und Übungsleitern mit und ohne Inklusionserfahrung	168
4.2.7	Vergleich der Einstellungen zu KuJ mit Körper- und Lernbehinderungen zwischen Übungsleiterinnen und Übungsleitern mit und ohne Kenntnis über die UN-Behindertenrechtskonvention	173
4.2.8	Vergleich der Einstellungen zu KuJ mit Körper- und Lernbehinderungen zwischen Übungsleiterinnen und Übungsleitern mit und ohne Kontakte(n) im privaten Bereich.....	179
4.2.9	Kommentare zum inkludierten Sport in Vereinen	183
5	ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK	188

LITERATUR	191
INTERNETQUELLEN	197
WEITERFÜHRENDE LITERATUR	199
ANHANG	201

TABELLENVERZEICHNIS

Tab. 2.1.1: Zusammenfassung ICDH und ICF (ICF, 2005, S. 5)	18
Tab. 2.2.1: Gegenüberstellung Integration und Inklusion (In Anlehnung an Hinz, 2002, S. 359)	24
Tab. 2.4.1: Überblick über die Freizeitbedürfnisse und deren Einschränkung bei Menschen mit Behinderungen (In Anlehnung an Markowetz, 2007, S. 338)	71
Tab. 3.2.1: Verteilung der Befragten hinsichtlich ihrer Erfahrungen mit Menschen mit Behinderungen	90
Tab. 3.2.2: Verteilung der Lehrkräfte nach Schulart/Tätigkeitsfeld und Ausbildung im Sport	92
Tab. 3.2.3: Verteilung und Art der Lizenzen bei Übungsleiterinnen und Übungsleitern	93
Tab. 3.2.4: Angabe der Sportarten, die in den Vereinen betrieben werden	94
Tab. 4.1.1: Einstellungen der Lehrkräfte gegenüber der Inklusion von Menschen mit Behinderungen ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	99
Tab. 4.1.2: Einstellungen der Lehrkräfte unter Berücksichtigung der Art der Behinderung ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	101
Tab. 4.1.3: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körperbehinderungen (GK) gegenüber der wahrgenommenen Selbstkompetenz (SK) der Lehrkräfte ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	103
Tab. 4.1.4: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Lernbehinderungen (GL) gegenüber der wahrgenommenen Selbstkompetenz (SK) der Lehrkräfte ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	106
Tab. 4.1.5: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körperbehinderungen (GK) zwischen Lehrkräften in Primarstufe, Sekundarstufe und Sonderschulen ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	109
Tab. 4.1.6: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Lernbehinderungen (GL) zwischen Lehrkräften in der Primarstufe, Sekundarstufe und Sonderschulen ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	112
Tab. 4.1.7: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körper- (GK) und Lernbehinderungen (GL) zwischen Lehrkräften in der Primarstufe und Sekundarstufe ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	116
Tab. 4.1.8: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körper- (GK) und Lernbehinderungen (GL) zwischen Lehrkräften in der Primarstufe und Sonderschule ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	120
Tab. 4.1.9: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körper- (GK) und Lernbehinderungen (GL) zwischen Lehrkräften in der Sekundarstufe und Sonderschule ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	124

Tab. 4.1.10: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körper- (GK) und Lernbehinderungen (GL) zwischen Lehrkräften mit und ohne Berufserfahrung ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	129
Tab. 4.1.11: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körper- (GK) und Lernbehinderungen (GL) zwischen Lehrkräften mit und ohne Inklusionserfahrung ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	133
Tab. 4.1.12: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körper- (GK) und Lernbehinderungen (GL) zwischen Lehrkräften mit und ohne Kenntnis über die UN-Behindertenrechtskonvention ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	138
Tab. 4.1.13: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körper- (GK) und Lernbehinderungen (GL) zwischen Lehrkräften mit und ohne Kontakte(n) im privaten Bereich ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	143
Tab. 4.2.1: Einstellungen der Übungsleiterinnen und Übungsleiter gegenüber der Inklusion von Menschen mit Behinderungen ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	148
Tab. 4.2.2: Einstellungen der Übungsleiterinnen und Übungsleiter unter Berücksichtigung der Art der Behinderung ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	151
Tab. 4.2.3: Vergleich der Einstellungen zu KuJ mit Körperbehinderungen (GK) gegenüber der wahrgenommenen Selbstkompetenz der Übungsleiterinnen und Übungsleiter ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	155
Tab. 4.2.4: Vergleich der Einstellungen zu KuJ mit Lernbehinderungen (GL) gegenüber der wahrgenommenen Selbstkompetenz der Übungsleiterinnen und Übungsleiter ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	159
Tab. 4.2.5: Vergleich der Einstellungen KuJ mit Körper- (GK) und Lernbehinderungen (GL) zwischen Übungsleiterinnen und Übungsleiter mit und ohne Berufserfahrung ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	165
Tab. 4.2.6: Vergleich der Einstellungen zu KuJ mit Körper- (GK) und Lernbehinderungen (GL) zwischen Übungsleiterinnen und Übungsleitern mit und ohne Inklusionserfahrung ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	170
Tab. 4.2.7: Vergleich der Einstellungen zu KuJ mit Körper- (GK) und Lernbehinderungen (GL) zwischen Übungsleiterinnen und Übungsleitern mit und ohne Kenntnis über die UN-Behindertenrechtskonvention ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	175
Tab. 4.2.8: Vergleich der Einstellungen zu KuJ mit Körper- (GK) und Lernbehinderungen (GL) zwischen Übungsleiterinnen und Übungsleitern mit und ohne Kontakte(n) im privaten Bereich ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	180

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abb. 2.1.1: Das bio-psycho-soziale Modell der ICF (nach Brockhaus, 2006a, S. 498)	17
Abb. 2.4.1: Organisation des Sports an den Thüringer Regelschulen (In Anlehnung an den Thüringer Lehrplan für Regelschulen; Rusch, 1991, S. 80).....	39
Abb. 2.4.2: Das Inklusionsdreieck (In Anlehnung an Hinz, 2010, S. 20).....	51
Abb. 2.5.1: ICF-basiertes Teilhabemodell im Sport, angepasst von Anneken (2012, S. 140)	83
Abb. 3.2.1: Verteilung der befragten Lehrkräfte hinsichtlich ihrer Erfahrung mit Menschen mit Behinderungen	91
Abb. 3.2.2: Verteilung der Übungsleiterinnen und Übungsleiter hinsichtlich ihrer Erfahrungen mit Menschen mit Behinderungen	91
Abb. 3.2.3: Verteilung der Lehrer nach Schultyp und Ausbildung.....	93
Abb. 3.2.4: Angabe der Sportarten, die in den Vereinen betrieben werden.....	95
Abb. 4.1.1: Einstellungen der Lehrkräfte in der Gesamtgruppe ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	100
Abb. 4.1.2: Einstellungen der Lehrkräfte unter Berücksichtigung der Art der Behinderung ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	102
Abb. 4.1.3: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körperbehinderungen (GK) gegenüber der wahrgenommenen Selbstkompetenz der Lehrkräfte ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	105
Abb. 4.1.4: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Lernbehinderungen (GL) gegenüber der wahrgenommenen Selbstkompetenz der Lehrkräfte ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	108
Abb. 4.1.5: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körperbehinderungen(GK) zwischen Lehrkräften in Primarstufe, Sekundarstufe und Sonderschulen ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu').....	111
Abb. 4.1.6: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Lernbehinderungen (GL) zwischen Lehrkräften in der Primarstufe, Sekundarstufe und Sonderschulen ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	114
Abb. 4.1.7: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körperbehinderungen (GK) zwischen Lehrkräften in der Primarstufe und Sekundarstufe ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu').....	118
Abb. 4.1.8: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Lernbehinderungen (GL) zwischen Lehrkräften in der Primarstufe und Sekundarstufe ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	118
Abb. 4.1.9: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körperbehinderungen (GK)zwischen Lehrkräften in der Primarstufe und Sonderschule ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	122

Abb. 4.1.10: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Lernbehinderungen (GL) zwischen Lehrkräften in der Primarstufe und Sonderschule ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	123
Abb. 4.1.11: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körperbehinderungen (GK) zwischen Lehrkräften in der Sekundarstufe und Sonderschule ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	127
Abb. 4.1.12: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Lernbehinderungen (GL) zwischen Lehrkräften in der Sekundarstufe und Sonderschule ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	127
Abb. 4.1.13: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körperbehinderungen (GK) zwischen Lehrkräften mit und ohne Berufserfahrung ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	131
Abb. 4.1.14: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Lernbehinderungen (GL) zwischen Lehrkräften mit und ohne Berufserfahrung ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu').....	132
Abb. 4.1.15: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körperbehinderungen (GK) zwischen Lehrkräften mit und ohne Inklusionserfahrung ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	136
Abb. 4.1.16: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Lernbehinderungen (GL) zwischen Lehrkräften mit und ohne Inklusionserfahrung ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu').....	136
Abb. 4.1.17: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körperbehinderungen (GK) zwischen Lehrkräften mit und ohne Kenntnis über die UN-Behindertenrechtskonvention ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu').....	140
Abb. 4.1.18: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Lernbehinderungen (GL) zwischen Lehrkräften mit und ohne Kenntnis über die UN-Behindertenrechtskonvention ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu').....	140
Abb. 4.1.19: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Körperbehinderungen (GK) zwischen Lehrkräften mit und ohne Kontakten im privaten Bereich ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	145
Abb. 4.1.20: Vergleich der Einstellungen zu SuS mit Lernbehinderungen (GL) zwischen Lehrkräften mit und ohne Kontakten im privaten Bereich ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	146
Abb. 4.2.1: Einstellungen der Übungsleiterinnen und Übungsleiter in der Gesamtgruppe ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu').....	149
Abb. 4.2.2: Einstellungen der Übungsleiterinnen und Übungsleiter unter Berücksichtigung der Art der Behinderung ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu').....	152
Abb. 4.2.3: Vergleich der Einstellungen zu Kindern und Jugendlichen mit Körperbehinderungen (GK) gegenüber der wahrgenommenen	

Selbstkompetenz der Übungsleiterinnen und Übungsleiter ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	157
Abb. 4.2.4: Vergleich der Einstellungen zu Kindern und Jugendlichen mit Lernbehinderungen (GL) gegenüber der wahrgenommenen Selbstkompetenz der Übungsleiterinnen und Übungsleiter ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	161
Abb. 4.2.5: Vergleich der Einstellungen zu Kindern und Jugendlichen mit Körperbehinderungen (GK) zwischen Übungsleiterinnen und Übungsleiter mit und ohne Berufserfahrung ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	167
Abb. 4.2.6: Vergleich der Einstellungen zu Kindern und Jugendlichen mit Lernbehinderungen (GL) zwischen Übungsleiterinnen und Übungsleiter mit und ohne Berufserfahrung ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	167
Abb. 4.2.7: Vergleich der Einstellungen zu Kindern und Jugendlichen mit Körperbehinderungen (GK) zwischen Übungsleiterinnen und Übungsleitern mit und ohne Inklusionserfahrung ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	172
Abb. 4.2.8: Vergleich der Einstellungen zu Kindern und Jugendlichen mit Lernbehinderungen (GL) zwischen Übungsleiterinnen und Übungsleitern mit und ohne Inklusionserfahrung ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	173
Abb. 4.2.9: Vergleich der Einstellungen zu Kindern und Jugendlichen mit Körperbehinderungen (GK) zwischen Übungsleiterinnen und Übungsleitern mit und ohne Kenntnis über die UN- Behindertenrechtskonvention ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	178
Abb. 4.2.10: Vergleich der Einstellungen zu Kindern und Jugendlichen mit Lernbehinderungen (GL) zwischen Übungsleiterinnen und Übungsleitern mit und ohne Kenntnis über die UN-Behindertenrechtskonvention ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	178
Abb. 4.2.11: Vergleich der Einstellungen Kindern und Jugendlichen mit Körperbehinderungen (GK) zwischen Übungsleiterinnen und Übungsleitern mit und ohne Kontakten im privaten Bereich ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	182
Abb. 4.2.12: Vergleich der Einstellungen Kindern und Jugendlichen mit Lernbehinderungen (GL) zwischen Übungsleiterinnen und Übungsleitern mit und ohne Kontakten im privaten Bereich ('1 = trifft zu' bis '3 = trifft nicht zu')	182

1 PROBLEMSTELLUNG

„Toleranz sollte eigentlich nur eine vorübergehende Gesinnung sein; sie muß zur Anerkennung führen. Dulden heißt beleidigen“ (Goethe J.-W., Maxime und Reflexionen, 1833)

Dieses Zitat aus “Maximen und Reflexionen“ von Johann Wolfgang Goethe soll verdeutlichen, was Inklusion bedeutet. Ungleichheit gibt es zur Genüge in jeder Gesellschaft. Das Ziel jedoch ist, die Verschiedenheit in der Gesellschaft anzuerkennen und gleichzeitig die Bedingung für eine gleichberechtigte Teilhabe aller zu erreichen. Das ist Inklusion.

Um diese Vision populärer zu machen, tourte die “Aktion Mensch“ bis Anfang Oktober 2012 durch insgesamt 15 deutsche Städte. Das Projekt wurde nicht nur von zahlreichen Inklusionsexperten, Bürgermeistern und Ministern unterstützt. Auch Andreas Bourani, ein bekannter Musiker, beteiligte sich durch ehrenamtliches Engagement an der Aktion. Er trat im Rahmen der Tour dreimal auf und drehte während der sechs Wochen dauernden Städtetour auch das Musikvideo zu seinem Lied “Wunder“. An diesem inkludierten Musikvideo wirkten über 1000 Menschen mit, es wurde in Gebärdensprache übersetzt, im Fernsehen ausgestrahlt und ist auf der Homepage von “Aktion Mensch“ zu finden. Durch das Engagement vieler freiwilliger Helferinnen und Helfer konnte die Tour weitere 15.000 Unterstützer für die Idee der Inklusion gewinnen (vgl. Aktion Mensch, 2012a).

Auch Thüringen war ein Anlaufpunkt der Städtetour. In Erfurt nahmen 500 Zuschauer an dieser Aktion teil. Es stellte sich heraus, dass sich die Landeshauptstadt Thüringens bereits 2002 der “Erklärung Barcelona“ und damit der Erklärung für eine barrierefreie Stadt anschloss. Jedoch wird seitens der Unterstützer dieser Erklärung eingestanden, dass es bis zu ihrer vollständigen Umsetzung noch ein weiter Weg sein wird. Besonders im Bereich Schule existieren noch große Hürden, die es zu überwinden gilt.

Inklusion beginnt in den Köpfen der Menschen und sollte daher in allen Orten, ob Großstadt oder Dorf, gefördert werden. Um den Gedanken der Inklusion auch im Bereich der Arbeit zu etablieren, startet die “Aktion Mensch“ einen Wettbewerb, der

es sich zum Ziel setzt, große und kleine Betriebe für einen inkludierten Weg zu gewinnen (vgl. Aktion Mensch, 2012b).

Mit dem Wissen, dass Inklusion noch nicht in allen Bereichen der Gesellschaft umgesetzt wird und auch noch nicht werden kann, setzt sich die vorliegende Arbeit mit dem Thema Inklusion im Sport auseinander. Ein Fokus liegt dabei auf der Betrachtung der Möglichkeiten zur Veränderung der sozialen Reaktion gegenüber Kindern und Jugendlichen (KuJ) mit Behinderung mithilfe von Sport. Es bietet sich an, gerade die Lebenswirklichkeit von KuJ zu betrachten, denn in dieser Lebensphase werden wichtige Weichen im Bezug auf die Inklusion auch im Erwachsenenalter gestellt.

Doch zunächst widmet sich die vorliegende Arbeit der Definition der grundlegenden Begriffe, um ein verbindliches und einheitliches Fundament für die folgende Untersuchung zu legen. Im Anschluss wird der geschichtliche Hintergrund der Inklusion näher betrachtet. Ein Fokus liegt hierbei auf der Entwicklung im organisierten Sport, der sich aus Schul- und Vereinssport zusammensetzt. Wie Inklusion an Schulen und in Vereinen umgesetzt wird, wird im anschließenden Abschnitt dargestellt. Den Abschluss des theoretischen Teils bilden Ausführungen zur UN-Behindertenrechtskonvention. Diese wird zunächst vorgestellt, um im Anschluss den aktuellen Stand ihrer Umsetzung anhand von Beispielen im Bereich Sport und Schule zu veranschaulichen.

Im Methodikteil werden die der Untersuchung zugrunde liegenden Personen, Verfahren sowie deren Durchführung und Auswertung vorgestellt. Grundlage der Untersuchung ist ein selbst erstellter Fragebogen, mit dessen Hilfe Lehrkräfte und Übungsleiterinnen und Übungsleiter hinsichtlich ihrer Einstellungen und Erfahrungen zum Thema Inklusion im Sport befragt wurden. Dabei konnte angenommen werden, dass ein Großteil sich zurückhaltend bis negativ zur Inklusion äußert, da die Grundstrukturen, Materialien, finanzielle Mittel oder die erforderlichen Ausbildungen zur Umsetzung der Idee der Inklusion in den betroffenen Bereichen oft nicht vorhanden sind.

Das darauffolgende Kapitel widmet sich der Darstellung, Interpretation und Diskussion der Untersuchungsergebnisse, bevor eine abschließende Betrachtung und Ausblick die vorliegende Arbeit abrunden.

2 ZUR THEORIE DER INKLUSION

2.1 Spezifische Aspekte zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen

2.1.1 Definitionen der Begrifflichkeiten

Die Vorgehensweise zur Erläuterung der Begrifflichkeiten vollzieht sich in zwei Schritten. Zunächst findet die Enzyklopädie von Brockhaus Anwendung, anschließend wird die Fachliteratur hinzugezogen. Zunächst wird der Begriff Behinderung definiert, danach die Begrifflichkeiten Integration und Inklusion konkretisiert sowie im Anschluss durch eine Gegenüberstellung voneinander differenziert. Für die vorliegende Arbeit ist die Definition dieser Termini unerlässlich, legen sie schließlich das Grundlagenwissen, auf dem sie sich stützt.

2.1.1.1 Behinderung

Bei der Frage nach der Definition des Begriffs Behinderung sollte überprüft werden, ob diese zu einem besseren Verständnis von Menschen mit Behinderung führt oder ob sie das Verhältnis und die Einstellung gegenüber dieser Personengruppe eher negativ beeinflusst. Zum einen kann die genaue Bestimmung von einzelnen Arten der Behinderungen als Orientierung für den Umgang mit Menschen mit Behinderungen dienen. So ist es beispielsweise von Vorteil, wenn Personen, die ehrenamtlich (z.B. Trainer, Betreuer für Ferienfreizeiten) oder beruflich (Physiotherapeut, Lehrer) mit Menschen mit Behinderung zu tun haben, über diese Kenntnisse verfügen. Zum anderen kann eine kategoriale Einstufung von Menschen dazu führen, dass schon im Vorfeld ein Denken in Schubladen aufgebaut und diesen Menschen so von Beginn an mit Voreingenommenheit gegenüber gestanden wird (vgl. Rheker, 1993, S. 17).

Brockhaus unterteilt den Ausdruck in zwei Unterpunkte: „Definition von Behinderung [...] [und] Neues Verständnis von Behinderung.“ (Brockhaus, 2006a, S. 497)

Demnach sind

„Behinderte, Menschen, die in ihren phys., intellektuellen und psych. Funktionsfähigkeiten nicht nur vorübergehend beeinträchtigt sind und einen individuell spezif. Unterstützungsbedarf haben, um selbstbestimmt und

2.1 Spezifische Aspekte zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen

gleichberechtigt am Leben der Gesellschaft teilhaben zu können. Die rechtl. Feststellung von Behinderung erfolgt in Dtl. durch die Versorgungsämter.“
(Brockhaus, 2006a, S. 497)

Definition von Behinderung

Leider gibt es laut Aussage der Brockhaus Enzyklopädie keine allgemein verbindliche und wissenschaftlich festgelegte Definition von Behinderung. Begründet wird dies durch die verschiedenen sozialen, kulturellen, medizinischen, historischen und politischen Zusammenhänge, welche den Begriff durch unterschiedliche Perspektiven definieren. Jedoch hat die Weltgesundheitsorganisation (WHO) einen Versuch unternommen, eine allgemeingültige Definition aufzustellen. Im Jahre 1980 veröffentlichte sie die ICIDH (International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps), welche von den einzelnen Mitgliedstaaten übernommen wurde. Die ICIDH definiert als eine Behinderung für einen Menschen, „wenn eine Schädigung (engl. Impairment) festgestellt wird, aus der sich eine Fähigkeitsstörung (Disability) ergibt, die zu einer Beeinträchtigung (Handicap) bei der Lebensgestaltung führt“ (Brockhaus, 2006a, S. 497).

Durch dieses Handicap kann die betroffene Person eine gesellschaftliche Benachteiligung erfahren, welche im schlimmsten Fall die Isolation des Menschen zur Folge hat.

Neues Verständnis von Behinderung

Durch ein Umdenken weg von dem Krankheitsfolgemodell hin zum bio-psycho-sozialen Modell von Krankheit und Gesundheit stehen nun nicht mehr die Schädigungen im Vordergrund, sondern die Fähigkeiten von Menschen mit Behinderung nehmen ihren Platz ein. Somit entstand 2001 eine neue Klassifikation mit dem Namen ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health). Diese beruht auf der Erkenntnis, dass jegliche Umstände einer Person und seiner Umwelt einbezogen werden müssen, um den Begriff Behinderung zu verstehen.

2.1 Spezifische Aspekte zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen

In der folgenden Skizze werden die Wechselwirkungen zwischen den Komponenten der ICF verdeutlicht:

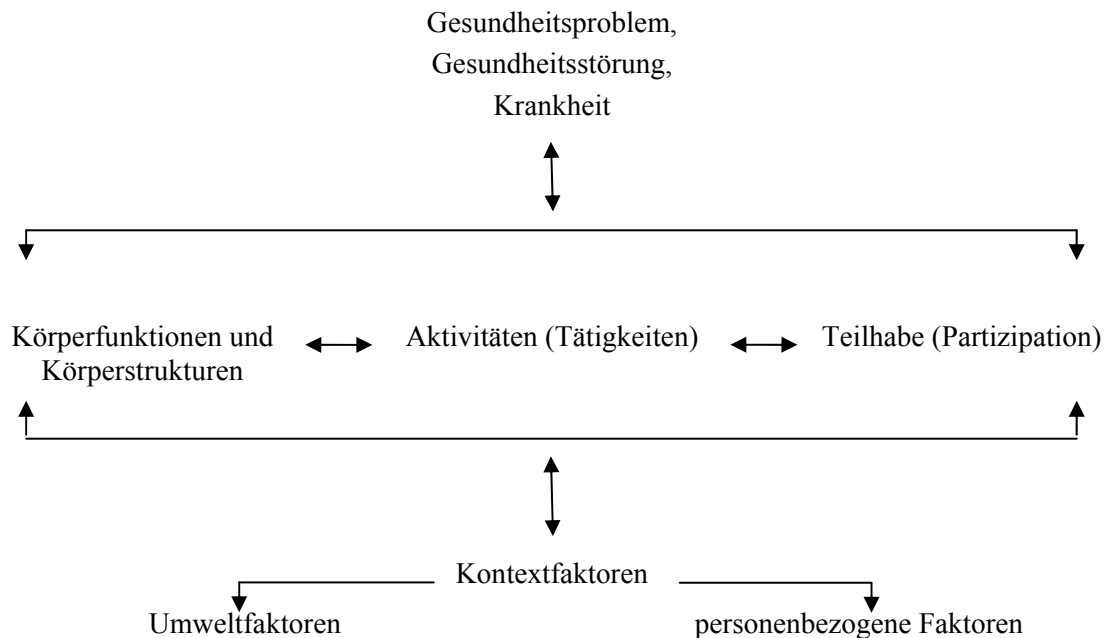


Abb. 2.1.1: Das bio-psycho-soziale Modell der ICF (nach Brockhaus, 2006a, S. 498)

Anhand dieser Darstellung erkennt man die Zusammenhänge der einzelnen Faktoren für das Verständnis von Behinderung. Das neue Verständnis von Menschen mit Behinderung geht nun

„[...] prinzipiell von Menschen als handelnden Subjekten aus, die die Chance und das Recht zur Teilhabe (Partizipation) an relevanten Bereichen ihrer Gesellschaft und ihrer Umwelt haben. [...] Eine Behinderung wird nach der ICF-Definition als Beeinträchtigung der Funktionsfähigkeit verstanden. Unterschieden werden dabei Beeinträchtigungen in drei Bereichen:

1. Funktion (z.B. geistig/seel., sensor. Funktionen) und Struktur (z.B. des Nervensystems, der Augen und Ohren des menschl. Organismus);
2. Tätigkeiten (Aktivitäten) aller Art (z. B. Lernen und Wissensanwendung, Kommunikation, Mobilität);
3. Partizipation (Teilhabe) an unterschiedl. Lebensbereichen (z.B. persönl. Versorgung, soziale Beziehungen, Bildung und Ausbildung, Erwerbsarbeit, soziales und staatsbürgerliches Leben).“ (Brockhaus, 2006a, S. 497f.)

2.1 Spezifische Aspekte zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen

Zugunsten einer kurzen und übersichtlichen Darstellung werden in der folgenden Tabelle die Unterschiede zwischen den Konzepten von ICDH und ICF zusammengefasst.

Tab. 2.1.1: Zusammenfassung ICDH und ICF (ICF, 2005, S. 5)

	ICDH	ICF
Konzept	kein übergreifendes Konzept	Konzept der funktionalen Gesundheit (Funktionsfähigkeit)
Grundmodell	Krankheitsfolgenmodell	bio-psycho-soziales Modell der Komponenten von Gesundheit
Orientierung	defizitorientiert; es werden Behinderungen klassifiziert.	ressourcen- und defizitorientiert: Es werden Bereiche klassifiziert, in denen Behinderungen auftreten können. In diesen werden Fähigkeiten und Defizite aufgezeigt.
Behinderung	formaler Oberbegriff zu Schädigungen, Fähigkeitsstörungen und (sozialen) Beeinträchtigungen; keine explizite Bezugnahme auf Kontextfaktoren	formaler Oberbegriff zu Beeinträchtigungen der Funktionsfähigkeit unter expliziter Bezugnahme auf Kontextfaktoren
grundlegende Aspekte	Schädigung Fähigkeitsstörung • (soziale) Beeinträchtigung	Körperfunktionen und –strukturen Störungsbegriff: Schädigung (Funktionsstörung, Strukturschaden) Aktivitäten, Störungsbegriff: Beeinträchtigung der Aktivität Partizipation [Teilhabe], Störungsbegriff: Beeinträchtigung der Partizipation
soziale Beeinträchtigung	Attribut einer Person	Partizipation und deren Beeinträchtigung definiert als Wechselwirkung zwischen dem gesundheitlichen Problem (ICD) einer Person und ihren Umweltfaktoren
Umweltfaktoren	bleiben unberücksichtigt	sind integraler Bestandteil des Konzept und werden klassifiziert
Personenbezogene (persönliche) Faktoren	werden höchstens implizit berücksichtigt	werden explizit erwähnt, aber nicht klassifiziert

2.1 Spezifische Aspekte zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen

	ICIDH	ICF
Anwendungsbereich	nur im gesundheitlichen Kontext	

Im Verlauf dieser Arbeit wird ausschließlich die Definition von Behinderung aus den Richtlinien der UN-Behindertenrechtskonvention genutzt. Im „Übereinkommen der Vereinen Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ wird im Artikel 1 folgende Bestimmung festgehalten:

„Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.“ (Hüppe, 2010, S. 12)

Die Bezeichnung „Menschen mit einer Behinderung“ löst den Begriff „Behinderte“ ab und stellt so das Individuum in den Mittelpunkt (vgl. Doll-Tepper, 2002, S. 17). Auch Rheker (1993, S. 22) stellt die Forderung, dass der Begriff „Behinderte“ aus folgenden Gründen keine Verwendung findet. Zum einen existiert eine große Vielfalt von Behinderungstypen, bei der jeder einzelne wiederum verschieden ausgeprägt ist. Zum anderen beinhaltet der Begriff eine Charakterisierung und Gruppierung in eine bestimmte Richtung, was die Isolierung von Menschen mit Behinderungen fördert. Man sollte sich bewusst machen, dass eine Behinderung nur einen geringen Teil des Individuums selbst ausmacht.

2.1.1.2 Integration

Laut Brockhaus ist Integration Im Allgemeinen die „(Wieder-)Herstellung einer Einheit; Einbeziehung in ein größeres Ganzes“ (Brockhaus, 2006c, S. 370). Neben der allgemeinen Definition findet eine weitere Differenzierung in den Bereichen Mathematik, Molekulargenetik, Philosophie, Psychologie, Soziologie und Wirtschaft statt. Wichtig für diese Arbeit ist die Definition in der Soziologie:

„Bez. 1) für eine gesellschaftl. Prozess, der durch einen hohen Grad harmon., konfliktfreier Zueinanderordnung der versch. Elemente (Rollen, Gruppen, Organisationen) sowohl in horizontaler (arbeitsteiliger, funktionsspezialisierter)

2.1 Spezifische Aspekte zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen

als auch vertikaler (herrschafts-, schichtenmäßiger) Hinsicht gekennzeichnet ist, sowie 2) für Prozesse der bewusstseinsmäßigen oder erzieher. Eingliederung von Personen und Gruppen in oder ihrer Anpassung an allgemein verbindl. Wert- und Handlungsmuster. Der Grad der I. bestimmt das Ausmaß des Konsens‘ der Gesellschafts-Mitgl. Aber die gemeinsamen Ordnungsprinzipien und damit die gesellschaftl. Stabilität. Totale I. bedeutet ein »Einfrieren« des gesellschaftl. Status quo und eine Unfähigkeit zu Wandel und Anpassung. Zu geringe I. gefährdet bes. in Industriegesellschaften den empfindl. Funktionszusammenhang komplexer gesellschaftl. Reproduktionsbedingungen.“ (Brockhaus, 2006c, S. 370f.)

Zudem interessant ist auch die Definition von Integrationspädagogik, die unkommentiert wie folgt bestimmt wird.

„Integrationspädagogik, Teilgebiet der Pädagogik, das sich in Theorie und Praxis mit der gemeinsamen Erziehung von behinderten und nichtbehinderten Kindern, insbes. in Kindergarten und Schule, beschäftigt. Integrationsklassen bestehen v.a. an Grundschule, i.d.R. sind zwei Lehrer (Grundschullehrer und Sonderschullehrer oder Erzieher) anwesend. Die räuml. Gestaltung der Schule, v.a. der Klassenzimmer, und die Unterrichtsmethoden müssen an die Bedürfnisse der Behinderten angepasst werden.“ (Brockhaus, 2006c, S. 371)

Laut Semmerling (2004, S. 740) werden durch den Begriff der Integration „inhaltliche Probleme gesellschaftlicher Entwicklung aufgenommen, und in ihren Voraussetzungen, Auswirkungen und Lösungsmöglichkeiten für Bildungsprozesse untersucht“. Im Bezug auf das derzeitige Schulsystem kommt er zu der Erkenntnis, dass „Differenzierung und Integration [...] als wechselwirksam miteinander verbundene Prinzipien gesehen [werden]; der Integration wird insgesamt die regulative Funktion zugedacht“ (Semmerling, 2008, S. 741). Weiterhin findet sich dort ausführlich die „historische Grundlegung [...] [und] die Integration als konstitutives Regulativ der Theorientwicklung in der Didaktik“ (Semmerling, 2004, S. 742-749) wiedergegeben.

Für den Sport heißt Integration das Eingliedern eines Sportlers/Mitglieds in eine/n Mannschaft/Verein. Dabei gibt es unterschiedliche Organisationsformen wie der Integrationssport in Regelschulen, Sportvereine für Menschen mit Behinderungen und

2.1 Spezifische Aspekte zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen

Vereine für Menschen ohne Behinderungen (vgl. Ministerium für Stadtentwicklung, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen, 1996, S. 19).

Weis deutet auf das integrative Spannungsfeld zwischen Sporttreiben und Wettkampf hin, wenn er sagt: „Sport mag integrieren, Wettkampf trennt dabei gleichzeitig desto stärker, je ernster er genommen wird“ (Weis, 2003, S.271).

2.1.1.3 Inklusion

Um diesen Begriff eindeutig zu bestimmen, hilft die Brockhaus Enzyklopädie eher wenig mit der Definition „[lat. »Einschließung«, »Einsperrung«] die, -/-en, die Relation des Enthaltenseins, v.a. in der Mengenlehre gebräuchlich [...]“ (Brockhaus, 2006c, S. 305f.) und bietet eine allgemeine und recht eindeutige Bestimmung des Begriffes. Das „Lexikon zur Soziologie“ hingegen untergliedert Inklusion wie folgt:

„[1] In der sozialwissenschaftlichen Systemtheorie die Einbeziehung einer größeren Zahl von Einheiten (Personen, soziale Rollen, soziale Mechanismen) in spezifische Funktionskreise, wie sie im Prozess der funktionalen Ausdifferenzierung sozialer Systeme erforderlich wird. In T. Parsons` Theorie [...] gilt I. als einer der Aspekte des Entwicklungsprozesses, besonders der modernen Gesellschaften.

[2] Ein differenzierungstheoretisches Konzept für die Teilhabe von Personen an gesellschaftlichen Teilsystemen. Die Lebensführung der Personen in der modernen Gesellschaft ist durch eine rollenförmige multiple Partialinklusion in die verschiedenen Teilsysteme (u.a. Wirtschaft, Bildung, Massenmedien, Sport, Familie) gekennzeichnet.“ (Fuchs-Heinritz, 2011, S. 306.)

Schaut man nun in den Bereich der Pädagogik, wird der Begriff wie folgt definiert:

„Inklusion [lat. »Einschluss«]: Über die Systemtheorie eingeführter Begriff, der die Einbeziehung von Personen in die funktional ausdifferenzierten Sozialsysteme bezeichnet. Den Funktionsprinzipien gemäß ist damit die Unterscheidung von Laien und Profession, also Schüler/Lehrender [Lernender] vs. Lehrer, Klient vs. Arzt etc. verbunden. Ein- und Ausschluss (Exklusion) unterliegen selbst historisch-gesellschaftlichen Prozessen, wie z.B. bei der Ausgrenzung Behinderter aus dem Bildungssystem, oder generell, für die I. in Arbeitsverhältnissen sichtbar wird. Der Begriff der I. wird in der Handhabung der

2.2 Gegenüberstellung von Integration und Inklusion

Differenz von I. und Exklusion deshalb auch zunehmend genutzt, um die Folgen funktionaler Differenzierung für Menschen und gesellschaftliche Strukturen sichtbar zu machen.“ (Tenorth & Tippelt, 2007, S. 338)

Das Inklusionskonzept selbst stellt allerdings keinen Teilbereich der Sonderpädagogik dar, vielmehr ist es ein Querschnittsbereich der Erziehungswissenschaften. Dabei geht es von der Verschiedenheit des einzelnen Menschen aus, wodurch Heterogenität und Vielfalt mehr ein Gewinn für die Gesellschaft darstellt als eine Schwierigkeit, die bezwungen werden muss. Die Veränderung der Strukturen und Sichtweisen sind zwingend erforderlich, um jedem Individuum die erforderliche Hilfe und Förderung zu ermöglichen, gleichberechtigt am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben (vgl. Doll-Tepper & Schmidt-Götz, 2008, S. 363f.).

Booth nahm eine Untergliederung in drei Ebenen vor:

- Die Perspektive auf Teilhabe von Individuen,
- - die Perspektive auf die Teilhabe an Systemen und
- - die Perspektive auf die Teilhabe an Werten.“ (Hinz, 2010, S. 5)

2.2 Gegenüberstellung von Integration und Inklusion

„In der internationalen Diskussion ist der Begriff Integration durch Inklusion abgelöst worden. Dieser Begriffswandel markiert nicht nur einen Etikettenwechsel, sondern eine Ausweitung und Akzentverlagerung von der Einfügung in zu einer Veränderung des sozialen Ganzen selbst.“ (Hölter, 2008, S. 97)

Im vergangenen Kapitel wurde bereits der Unterschied zwischen der Integration und der Inklusion hervorgehoben. Jedoch ist dieser Unterschied nicht jedem bewusst, was dazu führen kann, beide Begriffe synonym zu gebrauchen, bzw. falsche Schlüsse aus einer falsch verstandenen Definition zu ziehen. So ist der Begriff Integration noch im heutigen gesellschaftlichen Diskurs stark von der Eingliederung von Immigranten besetzt, deutlich seltener dagegen im Bezug auf körperlich oder geistig beeinträchtigte Personen. Des Weiteren besitzt die Integrationsentwicklung viele qualitative und quantitative Probleme, die ein Umdenken in Richtung Inklusion zur Folge haben. Ein quantitatives Problem ist

2.2 Gegenüberstellung von Integration und Inklusion

beispielsweise, dass gemeinschaftlicher Unterricht ein ergänzendes System blieb. Somit hat der gemeinschaftliche Unterricht zwar einen Platz im gegliederten Schulsystem bekommen, wirklich verschmolzen ist er mit ihm jedoch nicht. Ein weiteres Problem ist die finanzielle Förderung integrativer Maßnahmen von Inklusion, welche derzeit zu kurz kommt. Genau diesem Stillstand wirkt der Inklusionsgedanke mit folgenden Kernpunkten von Hinz entgegen und legt somit entscheidende Unterschiede zwischen den beiden Begriffen fest:

- „Menschen mit Behinderungen werden als Minderheit betrachtet und nicht mehr als ‚functionally limited‘, gleichzeitig werden sie jedoch nicht mehr als abgegrenzte Gruppe gesehen.
- Nicht nur die Dimensionen mehr oder weniger behinderter Entwicklungsmöglichkeiten, sondern aller Dimensionen von Heterogenität sind hier im Blick: Neben der ability auch gender, ethnicity, nationality, first language, races, classes, religions, sexual orientation, physical conditions und andere mehr.
- Inklusion orientiert sich deutlich an der Bürgerrechtsbewegung, kämpft gegen jede Form von gesellschaftlicher Marginalisierung und vertritt die Vision einer inklusiven Gesellschaft. In dieser Betrachtung wird der Begriff Inklusion quasi übersetzt verwendet. Dies geschieht insofern bewusst, als alle bisherigen Übersetzungsversuche nicht haben überzeugen können. Weder ‚einschließende‘ Pädagogik, die eher Assoziationen zum Gefängnis aufkommen lässt, noch eine einbeziehende Schule (Bierwer 2001, 277), die wiederum und weiterhin Außenstehende in etwas hineinzieht, führt hier weiter.“ (Hinz 2004, 46f.)

Da es in der Literatur immer wieder zu Überschneidungen der Begriffe der Inklusion und Integration gibt und einige Autoren diese Begriffe offenbar als gleicher ansehen und nutzen, soll die folgende abschließende Tabelle die Unterschiede deutlich machen:

2.2 Gegenüberstellung von Integration und Inklusion

Tab. 2.2.1: Gegenüberstellung Integration und Inklusion (In Anlehnung an Hinz, 2002, S. 359)

Praxis der Integration	Praxis der Inklusion
• Eingliederung von Kindern mit Behinderungen in die allgemeine Schule • Differenziertes System je nach Schädigung • Zwei-Gruppen-Theorie (mit und ohne Behinderung) • Aufnahme von Kindern mit Behinderung • Individuumzentrierter Ansatz • Fixierung auf die administrative Ebene • Ressourcen für Kinder mit besonderem Bedarf • Spezielle Förderung für Kinder mit Behinderungen • Individuelle Curricula für einzelne • Förderpläne für Kinder mit Behinderungen • Anliegen und Auftrag der Sonderpädagogik und SonderpädagogInnen • SonderpädagogInnen als Unterstützung für Kinder mit Behinderungen • Ausweitung von Sonderpädagogik in die Schulpädagogik hinein • Kombination von Schul- und Sonderpädagogik • Kontrolle durch ExpertInnen	• Leben und Lernen aller Kinder in der allgemeinen Schule • Umfassendes System für alle • Theorie einer pädagogisch ununterteilbaren heterogenen Gruppe • Profilierung des Selbstverständnisses der Schule • Systematischer Ansatz • Beachtung der emotionalen, sozialen und unterrichtlichen Ebenen • Ressourcen für ganze Systeme (Klassen, Schulen) • Gemeinsames und individuelles Lernen für alle • Ein individualisiertes Curriculum für alle • Gemeinsame Reflexion und Planung aller Beteiligten • Anliegen und Auftrag der Schulpädagogik und SchulpädagogInnen • SonderschulpädagogInnen als Unterstützung für heterogene Klassen und KollegInnen • Veränderung von Sonder- und Schulpädagogik • Synthese von Schul- und Sonderpädagogik • Kollegiales Problemlösen im Team

Integration versteht die Eingliederung einer kleinen in eine größere Gruppe. Somit muss sich die kleinere Gruppe der größeren anpassen, indem sie deren Regeln und Bedingungen übernimmt. Dadurch kann es passieren, dass diese überwiegend der Fremdbestimmung unterworfen ist. Die größere Gruppe ist aufgrund ihrer numerischen

2.2 Gegenüberstellung von Integration und Inklusion

und anderweitigen Überlegenheit oft weniger bereit, sich ähnlich stark an der Integration der Minderheit zu beteiligen (vgl. Hüppe, 2012, S. 92).

Bei der Inklusion ändert sich die Gesellschaft dahingehend, dass individuelle Unterschiede zur Normalität gehören und somit jede Person anerkannt wird. Damit bekommt jeder Mensch die Chance auf ein freies und selbstbestimmtes Leben in der Gesellschaft. Durch die Barrierefreiheit aller Einrichtungen und Institutionen ist es überflüssig, diese in separierter Form anzubieten (vgl. Hüppe, 2012, S. 92).

Anzumerken ist, dass die Begriffe Integrationssport und integrativer Behindertensport nur im deutschen Sprachraum existent sind, dagegen in der internationalen Verkehrssprache *integration*, *inclusion* und sogar *infusion* im Bezug auf körperliche Ertüchtigung und Sport von Menschen mit Behinderungen verwendet wird (vgl. Doll-Tepper, 2002, S.20.). Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die internationale Diskussion den Inklusionsgedanken aufnimmt. Er nutzt die Integration optimiert ihre Gedanken und erweitert das Verständnis (vgl. Sander, 2003). Inklusion ist im Besitz eines Index, der Schulen klare Leitlinien gibt und international entwickelt, genutzt und angesehen wird (vgl. Boban & Hinz, 2003).