

Inklusion

Eine Positionierung des Lehrstuhls für Sonderpädagogik V – Pädagogik bei Verhaltensstörungen – der Universität Würzburg

Die Weiterentwicklung einer stärker inklusiven Gesellschaft mit einem entsprechenden Erziehungs- und Bildungssystem ist gerade beim Blick auf Kinder und Jugendliche mit Verhaltensauffälligkeiten notwendig und sinnvoll. Allerdings sollte sie mit großer Umsicht und mit Augenmaß erfolgen, um einen adäquaten Umgang mit einer ohnehin stark belasteten Gruppe von Menschen professionell in die Praxis umsetzen zu können. Inklusion und Exklusion können nur in ihrem dialektischen Verhältnis betrachtet werden; aus diesem heraus kann eine wissenschaftlich fundierte Abwägung im Hinblick auf die Weiterentwicklung von Institutionen, Maßnahmen und Konzepten erfolgen. In einem solchen Sinne ist das Ziel einer stärker inklusiven Gesellschaft ein unbedingt unterstützenswertes Ziel.

Verhaltensstörungen und der Umgang mit ihnen stellen mit Sicherheit einen der Brennpunkte und eine der größten Herausforderungen im Hinblick auf die Schulentwicklung der kommenden Jahre dar. Dies gilt umso mehr angesichts der Zielsetzung, die Entwicklung hin zu einem stärker inklusiven Erziehungs- und Bildungssystem voranzutreiben, wie es die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen vorgibt.

Die Entwicklung hin zu einer inklusiven Gesellschaft – und in diesem Kontext auch zu einem inklusiven Schulsystem – wird im Sinne dieser Konvention als Auftrag verstanden. Dabei gilt es, die Konvention nicht auf einzelne ihrer Artikel zu beschränken, sondern in ihrem Gesamtbild zu sehen. Ziel ist die uneingeschränkte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen am gesellschaftlichen Leben. Während Bestrebungen um Integration sich darauf ausrichten, Menschen in bestehende Systeme einzupassen, besteht das Ziel nach Maßgabe der UN-Konvention nun darin, die Systeme so weiterzuentwickeln, dass sie allen Menschen gerecht werden, auch Menschen mit Behinderungen, deren Wohlergehen Thema dieser Konvention ist. Dabei sind besondere Maßnahmen zur Beschleunigung oder Herbeiführung von Gleichberechtigung explizit mitgedacht, und das Wohl des Kindes soll im Hinblick auf die Abwägung von Maßnahmen Vorrang haben. Es ist davon auszugehen, dass hier ein fernes gesellschaftliches Ziel beschrieben und ein langfristiger Prozess in Gang gesetzt wird, der große Umsicht erforderlich macht. In einer ersten Phase gestaltete sich die Diskussion um die UN-Konvention in Deutschland sehr polarisiert, emotionalisiert und eng auf die institutionelle Frage der Zukunft von Sonder- bzw. Fördereinrichtungen beschränkt. Es wäre wünschenswert, diese Diskussion sachlicher und differenzierter weiterzuführen, um den individuellen Bedürfnissen von Menschen mit Behinderungen, Beeinträchtigungen bzw. besonderem Förderbedarf wirklich und effektiv gerecht zu werden. Hierzu möchte der Lehrstuhl für Pädagogik bei Verhaltensstörungen an der Universität Würzburg einen Beitrag leisten, indem der Blick zugleich auf einen der zentralen Brennpunkte, möglicherweise eine ‚Nagelprobe‘ des Prozesses hin zu stärker inklusiven schulischen Strukturen gelenkt wird.

Denn aus der epidemiologischen Forschung ergibt sich deutlich, dass psychische Problematiken wie Ängstlichkeit und Angststörungen, Dissozialität und Aggressivität, Aufmerksamkeits- und Hyperaktivitätsstörungen sowie auch Depressivität bei Kindern und Jugendlichen außerordentlich verbreitet sind. Aber auch weitere Phänomene wie Schulabsentismus, verschiedene Formen von Drogenmissbrauch und Abhängigkeit, selbstverletzendes Verhalten, Essstö-

rungen oder auch Bindungsproblematiken spielen eine bedeutende Rolle. Sie stellen Lehrkräfte verschiedenster Schularten sowie Pädagoginnen und Pädagogen verschiedener Einrichtungen vor erhebliche Probleme und sind schon immer ein Thema aller Schulformen und Schulen, auch wenn nicht alle Schulformen bisher ein ausreichendes Bewusstsein hierfür entwickelt haben und sich in vertiefter Form um einen pädagogischen Umgang damit bemühen. Dies gilt analog für pädagogische Institutionen außerhalb des schulischen Bereiches – sei es in der Frühpädagogik, im dualen System beruflicher Bildung, in der Kinder- und Jugendhilfe, im Strafvollzug oder in Einrichtungen des Wohnens und der Freizeitbegleitung. Das Spektrum dieser Problemlagen muss differenziert und aus unterschiedlichen fachlichen Perspektiven beleuchtet werden, und es müssen Möglichkeiten des adäquaten Umgangs mit solchen Herausforderungen, aber auch Schwierigkeiten und Begrenzungen pädagogischen Handelns untersucht, aufgezeigt sowie mit Augenmaß erfasst werden, um Lösungen zu finden, aber auch Begrenzungen realistisch zu erkennen.

Die Perspektive des Lehrstuhls auf Inklusion folgt dabei einem interaktionistischen Verständnis von Verhaltensstörungen – diese werden als Störungen im Person-Umwelt-Bezug betrachtet. Auffälligkeiten im Erleben und Verhalten von Kindern und Jugendlichen oder auch ein emotional-sozialer Förderbedarf sind aus dieser Perspektive Signale für dahinterstehende Störungen – Störungen im Interaktionsprozess zwischen Mensch und Umwelt. Damit rücken neben Schülern mit auffälligen Persönlichkeitsanteilen auch Aspekte der Situation in den Vordergrund; des Weiteren geraten komplexere systemische Zusammenhänge in den Blick, unter anderem die Folgenden:

- Die Forschung zu Schul- und Unterrichtsklima weist auf bedeutsame Zusammenhänge zu psychischen Störungen hin;
- Untersuchungen zum Klassenmanagement verweisen auf bedeutsame Einflüsse der Gestaltung des Unterrichts auf das Verhalten der Schüler;
- in vielen Elternhäusern finden sich Bedingungen, die Auffälligkeiten bei Kindern hervorbringen oder befördern;
- Peergruppen und Medien üben „im Hintergrund“ unterschiedlichste Einflüsse auf Kinder und Jugendliche aus, die für Eltern und professionell Tätige nicht ohne Weiteres sichtbar und nachvollziehbar sind.

Verschiedenste belastende, aber auch provozierende Bedingungen und Kontexte müssen daher in den Blick genommen werden. Erst aus den Interaktionen von Menschen mit ihren Lebensbedingungen innerhalb verschiedener Situationen und Systeme entwickeln sich Problematiken, die als störend empfunden und erfahren werden. Ein solches – interaktionistisches – Verständnis des Problembereiches beinhaltet auch viele Möglichkeiten einer präventiven Sicht und Arbeit im Hinblick auf Störungen, so dass diese gar nicht erst entstehen oder sich möglichst wenig verfestigen.

Ziel muss es sein, die gegenwärtige Situation des Umganges mit Verhaltensstörungen bzw. emotional-sozialen Problematiken in Deutschland aus ihrer historischen Entwicklung heraus zu verstehen – ergänzt durch eine notwendige internationale Perspektive –, sie im Hinblick auf wesentliche Leitlinien darzustellen sowie dann aus wissenschaftlicher Perspektive sinnvolle und mögliche Perspektiven einer zukünftigen Entwicklung zu umreißen. Im (scheinbaren) Spannungsfeld zwischen inklusiver und besonderer, separierender Beschulung sollen zentrale Aspekte des aktuellen Forschungsstandes betrachtet werden. Dabei geht es nicht allein um Fragen der Leistungsfortschritte, sondern ebenso um Leistungsmotivation, emotionale und soziale Entwicklung und Veränderungen des Selbstkonzepts. Aber auch die Einbindung der

durch den Förderschwerpunkt beschriebenen Kinder und Jugendlichen in die Gruppe oder Klassengemeinschaft, die resultierende Gruppenatmosphäre und die Wirkung auf andere Kinder und Jugendliche – ein Aspekt, der von vielen Eltern sehr kritisch hinterfragt wird – spielen eine wichtige Rolle.

Eine solche nüchterne Bestandsaufnahme der aktuellen Situation des gesellschaftlichen Umganges mit Kindern und Jugendlichen mit Verhaltensauffälligkeiten ist unverzichtbare Grundlage für die Frage, welche Maßnahmen aus empirischer Perspektive wirksam sind, wobei ein Bogen von Prävention (für alle Einrichtungen) bis zur intensiven Intervention (in besonderen Settings) ebenso gespannt werden muss wie die Frage der Wirkung von Konzepten und Maßnahmen im Hinblick auf spezifische Problematiken, eines enormen und einer Diversität der Handlungsformen erfordernden Spektrums der Problemstellungen: Ängstlichkeit und Ängste, Aggressivität und Gewalt, ADHS, Depressivität, selbstverletzendes Verhalten, Abhängigkeit, Schulunlust und andere Auffälligkeiten des Verhaltens und Erlebens.

Neben dem Interesse an Evidenzbasierung, an dem, was ‚wirkt‘, stellt sich aber gerade in diesem Bereich die zentrale Frage nach der Bedeutung von Erziehung – auch im Hinblick auf maßgebliche Aspekte, die teilweise schwer oder kaum messbar sein dürften und dennoch einen großen Bedeutungs- und Sinngehalt haben. Dabei gilt es auch die Perspektive der Psychoanalyse nicht nur ihrer historischen Relevanz für den Kontext Verhaltensstörungen, sondern gerade auch in ihrer Aktualität aufzugreifen. Leitlinien dessen, was hier unter Erziehung verstanden werden kann, spielen eine zentrale Rolle für allgemeine Schulen und nicht spezialisierte Einrichtungen, in denen allzu oft die Fragen stark auf ein stark kognitiv orientiertes Bildungsverständnis und auf Lernfortschritte hin fokussiert sind – und sie sind von intensiver Bedeutung für spezielle Formen der Erziehungshilfe.

Die Herausforderungen im Hinblick auf die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Verhaltensauffälligkeiten sind immens und verschärfen sich mit den Bemühungen um ein zunehmend inklusives Bildungs- und Erziehungssystem. Die Statistiken der Kultusministerkonferenz Deutschlands verzeichnen einen deutlich ansteigenden Bedarf an schulischer Förderung im Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung. Verschiedene epidemiologische Studien und Metaanalysen gehen davon aus, dass etwa 15-20 % aller Kinder und Jugendlichen gravierendere psychische Auffälligkeiten aufweisen. Hinzu kommt, dass auch die außerschulische Erziehungshilfe wachsende Nachfragen in allen Bereichen verzeichnet. Und nicht zuletzt erfahren viele Jugendliche mit emotional-sozialem Förderbedarf im Übergang von der Schule in die Berufsausbildung und in das Arbeitsleben Exklusion, indem sie keine Berufsausbildung absolvieren, diese abbrechen und auch keine nachhaltige Verankerung im Rahmen eines Arbeitsplatzes erreichen.

Da einerseits der wirtschaftliche Druck auf soziale Systeme ständig steigt und andererseits das deutsche Schul- und Ausbildungswesen, gerade angesichts des wirtschaftlichen Potenzials des Landes, nach wie vor unterfinanziert ist, muss befürchtet werden, dass insbesondere Kinder und Jugendliche mit Verhaltensauffälligkeiten bzw. mit emotional-sozialem Förderbedarf in Zukunft noch mehr ins pädagogische Abseits geraten. Die Gefahr, dass die bisher bestehende Fachlichkeit aus ökonomischen Gründen beschnitten und reduziert wird, scheint trotz, aber auch wegen der Bemühungen um mehr Inklusion zu wachsen. Die Konsequenzen zeigen sich in einer strukturellen und fachlichen Überforderung besonders der Allgemeinen Schulen und führen dazu, dass die Förderbedarfe der betroffenen Kinder und Jugendliche eher steigen als zurückgehen. Soweit besondere Einrichtungen bestehen bleiben, könnten auch sie überfordert werden, indem sie – mit mangelnden Ressourcen – für den ‚Rest‘ zuständig sind, der nicht

(,irgendwie‘) offiziell inkludiert werden kann. Wenn im Zuge des Inklusionsprozesses Tendenzen dahin gehen, nicht mehr zu diagnostizieren und Probleme auch nicht mehr als solche zu bezeichnen, insbesondere, um Stigmatisierungen zu vermeiden, besteht die sehr konkrete Gefahr, dass es auch an angemessener Prävention und Intervention fehlen wird, da Probleme nicht durch ihre Nicht-Bezeichnung aus der Welt geschaffen werden können. Sie bestehen weiterhin. Dies könnte in besonderer Weise die internalisierenden Problematiken (wie etwa Ängstlichkeit oder Depressivität) betreffen, die zunächst einmal wenig nach außen hin stören. Aus einer grundsätzlichen Perspektive ist das Leben in den westlichen Gesellschaften durch Globalisierung, zunehmende Vernetzung und durch den Einfluss des Internet heutzutage komplexer geworden – und damit auch unsicherer und unvorhersehbarer als noch vor zwanzig Jahren. Dies führt nicht nur zu einer „veränderten Kindheit“, sondern bindet und verausgabt oftmals auch die emotionalen Ressourcen der Eltern. Hinzu kommt für viele Kinder und Jugendliche, dass sie in sozial bedrängenden Lebensverhältnissen, unter soziokultureller Benachteiligung und in Armutsbedingungen aufwachsen. Dadurch entstehen psychosoziale Problemlagen, die sich vor allem in Übergangssituationen, sei es vom Kindergarten in die Schule oder von der Schule in die Berufsausbildung zeigen und verfestigen können. Solche teilweise massiv problematischen Entwicklungsbedingungen führen zu Auffälligkeiten des Verhaltens und Erlebens, die möglichst früh, insbesondere in den Kindertagesstätten, professioneller Antworten bedürfen – und die zugleich Grenzen des Möglichen der Kompensation elterlicher Erziehung aufzeigen. Aber auch auf der anderen Seite des ‚Spektrums‘ der pekuniären Ausstattung von Familien können Reichtum, Wohlstand und materielle ‚Übersorgung‘ in Kombination mit fehlender emotionaler Anteilnahme, unklaren Strukturen und inkonsistenter elterlicher Erziehung Bedingungen für Auffälligkeiten des Verhaltens und Erlebens darstellen. Gravierende Verhaltensauffälligkeiten machen überdeutlich auf eine emotionale Notlage aufmerksam, welche die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen nachhaltig gefährdet. Darüber hinaus sind sie eine oft unbewusste oder aber auch mehr oder weniger bewusste Strategie, intra- und interpersonale Konflikte zu bewältigen. Verhaltensstörungen entstehen demnach im Wechselspiel vielschichtiger Prozesse zwischen Kindern und Jugendlichen, ihren Familien und den verschiedenen pädagogischen Institutionen, die sie besuchen, beispielsweise bedingt durch ambivalente Erziehungsstile von Eltern, unangemessene schulische Anforderungen oder auch problematische Einflüsse von Peergroups. Fragen von Inklusion stellen sich hier noch einmal ganz anders, nämlich neben den Auswirkungen (auffälliger Kinder) an den Wurzeln (Lebens- und Erziehungsbedingungen der Familien).

Für die bestehende und sich weiter entwickelnde integrative und inklusive pädagogische Praxis in Einrichtungen allgemeiner Bildung und Erziehung gilt es im Hinblick auf Verhaltensstörungen, kooperative Unterstützungskonzepte für und mit den allgemeinen Einrichtungen zu entwickeln, auszubauen und auf ihre Wirksamkeit hin zu überprüfen. Besondere Aufmerksamkeit erhalten hierbei Fragen nach der Individualisierung von Entwicklungsprozessen und der Durchführung besonderer Fördermaßnahmen. Eine zuverlässige und professionelle Beratung für Kinder und Jugendliche, Pädagogen und Eltern sichert dies mit ab. Dazu gehört auch die Entwicklung tragfähiger Programme für eine Heterogenität implizierende Einrichtungskultur. Für den schulischen Bereich gilt es des Weiteren, die Kooperation mit außerschulischen Systemen, die Vernetzung individueller Hilfen sowie eine nachgehende Betreuung von Kindern und Jugendlichen zu realisieren, zu gewährleisten und voranzutreiben. Eine solche Haltung ist in der Sozialen Arbeit bereits seit Jahrzehnten verbreitet – sie könnte Einzug auch in weitere

pädagogische Kontexte finden. Eine besondere Bedeutung hat dabei die Kooperation allgemeiner Schulen mit sonderpädagogischen Stützsystemen, die Expertise im Bereich Erziehungshilfe einbringen, sowie die klare Bestimmung von Aufgaben, Rollen und Einsatzbereichen.

Im Hinblick auf das Beispielfeld Schule gilt, dass für eine förderschulische Intensivpädagogik für Kinder und Jugendliche mit schwerwiegenden und zeitlich lange anhaltenden Beeinträchtigungen im Verhalten, bei Störungen der Emotionsregulation und in psychosozial extrem belastenden Notlagen vor allem die Anbahnung des kooperativen Lernens in Gruppen sowie die Vermittlung und Einübung von Strategien zur Emotionsregulation im Vordergrund stehen. Beratung, Moderation und Mediation in komplexen Interaktionsdynamiken, aber auch Krisenintervention und die Kooperation mit außerschulischen Netzwerken sind von großer Bedeutung, um mit und für die betroffenen Kinder und Jugendlichen emotional und sozial stützende Individual- und Gemeinschaftsaufgaben zu gestalten. Einrichtungen für spezielle und intensive Maßnahmen müssen sich im Inklusionsprozess weiterentwickeln, ihr Aufgabenspektrum verändern und sich auch auf veränderte Zielgruppen einstellen.

Schließlich stellt die Integration in Arbeit und Beruf einen bedeutsamen Brennpunkt gelingender Inklusion dar, denn schulische Inklusion ist wenig hilfreich, wenn es danach zur Exklusion aus dem Arbeitsleben kommt. Auch hier gilt es, eine Fokussierung auf unbedingte unmittelbare institutionelle Inklusion in Regeleinrichtungen zu überwinden und alle Optionen im Spannungsfeld von institutionell organisierter und subjektiv erlebter Inklusion und Exklusion zugunsten einer nachhaltigen gesellschaftlichen Integration von jungen Menschen mit Verhaltensauffälligkeiten in Betracht zu ziehen – denn die Arbeitswelt ist im Regelfall nicht durch vertieft inklusive Strukturen gekennzeichnet und wird es in absehbarer Zeit auch nicht sein. Es gilt, dem Menschen die Entwicklung solcher Ressourcen zu ermöglichen, die ihm oder ihr helfen, sich eigenaktiv in Arbeit und Beruf zu integrieren – und so viele Stützstrukturen bereitzustellen, wie sie sich als notwendig erweisen, um diesen Integrationsprozess hin zu einer Berufsausbildung oder hin zu einem Studium und dann hin zu einem dauerhaften Arbeitsplatz zu unterstützen. Die gute Vernetzung aller Schulen mit Bildungseinrichtungen nachschulischer Arbeits- und Berufshinführung ist dabei von essentieller Bedeutung; soweit Allgemeine Schulen dabei absehbar an Grenzen ihrer Möglichkeiten kommen, werden Spezialisten auch hier unverzichtbar sein.

Die Bemühungen um Inklusion im Hinblick auf den Umgang mit Verhaltensstörungen sind daher auch weiterhin auf spezifisches Expertenwissen abgewiesen, welches nicht nur vorgehalten, sondern konsequent ausgebaut, gefördert und entwickelt werden muss. Es handelt sich um eine Expertise, die Wissen über Diagnostik und vertieftes, differenziertes Fallverstehen, Beratung, spezifische Organisationsformen, Unterrichts- und Erziehungsprozesse, entsprechende pädagogische und didaktische sowie auch therapeutische Konzepte, Interaktion und Kommunikation unter schwierigen Bedingungen beinhaltet, um in multiprofessionellen Teams sowohl personen- als auch systemorientiert handeln zu können – auch an der ‚Schnittstelle‘ zwischen pädagogischem und therapeutischem Handeln. Dazu bedarf es als essentieller Grundlage der Entwicklung einer besonderen Haltung der Professionellen – im Sinne einer nicht-wertenden, annehmenden Empathie und der Offenheit und Sensibilität für psychosozio-dynamisches Prozessgeschehen – dies alles auf der Grundlage theoriegeleiteter Reflexivität. Dann stehen im Vordergrund einer sonderpädagogischen Perspektive die individuelle Welt und das Wohl des Kindes oder Jugendlichen mit Verhaltensauffälligkeiten, was gerade

für diese Gruppe von großer Bedeutung ist, da sie allzu oft keine Lobby hat. Sonderpädagogischer Auftrag ist für diesen Bereich eine besondere Anwaltschaft.

Inklusion verwirklicht sich also nicht unbedingt mit dem Verbleib von als störend empfundenen, auffälligen oder schwierigen Kindern und Jugendlichen in allgemeinen Einrichtungen, beispielsweise Schulen – genauso wenig wie spezialisierte Organisationsformen als Allheilmittel gelten können. Die Komplexität von gravierenderen, überdauernden Verhaltensauffälligkeiten bzw. das Bestehen eines erhöhten emotional-sozialen Förderbedarfs erfordern differenzierte Angebote für Unterricht, Erziehung und außerschulische Betreuung und Unterstützung. Die notwendige Vielschichtigkeit solcher Angebote realisiert sich nicht in einer institutionellen Form, sondern in verschiedensten Institutionen und Diensten, z.B. in Schulen für Erziehungshilfe, mobilen Diensten, schulintegrierter Erziehungshilfe, Kompetenzzentren, Zentren für Beratung und Erziehung, Schulen für Kranke in Kinder- und Jugendpsychiatrien, Schulen im Strafvollzug – aber auch in allgemeinen Schulen und berufsbildenden Schulen, die sich täglich um eine inklusiven Bildungs- und Erziehungspraxis mit verhaltensauffälligen Kindern und Jugendlichen bemühen. Von besonderer Bedeutung ist die Weiterentwicklung guter Verzahnungen und Vernetzungen sowie Unterstützungsstrukturen zwischen diesen Institutionen und Teilsystemen und eine engmaschige Kooperation mit anderen Berufsfeldern, wie soziale Arbeit oder Medizin.

Ziel bleibt es, diesen Kindern und Jugendlichen Stabilität und Verlässlichkeit, Kontinuität und Orientierung, Wertschätzung und Anerkennung im Rahmen von Erziehung, Unterricht und Beratung anzubieten, wie auch immer man die pädagogischen Einrichtungen, die das realisieren können, systemisch und organisatorisch verorten mag. Diese Funktionen und Aufgaben, die bislang beispielsweise von Schulen für Erziehungshilfe so oder in ähnlicher Weise realisiert werden, drücken eine pädagogische Haltung aus, welche dem Anliegen eines weit gefassten Inklusionsverständnisses sehr nahe kommt und die an Regelschulen nicht nur übernommen werden müsste, um in gleicher Qualität verhaltensauffälligen Kindern und Jugendlichen Beschulung und soziale wie emotionale Entwicklungen zu ermöglichen, sondern die sich als Ausdruck einer (veränderten) Haltung nachhaltig ausbilden und etablieren muss. Das grundsätzliche Anerkennungsmoment auch schwierigster Verhaltensweisen als Ausdruck eines subjektiv bedeutsamen, wenn auch oft kontraproduktiv wirkenden Weltzugangs muss dabei mit dem Leistungs- und Verhaltensverständnis der Allgemeinen Schulen in Übereinstimmung gebracht werden. Darüber hinaus stellt sich auf die Frage, wie offen, wie flexibel die allgemeinen Schulen sind und welche Gelder von der Politik für die Implementation sonderpädagogischer Expertise bereitgestellt werden. Inklusion, betrachtet als eine professionelle Umsetzung sonderpädagogischer Fachlichkeit, bedarf auch adäquater finanzieller Rahmenbedingungen.

Inklusion im Hinblick auf Verhaltensstörungen, Kinder und Jugendliche mit Verhaltensauffälligkeiten bzw. emotional-sozialem Förderbedarf realisiert sich unabhängig vom institutionellen Ort da, wo Kinder und Jugendliche, die in ihrem Leben biografisch, familiär und/oder institutionell exkludiert werden, tatsächlich Teilhabe und Anerkennung erleben, indem sie auf- und angenommen, beschult und begleitet werden. Damit gewinnen sie einen wesentlichen Anteil an Bildung und Erziehung, an persönlicher Wertschätzung und sozialer Anerkennung – und erfahren somit Inklusion.

Leicht veränderte Auszüge aus: Stein, R. & Müller, T. (Hrsg.) (2015): Inklusion im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. Stuttgart: Kohlhammer. Seiten 11-14 sowie 230-235.