
Inklusion als Perspektive einer zukunftsorientierten Berufsbildung und die Bewältigung des demographischen Wandels

Abstract

Inklusion und inklusive Bildung werden in einem umfassenden Verständnis in ihrer Bedeutung für Bildungsgerechtigkeit, die Entfaltung individueller und gesellschaftlicher Potenziale sowie für die Bewältigung der gesellschaftlichen Transformationsprozesse und den Demographischen Wandel ausgearbeitet. Der Index für Inklusion und Barrierefreiheit/ Universelles Design werden exemplarisch als Lösungsansätze skizziert.

1 Einleitung

Das Ruhrgebiet und die 17. Hochschultage Berufliche Bildung in Essen sind der geeignete Ort, um über die Bedeutung von Inklusion für den Strukturwandel, für die wirtschaftliche und kulturelle Entwicklung und für eine demokratische Gesellschaft zu sprechen. Das Ruhrgebiet verkörpert für mich den Strukturwandel schlechthin. Innerhalb von wenigen Jahrzehnten vollzog sich der Niedergang einer von Kohle, Stahl und großindustrieller Produktion geprägten ökonomisch starken Region. Gravierend waren die ökonomischen, sozialen und gesellschaftlichen Folgen des Strukturwandels wie Arbeitslosigkeit, Erschütterung der Arbeits- und Lebenskultur (z.B. Arbeitsrhythmen, Mitbestimmung, „Verlust der Unternehmensidentität“ z. B. Hoeschianer, oder des Zerfalls der Infrastruktur der Städte etc.). Enorme Anstrengungen und der Wille neue Strukturen zu schaffen waren notwendig. Heute ist Ruhrgebiet eine moderne Dienstleistungsregion, es gibt eine differenzierte Hochschullandschaft, die den Strukturwandel maßgeblich unterstützt hat, veränderte Infrastrukturen und eine veränderte Kulturlandschaft.

Ich habe von 1974 bis 1992 in Dortmund gelebt und gearbeitet und dort den Strukturwandel von einer Bergbau- und Stahlregion zu einer modernen Dienstleistungsregion, die gesellschaftlichen Bemühungen zur Inklusion der Menschen mit Migrationshintergrund und auch den Wandel der Hochschullandschaft hautnah aktiv miterlebt. Viele Konzepte, Ansätze und Initiativen, wie z. B. die Umstrukturierung der Hochschulen, die Gründung von Technologie- und Wissenstransferinstitutionen, von Gründerzentren für neue Unternehmen, von Beschäftigungs- und Weiterbildungsgesellschaften und vernetzte Initiativen zur Gestaltung des Strukturwandels, stammen aus dieser Zeit und sie wurden auch vorbildhaft für andere Regionen.

2 Kernthese

Mir geht es in meinem Beitrag darum, die Bedeutung von Inklusion für eine zukunftsorientierte Berufliche Bildung aufzuzeigen. Inklusion wird in Anlehnung an HABERMAS (1996) als Möglichkeit der gesellschaftlichen Teilhabe unter den Bedingungen einer sich in Trans-

formation befindlichen Gesellschaft verstanden. Die wenigen Stichworte zum Strukturwandel des Ruhrgebiets zeigen, wie vergänglich auch mächtige, über einen langen Zeitraum wirkende Strukturen sind, und dass dieser alle Lebensbereiche durchdringt. In unserer heutigen Transformationsgesellschaft ist der Wandel die Normalität.

In Schlagworten ausgedrückt leben wir in einer globalisierten, individualisierten Medien- und Wissensgesellschaft. Diese „großen“ Entwicklungen bedingen und durchdringen sich gegenseitig. Die Internationalisierung der Finanzmärkte, der Produktion und Dienstleistungen, internationale Standards und die Internationalisierung der potentiellen Lebensräume sind Etiketten, welche die Internationalisierung kennzeichnen sollen. Es könnte sein, dass es heute auch für uns Folgen hat, wenn der berühmte Sack Reis in China umfällt. Dass alle Lebensbereiche, angefangen von der Erwerbsarbeit, der Schule und das gesamte Privatleben von Medien durchdrungen sind, ist ein Allgemeinplatz, aber trotzdem bedeutsam. Alleine die Entwicklung von PCs, Smartphones oder Tabletcomputern kann eine Vorstellung davon bieten, wie sich der Alltag, die Bildung oder die Arbeit verändern. Den Einsatz der Mikrotechnologie in der Produktion, im Dienstleistungs- und Gesundheitsbereich, in der Forschung und Entwicklung können die meisten von uns nur erahnen. Konkrete Entwicklungen, Wirkungen und Veränderungen sind vermutlich nur für Spezialisten verstehbar.

Mit den Medien ist es möglich, in Echtzeit virtuell an fast allen Orten der Welt zu sein. Außerdem haben die Medien und Technologien einen hohen Anteil am Wissenszuwachs, -zerfall und des Zugangs zu Wissen. Wissenszuwachs und -zerfall unterstützen die massiven Wandlungsprozesse der bestehenden Strukturen, Disziplinen und Kulturen. Die Verwissenschaftlichung aller Arbeits- und Lebensbereiche setzt sich (beschleunigt) fort. Das Zurückdrängen des Produktionsparadigmas, die Zunahme des Anteils des Dienstleistungssektors und der Forschung und Entwicklung sind ebenso Folgen wie Veränderungen im für die Berufspädagogik grundlegenden Verhältnis von Wissen und Erfahrung und des Lernens durch Tun.

Die durch diese Entwicklungen fortschreitende Endstandardisierung der Biographien und Lebenslagen führt zur Zunahme der Vielfalt in allen Altersgruppen und zu höheren Anforderungen an die Biographiegestaltung. Die Vielfalt der Lebenskonzepte, -lagen, individuellen Voraussetzungen und Interessen nimmt insgesamt, insbesondere aber auch bei Älteren erheblich zu. Durch die Wandlungsprozesse nehmen die Beschleunigung, Komplexität, die Konkurrenz sowie die Offenheit und Unsicherheit in allen Lebensbereichen zu. Diese müssen von Allen bewältigt und mitgestaltet werden.

Zukunftsorientiert ist die Berufsbildung daher nur dann, wenn sie den beruflichen, sozialen und gesellschaftlichen Wandel als Orientierungspunkt und dessen Bewältigung und Gestaltung unter demokratischen, gerechten und gleichen Bedingungen für ALLE zum Ziel hat. Denn in der Berufsbildung geht es nicht nur um eine Anpassung, das Fit-machen für die Arbeit und das Leben, es geht vor allem auch um die gleichberechtigte Teilhabe und Mitgestaltung in einer demokratischen, vielfältigen, lebenswerten Gesellschaft, die für alle hohe Lebensqualität bietet. Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit sind zentrale Anliegen auch der Berufsbildung. Zukunftsorientierte Berufliche Bildung ist Persönlichkeitsentfaltung,

Chancengleichheit, Inklusion, Stadt- und Kulturentwicklung, Standortsicherung und Beschäftigungsförderung für ALLE. Zukunftsorientierte Berufsbildung ist ohne Inklusion nicht denkbar.

Meine *Kernthese* ist: Inklusion ist die Voraussetzung für die optimale Entfaltung der Potenziale, Kompetenzen und Bedürfnisse der einzelnen Subjekte, die Demokratisierung und Humanisierung der Gesellschaft, die Durchsetzung der Menschenrechte, eine prosperierende Wirtschaft sowie zur produktiven Bewältigung der gesellschaftlichen und sozial-strukturellen Wandlungsprozesse.

3 Inklusion

Inklusion betont den im Artikel 3 des GG formulierten Gleichheitsgrundsatz. Sie zielt auf gesellschaftliche Teilhabe für alle Menschen unabhängig von ihren individuellen Dispositionen (DT. UNESCO-KOMMISSION e.V. 2009). Nach deren Verständnis bezieht inklusive Bildung alle marginalisierten Gruppen ein.

„Inklusive Bildung bedeutet, dass allen Menschen – unabhängig von Geschlecht, Religion, ethnischer Zugehörigkeit, besonderen Lernbedürfnissen, sozialen oder ökonomischen Voraussetzungen – die gleichen Möglichkeiten offen stehen, an qualitativ hochwertiger Bildung teilzuhaben und ihre Potentiale zu entwickeln“ (SICKING 2012, 4).

Forciert wurde die Debatte zur Inklusion durch die UN-Behindertenrechtskonvention, die am 03.Mai 2008 in Kraft getreten ist. Deutschland hat die UN-Behindertenrechtskonvention im Februar 2009 unterzeichnet. Durch den im Juni 2011 verabschiedeten Nationalen Aktionsplan der Bundesregierung zur Umsetzung dieser Konventionen verpflichtet sich die Regierung, eine Strategie aus Zielen und Maßnahmen zu entwickeln. Vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BAMS) wird als Handlungsperspektive hervorgehoben:

„[...]Menschen mit Behinderungen eine gleichberechtigte Teilhabe am politischen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Leben zu ermöglichen, Chancengleichheit in der Bildung und in der Arbeitswelt herzustellen und allen Bürgerinnen und Bürgern die Möglichkeit auf einen selbstbestimmten Platz in einer barrierefreien Gesellschaft zu geben“¹.

Seit 2011 gibt es eine nicht mehr überschaubare Zahl weiterer Beschlüsse und Aktionsprogramme u.a. den Beschluss der Kultusministerkonferenz „Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen“ in Schulen sowie Aktionsprogramme der Länder und der Kultusministerien der Länder, in deren Gefolge eine Vielzahl von Gutachten erstellt wurde.

Für Viele greift jedoch die Eingrenzung der Inklusionsdebatte und der Bemühungen um Inklusion auf Menschen mit Behinderung zu kurz. Unstrittig ist, dass diese Diskussion unverkennbar den Blick auf Menschen mit Behinderung verändert hat. Deren Teilhabe wird in diesem Verständnis nicht durch die Beeinträchtigung, sondern durch soziale und gesellschaftli-

¹http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/hintergrundpapier-nationaler-aktionsplan-bundesregierung.pdf?__blob=publicationFile

che Strukturen behindert. Das gilt auch für die Barrieren im Bildungssystem. Gleichwohl wird der Gleichheitsgrundsatz des Grundgesetzes nur auf die Gruppe der Menschen mit Behinderung angewendet. Alle anderen marginalisierten oder von Marginalisierung bedrohten Gruppen, wie Menschen mit Migrationshintergrund, schulische Außenseiter, Arme, sozial Randständige, Homo- und Transsexuelle, alte Menschen etc. werden nicht berücksichtigt. Nach dem internationalen Referenzdokument der 48. UNESCO Weltkonferenz der Bildungsminister in Genf im Jahre 2008 geht Inklusion eindeutig über die Eingliederung von Menschen mit Behinderung in das Regelsystem hinaus.

„In einigen Ländern wird Inklusion noch immer nur als ein Ansatz betrachtet, der Kindern mit Behinderung innerhalb allgemeiner Bildungssettings dient. International wird sie allerdings zunehmend weiter als eine Reform gesehen, welche die Vielfalt aller Lernenden unterstützt und willkommen heißt. Dies setzt voraus, dass es das Ziel Inklusiver Bildung sein muss, sozialen Ausschluss zu vermeiden; resultierend aus Einstellungen und Reaktionen auf eine Vielfalt der Rasse, sozialer Klasse, Volkszugehörigkeit, Religion, Geschlecht und Begabung. Als ein solches geht es von der Überzeugung aus, dass Bildung ein grundsätzliches Menschenrecht und somit Basis für eine gerechtere Gesellschaft ist. In diesem Sinne ist es ein Mittel, um sicherzugehen, dass Bildung für Alle auch wirklich alle meint“ (zitiert nach: SICKING 2012,4f., Übersetzung durch Verfasser).

Doch auch die Zielsetzung, möglichst alle potenziell marginalisierten Gruppen im Sinne einer „Education for All“ bei der Weiterentwicklung des Bildungssystems zu berücksichtigen, greift letztlich zu kurz. Vielmehr geht es darum, auf Etikettierung und Segmentierung gänzlich zu verzichten und *allen* vorbehaltlos auf der Basis ihrer individuellen Kompetenzen, Potenziale und Bedürfnisse eine optimale Bildung zu ermöglichen (vgl. SICKING 2012,5) Erst in diesem Verständnis kann inklusive Bildung als ein Menschenrecht umgesetzt werden. Das bedeutet, gemeinsam zu leben und zu lernen ohne Ausgrenzungen. Inklusive Bildung nimmt in diesem Verständnis vorbehaltlos jeden Menschen in seiner Einzigartigkeit und seinen individuellen Bedürfnissen in den Blick. Sie steht für gleichberechtigte Teilhabe an den Bildungsangeboten für *alle* Menschen zur Entfaltung und Entwicklung der eigenen Möglichkeiten und für mehr Chancengleichheit durch Vielfalt. Inklusive Bildung stellt die unterschiedlichen Bedürfnisse und Voraussetzungen der Lernenden in den Mittelpunkt. Das (Berufs-) Bildungssystem wird an die Bedürfnisse der Lernenden angepasst und nicht umgekehrt. Sie orientiert sich an Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit als ethisch-moralische Verpflichtung. Inklusive Bildung ist eine notwendige Strategie den demographischen Wandel sowie die Auswirkungen der Internationalisierung, Mediatisierung, der Wissensgesellschaft und des sozio-kulturellen Wandels zu bewältigen und zu gestalten.

In diesem Verständnis wirkt Inklusion auf alle Strukturen, alle Ebenen und alle Handlungsfelder der Berufsbildung (vgl. Abbildung 1), inklusive Strukturen, Konzepte und Prozesse sind in allen Handlungsfeldern zu schaffen und aufeinander abzustimmen.

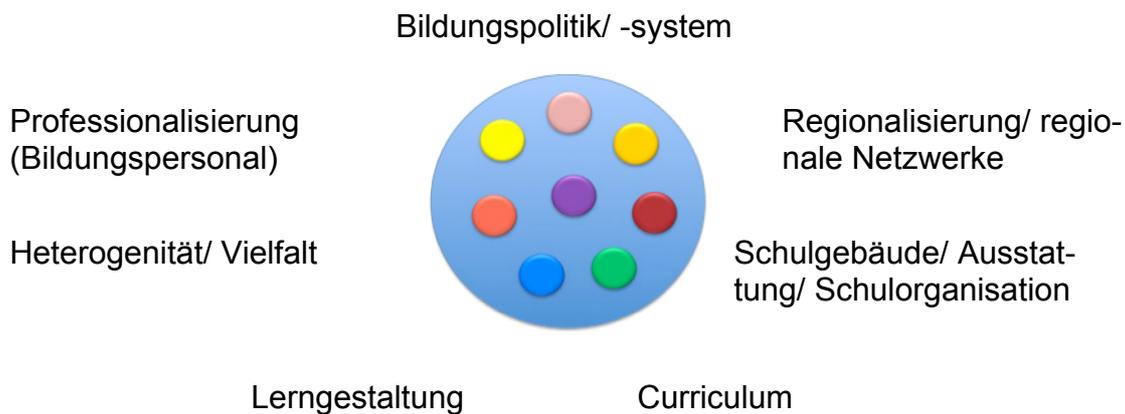


Abb. 1: Strukturen, Ebenen und Handlungsfelder von Inklusion

4 Schwächen des deutschen Bildungssystems

Dieses Verständnis von Inklusion trifft in Deutschland auf ein separierendes Bildungssystem mit hohem Selektionspotential und ungleichen Bildungschancen, ein Bildungssystem, das zudem als wenig effizient gilt und die Potenziale unzureichend ausschöpft. Darauf weisen vor allem internationale Vergleichsstudien, die Autorengruppe Bildungsberichterstattung und viele weitere Autorinnen und Autoren hin. Da es zum Bildungs- und Berufsbildungssystem und zu deren Leistungsfähigkeit eine breite Diskussion gibt, sollen hier nur die Aspekte kurz angesprochen werden, die besonders mit Inklusion in Verbindung stehen.

Das deutsche Bildungs- und Berufsbildungssystem ist hoch selektiv. Diese Selektion wirkt auf allen Stufen des Bildungssystems, angefangen vom Kindergarten, über die Sekundarstufen, die berufliche Bildung, die Hochschulen und die berufliche Weiterbildung. Das durchgängige wirksame Prinzip ist die Abgrenzung in besondere Zielgruppen. Bereits bei der Einschulung wurden in 2010 trotz Unterzeichnung der Behindertenrechtskonvention 3,4% in Schulen mit sonderpädagogischer Ausrichtung eingeschult; in Bayern und Baden-Württemberg waren es deutlich über 4%, in Bremen, Schleswig - Holstein und Thüringen weniger 2%. (Bei den Jungen lag der Anteil bei 4,5 % bei den Mädchen bei 2,3%.) (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2012, 63f.) Von den ca. 400.000 Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf beenden mehr als 75% ihre Schullaufbahn ohne Hauptschulabschluss (vgl. SICKING 2012, 5). Typisch für das deutsche Bildungssystem ist die frühe Form der Selektion in verschiedene Schulformen. Diese Verteilung erfolgt schichten- und nationalitätenspezifisch. Kinder von Beamten und von Eltern mit Hochschulabschluss haben bis zu dreimal höhere Chancen eine Empfehlung für das Gymnasium zu bekommen als Arbeiterkinder. Bis zu sechsmal höher sind die Chancen gegenüber Kindern mit Migrationshintergrund. Diese Selektion setzt sich in der Bildungsbiographie fort. Die Wahrscheinlichkeit, die gymnasiale Oberstufe auf einer weiterführenden Schule zu besuchen war 2009 für Kinder von Akademikern 1,8 mal so hoch wie für Kinder von Nicht-Akademikern (79% vs. 43%). Umgekehrt wechseln 57% der Kinder von

Nicht-Akademikern zu einer beruflichen Schule und nur 21% der Kinder von Akademikern. Bei Berücksichtigung beider Wege in ein Hochschulstudium beginnen 77% der Akademiker-Kinder und nur 23% der Kinder von Nichtakademikern ein Studium (vgl. DEUTSCHES STUDENTENWERK, 20. SOZIALERHEBUNG, <http://www.nachdenkseiten.de/?p=17789>).

Das schulische Vorbildungsniveau ist das höchste Selektionsmerkmal beim Übergang in die Berufsbildung. Ein mittlerer und höherer Schulabschluss und gute Noten in Deutsch und Mathematik bieten die höchsten Chancen beim Übergang in eine Ausbildung (vgl. BIBB 2012, 80). Ohne Hauptschulabschluss landen mehr als 80% der Jugendlichen im Übergangssystem und nur knapp 16% im Dualen System. Voll qualifizierende Abschlüsse erreichen in der Regel nur Jugendliche mit mittlerem und höherem Abschluss (vgl. BAETHGE et al., 39). Für die Weiterbildung gilt ebenfalls, je höher der Bildungsabschluss, desto höher die Weiterbildungsbeteiligung Erwachsener. Ungelernte nehmen kaum an Weiterbildung teil. Besonders hoch sind die Hürden für Menschen mit Migrationshintergrund und Beschäftigte kleiner Betriebe (vgl. TIPPELT et al. 2009, 15ff.). Ab dem 45. Lebensjahr ist die Weiterbildungsbeteiligung Erwerbstätiger leicht rückläufig. Sie nimmt bei Nichtakademikern ab dem 52. und bei Akademikern ab dem 57. Lebensjahr kontinuierlich ab (vgl. TIPPELT et al. 2009, 33ff.). Dies ist ein Indiz dafür, dass Bildungsarmut vererbt wird.

Durchgängig benachteiligt sind Migrantinnen und Migranten im deutschen Bildungssystem. Ihre Anteile sind in der Sonderschule, der Hauptschule und im Übergangssystem überproportional hoch, im Gymnasium, im Studium und in der Weiterbildung überproportional niedrig. Nicht nur die Empfehlung auf das Gymnasium ist bei gleicher Leistung deutlich niedriger als ohne Migrationshintergrund, sondern auch die Einmündung in Ausbildung. Während 42% derjenigen ohne Migrationshintergrund Ende 2010 in eine betriebliche Ausbildung mündeten waren es nur 28% derer mit Migrationshintergrund. Die Chancen sind bei gleichem Schulabschluss deutlich geringer, bei max. Hauptschulabschluss münden knapp 28% ohne Migrationshintergrund in eine Ausbildung und nur 24% mit Migrationshintergrund, mit mittlerem Bildungsabschluss betragen die Anteile 48% zu 29% und mit (Fach-) Hochschulreife 53,5% zu 45% (vgl. BIBB 2012, 79).

Deutlich wird daran auch, dass im deutschen Bildungssystem die Potenziale nicht ausgeschöpft werden. Die Leistungsfähigkeit des deutschen Bildungssystems wird von internationalen und auch von vielen deutschen Expertinnen und Experten niedrig eingeschätzt. Dafür wird vor allem die Dequalifizierung von Kindern aus sozial schwachen Familien und von Kindern mit Migrationshintergrund herangezogen. Deren frühe Separierung führt aufgrund der mangelhaften Durchlässigkeit des Systems in Sackgassen und bietet kaum Chancen sich aus dem zugeschriebenen niedrigen Niveau zu lösen. Auf den niedrigen Leistungsstand der deutschen Schülerinnen und Schüler haben u. a. auch die PISA Studien hingewiesen.

Im Vergleich zu anderen Industrieländern werden in Deutschland deutlich weniger höhere Bildungsabschlüsse in der Breite der Schülerschaft erreicht. Das Abschlussniveau ist insgesamt zu niedrig. Durch das als leistungsstark geltende Berufsbildungssystem können diese Defizite nicht ausgeglichen werden. Wie gezeigt, ist auch die Berufsbildung noch selektiv und

der „Aufstieg“ über die Berufsbildung besonders schwierig. Das vergleichsweise niedrige Bildungsniveau drückt sich auch in der hohen Zahl der Schul- und Ausbildungsabbrecher und des Anteils derjenigen ohne Schul- und Ausbildungsabschlüsse aus. Von den 30 – unter 35-jährigen hatten 2010 ca. 18% keinen Berufsabschluss, bei den Personen mit Migrationshintergrund waren es ca. 37 %. (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2012, 42ff.) Sehr hoch ist auch die Analphabetenrate. Laut BMBF (2011) gibt es in Deutschland sieben Millionen funktionale Analphabeten, das entspricht ca. 14% der Erwerbstätigen.

Einerseits liegen die Ausgaben für Bildung in Deutschland unter dem OECD-Durchschnitt, andererseits ist das deutsche Bildungssystem sehr kostenintensiv. Die überaus hohen Kosten werden vor allem durch die Separierung im Bildungssystem, die hohen Kosten für Nachqualifizierung und das Nichtausschöpfen von Potenziale verursacht. Die öffentlichen Aufwendungen für die Benachteiligten Jugendlichen lagen in 2010 bei rund einer Milliarde Euro. Für berufsfördernde Maßnahmen für Menschen mit Behinderung wurden im gleichen Jahr knapp 2,2 Milliarden Euro ausgegeben (vgl. BIBB 2010, 258ff.) Zu berücksichtigen ist, dass diese Zahlen mit großen Unsicherheiten behaftet sind Nach einer Berechnung von EULER (2010, 18) betragen die Bildungsausgaben für einen Jugendlichen mit fünf Jahren Hauptschule und drei Jahren Ausbildung 83.900 Euro, für einen Realschulabsolventen mit dreijähriger dualer Ausbildung 82.100 Euro und für einen Jugendlichen mit fünf Jahren Hauptschule, einem Jahr Berufsvorbereitungsjahr, einem Jahr Berufsfachschule und drei Jahren duale Ausbildung 97.200 Euro. Real dürften die öffentlichen Ausgaben jedoch eher höher als niedriger liegen, weil u.a. auch die Kosten für Bildungsabbrecher ebenso wie die sozialen Folgekosten, der entgangene Beitrag zum Bruttosozialprodukt und die individuellen Kosten nicht quantifizierbar sind. Von der OECD wurde versucht, die ökonomischen Wirkungen von Investitionen und Reformen im Bildungssystem zu quantifizieren, wenn dieses auf das Niveau des „Siegerlandes“ Finnland gehoben würde. Für Deutschland wäre der Nutzen enorm. Er wäre nach den Ländern USA, Mexiko, Türkei und Italien in Deutschland am höchsten (vgl. OECD 2010, 7).

5 Demographischer Wandel

Der demographische Wandel war bis vor einigen Jahren nur für Expertinnen und Experten für Bevölkerungsentwicklung ein Thema. Inzwischen wird er auch in der Berufspädagogik intensiv diskutiert, weil die Herausforderungen ganz offensichtlich geworden sind. Auf allen Ebenen des (Berufs-) Bildungssystems werden seine Folgen spürbar. Hier geht es nicht um eine detaillierte Analyse der Demographieentwicklung, sondern um deren Auswirkungen auf das Bildungssystem und die Inklusion.

Die Bevölkerungsprognosen sind zwar mit Unsicherheiten behaftet. Dennoch lassen sich drei eindeutige Trends konstatieren.

- die Gesamtbevölkerung nimmt ab,
- die Bevölkerung wird wegen der steigenden Lebenserwartung deutlich älter, vor allem der Anteil und die Zahl der über 60jährigen nimmt merklich zu und

- der Anteil der Menschen mit Migrationshintergrund vergrößert sich, auch bei den Älteren.

Die entscheidenden Einflussgrößen auf die Bevölkerungsentwicklung sind die Geburtenrate, die Lebenserwartung bzw. die Sterberate und der Wanderungssaldo.

Nach der 12. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung werden 2030 noch 79 und 2060 noch 70,1 Millionen Menschen in Deutschland leben. Der Anteil der unter 20jährigen sinkt auf 16,7% bzw. auf 15,7%, und der Anteil der 20 bis 60jährigen verringert sich auf 47,1% in 2030 und auf 45,1% in 2060. Dagegen steigt der Anteil der über 60jährigen auf 36,2% in 2030 und auf 39,2% in 2060. Diese Verschiebungen ergeben sich aus einer gleichbleibenden, eher sinkenden Geburtenrate und einer deutlichen Steigerung der Lebenserwartung.

Die mit den größten Unsicherheiten behaftete Einflussgröße in den Bevölkerungsprognosen ist der Wanderungssaldo. Dieser ist stärker als die Geburten- und Sterberate von politischen Entscheidungen in Deutschland und von Entwicklungen in Krisenländern und -regionen und darauf fußenden individuellen Notlagen und Entscheidungen abhängig und großen Schwankungen unterworfen. Ein Beispiel ist die Wirtschaftskrise in einigen europäischen Ländern, die zu einer deutlichen Steigerung des Wanderungssaldos geführt hat. In der Vorausberechnung des Statistischen Bundesamts wird der Wanderungssaldo in der Annahme W1 mit 100.000 und W2 mit 200.000 angesetzt (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2009, 33). In 2011 betrug der Wanderungssaldo 279.000 und 2012 369.000 (www.crp-infotec.de/01deu/einwohner/wanderung.html). In den nächsten Jahren wird ein weiterer Anstieg erwartet. Die Annahmen in den Prognosen liegen folglich deutlich unter dem gegenwärtigen und in nächster Zeiterwarteten Wanderungssaldo.

Verändert wird dadurch nicht nur die Gesamtzahl der Bevölkerung, sondern auch die Bevölkerungspyramide, da die Zuwanderer eher jünger sind. Mittelfristig werden sich vermutlich auch die Lebenskonzepte infolge der Internationalisierung und aufgrund von wirtschaftlichen, politischen und sozialen Veränderungen so verändern, dass eine wachsende Anzahl von Menschen im Verlauf ihres Lebens gleichzeitig oder in kürzer werdenden zeitlichen Abständen in zwei oder mehr Ländern lebt; sich die Wanderungszyklen also deutlich erhöhen. Dies hätte nicht nur gravierende gesellschaftliche und soziale Auswirkungen, sondern auch auf die Bildung und die Berufsbildung.

Angesprochen ist damit auch der Anteil der Bevölkerung mit Migrationshintergrund. Besonders der Anteil der jüngeren Menschen mit Migrationshintergrund wird weiter zunehmen. 2010 hatten 19% der Bevölkerung einen Migrationshintergrund. Deren Anteil beträgt aktuell bei den 24-jährigen ca. 23% und bei den 1-jährigen bereits 35% (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2012, 17). Diese Anteile werden sich nicht nur aufgrund der Zuwanderung verändern, sondern vor allem auch durch politische Entscheidungen, wie etwa die Optionsregelung zur Staatsbürgerschaft. Derzeit sind lediglich 45% der Personen mit Migrationshintergrund Ausländerinnen und Ausländer. Von den 10- bis unter 20-jährigen besitzen 36,5% eine ausländische Staatsbürgerschaft und von den unter 10-jährigen nur noch 17% (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2012, 17). Das be-

deutet auch, dass sich die Altersstruktur sowohl der Zugewanderten als auch der Personen der 2. Generation von der Altersstruktur der deutschen Bevölkerung deutlich unterscheidet.

Zu beobachten ist, dass die Anzahl der Länder, aus denen die Migranten zuwandern, sich vergrößert. Daraus kann geschlossen werden, dass sich durch die Migration die Vielfalt erheblich erhöht. Neben der Vielfalt der Nationalitäten, der Migrationsgeschichte und des „Migrationsstatus“ führt vor allem die unterschiedliche Bewältigung der Migrationsbedingungen zur Vielfältigkeit der Lebenskonzepte.

Diese allgemeinen Entwicklungstrends erfahren nach Bundesländern und Regionen sehr unterschiedliche Ausprägungen. Sowohl die Abnahme der Bevölkerung, als auch die Alterspyramide unterscheidet sich in den einzelnen Bundesländern und Regionen erheblich. In manchen Regionen und Ballungszentren ist sogar ein Zuwachs zu verzeichnen, während in anderen Regionen die Abnahme der Einwohnerzahlen und die Alterspyramide erheblich über dem Durchschnitt liegt.

In Hessen wird die Kohorte der 16- bis 24-jährigen bis 2030 um ca. 20% zurückgehen. Regional verläuft die Entwicklung sehr unterschiedlich. Im Werra-Meißner Kreis wird die Altersklasse der 16- bis 24-jährigen um 37.5% zurück gehen, während der Rückgang in der Stadt Darmstadt nur 8,1% betragen wird.² (WEGWEISER-KOMMUNE 2012). In Städten wie Darmstadt wird sogar eine Erhöhung der Einwohnerzahl erwartet. Maßgeblich dafür sind „Binnenwanderungen“, denn in den Landkreisen zieht vor allem die jüngere Bevölkerung weg.

Die Auswirkungen auf die Bildungsteilnehmer an beruflichen Schulen werden ebenfalls erheblich sein. In Westdeutschland wird laut Vorausberechnung der Rückgang 25.5% betragen, in Ostdeutschland wird eine leichte Steigerung von 0.9% erwartet. Ebenso wird für die Stadtstaaten eine geringfügige Steigerung von 3% prognostiziert, in ländlichen Regionen werden dagegen Rückgänge von teilweise über 30% erwartet (STATISTISCHE ÄMTER DES BUNDES UND DER LÄNDER 2010, 63f.).

Gravierend sind die Auswirkungen auf die beruflichen Schulen, die besonders in Flächenländern zu spüren sind. Quantitativ besonders stark werden in den ländlichen Regionen die Schülerzahlen in der dualen Ausbildung zurückgehen. Rückgänge werden auch in den anderen Schulformen zu verzeichnen sein. Unter Beibehaltung der jetzigen Strukturen würde das zu Klassengrößen von teilweise unter drei Schülern führen. Die Folge wäre, dass ganze Bildungsgänge und Ausbildungsangebote geschlossen werden müssten und Schulen in ihrem Bestand bedroht wären. Dies würde dazu führen, dass es in bestimmten Regionen keine Berufsschulen mehr gäbe. Notwendig wäre dann die Konzentration von Angeboten z. B. durch landes- oder bundesweite Fachklassen. In Kauf genommen werden müssten dabei hohe öffentliche Kosten, unter anderem für Fahrten, Wohnheime und eine mögliche Ghettobildung. Eine wohnortnahe Bildungsversorgung wäre dann nicht mehr gegeben, mit negativen Folgen für die wirtschaft-

² Daten ermittelt über <http://www.wegweiser-kommune.de/datenprognosen/prognose/Prognose.action?redirect=false>

lichen, sozialen und kulturellen Strukturen in den Regionen, in denen die Angebote eingestellt werden. Inklusion, verbunden mit regionaler Vernetzung und Koordination, schulischer Autonomie und flexibler curricularer Angebotsgestaltung, bietet hier enormes Lösungspotenzial.

Diskutiert wird der demographische Wandel insbesondere im Hinblick auf seine Auswirkungen auf den Fachkräftebedarf, den Arbeitsmarkt, die Versorgung der älteren Bevölkerung und in Ansätzen auch bezogen auf die Auswirkungen auf das Bildungssystem. Durch den demographischen Wandel sinkt die Zahl der Personen im erwerbsfähigen Alter. Dadurch wird mittelfristig ein Fachkräftemangel erwartet (GANS 2011, 109). Gleichzeitig wird von der Fortsetzung des Trends zur Höherqualifizierung und der Verlagerung von den Produktions- zu den primären und sekundären Dienstleistungsberufen ausgegangen. (Vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2010, 161ff.) Den größten Zuwachs bei den primären Dienstleistungen verzeichnen die Gastronomie- und Reinigungsberufe und bei den sekundären Dienstleistungen die Gesundheits- und Sozialberufe sowie Körperpflege (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2010, 318).

Ein Reservoir für die Erhöhung des Fachkräftepotenzials wird im Übergangssystem gesehen. EULER (2010) hat dazu eine Expertise vorgelegt, die nicht zu optimistischen Einschätzungen hinsichtlich der Gruppe der Benachteiligten kommt. Er weist darauf hin, dass die Unternehmen eine Vielzahl von Optionen haben Fachkräfte zu rekrutieren, u.a. auch die Rekrutierung von Fachkräften auf ausländischen Arbeitsmärkten (vgl. EULER 2010, 14f.).

Ältere werden bisher eher als Belastung für die Gesellschaft, denn als Potential angesehen. Nach gängiger Lesart belasten sie das Gesundheitssystem, die Rentenkassen und sie leben auf Kosten der Jüngeren. Gleichzeitig sind sie die Gruppe die zur Ausweitung der Sozial-, Pflege- und Gesundheitsberufe beiträgt, die spezifische Freizeit-, Kultur- und Reha - Angebote wahrnimmt und die einen hohen Bedarf an Produkten und Dienstleistungen der Beratungs-, Pharma- und Gesundheitsindustrie hat.

Erst allmählich wird die ältere Generation als Arbeitskräftepotential wahrgenommen, dessen Erfahrung, Kompetenzen und Begabungen durch Bildung mobilisiert werden sollen (vgl. GANS 2001, 52ff.). Es geht aber auch bei den Älteren nicht nur um die Aufrechterhaltung des Arbeitsvermögens, denn Bildung ist besonders auch im Alter eine wichtige Voraussetzung für Teilhabe und eine selbstbestimmte Lebensführung. Die Teilnahme an Bildung wirkt sich positiv auf die Lebenszufriedenheit und Gesundheit aus (vgl. AHMADI/ KOLLAND 2010, 43) und sie leistet einen entscheidenden Beitrag zur Aufrechterhaltung kognitiver, physischer und psychischer Fähigkeiten und trägt damit zur Wahrung eines autonomen Lebensstils bis ins hohe Alter bei (vgl. TIPPELT et al. 2009, 15). Bildung kann einen entscheidenden Beitrag zur Prävention von Altersmorbidity und zur Entlastung des Pflege- und Versicherungssystems leisten (vgl. KRUSE 2006, 11ff.).

Eine für das Thema Inklusion besonders wichtige Entwicklung ist, dass auch im Alter die Vielfalt der Lebenskonzepte, der Erfahrungen, der Lebenslagen erheblich zugenommen hat und weiter zunimmt. Älteren Menschen werden nicht nur Schwächen sondern spezifische Stärken, wie z.B. im emotional-kommunikativen Bereich oder gute Fähigkeiten bei Wissens-

leistungen zugeschrieben (vgl. DELLER et al. 2008, 72ff.). Lernen bei Älteren wird erfolgreich sein, wenn es an den individuellen Lernerfahrungen und –Voraussetzungen ansetzt, der Nutzen des Lernens erkannt wird und das Gelernte in der Erwerbstätigkeit und in der Gestaltung des Alltags eingesetzt werden kann (FRIEBE 2010, 55). Diese Sicht auf Lernen deckt sich mit den aktuell diskutierten Lernkonzepten für alle Bildungsbereiche und Lerngruppen.

6 Wege zur Inklusion

„Wer Inklusion will sucht Wege! Wer sie nicht will sucht Begründungen“, so der Titel eines Vortrags von Hubert Hüppe (MdB), Beauftragter der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen. Ich möchte hier Wege aufzeigen, mittels derer Inklusion möglich wird. Dabei sind auch Wege, die nicht unmittelbar mit der Berufsbildung und dem Bildungssystem in Verbindung gebracht werden. In diesen werden aber Prinzipien, Standards und Konzepte diskutiert, die auch für die Inklusion in der Berufsbildung bedeutsam und hilfreich sind und diese unterstützen.

Angelehnt an das „Equity Foundation Statement“ des Toronto District School Board hat REICH (2012, 34-51) ein verbindliches Leitbild für Inklusion und Bildungsgerechtigkeit ausgearbeitet, welches 10 Verpflichtungen und fünf Standards enthält. Beispiele für die Verpflichtungen sind:

1. Ein gemeinsam verpflichtender Vertrag zwischen allen Beteiligten und Betroffenen soll garantieren, dass das Leitbild mit seinen Standards und Regeln beabsichtigt ist, umgesetzt wird und zu nachprüfbaren Verhaltensweisen und Ergebnissen führt.
2. Diversität in der Schule bedeutet konkret, dass die Lehrpläne, das Curriculum in der Schule in allen Rahmen- oder Detailsetzungen, grundsätzlich auf der Vielfalt und Diversität des Wissens der Menschen aufbauen müssen, die am Erziehungs- und Bildungsauftrag beteiligt sind.
9. Auf allen Ebenen des Systems gibt es Verfahrensweisen, um die Bildungsgerechtigkeit und Inklusion kontinuierlich zu verbessern.

Die fünf Standards lauten:

- 1) Ethnokulturelle Gerechtigkeit ausüben und Antirassismus stärken.
- 2) Geschlechtergerechtigkeit herstellen und Sexismus ausschließen.
- 3) Diversität in den sozialen Lebensformen zulassen und Diskriminierungen in den sexuellen Orientierungen verhindern.
- 4) Sozio-ökonomische Chancengleichheit erweitern.
- 5) Chancengerechtigkeit von Menschen mit Behinderungen herstellen.

Dieses Leitbild mit seinen Standards und Verpflichtungen kann die konkrete Entwicklung und Umsetzung von Inklusion orientieren, unterstützen und überprüfbar machen. Darüber hinaus hat PATT (2012, 210f.) 13 Gütekriterien für die kommunale Inklusionsplanung ausgearbeitet.

Beispiele für Kriterien sind:

Kriterium 1: Inklusionsplanung werden von Beginn an partizipativ, transparent und dialogisch entworfen.

Kriterium 2: Die kommunale Inklusionsplanung braucht die Ausrichtung und stete Rückbindung an inklusiven Werten, ein formuliertes inklusives Leitbild auf der Grundlage sprachlicher Verständigung und Definition.

Kriterium 5: Der Inklusionsplan beschreibt anspruchsvolle, wirksame und realisierbare Zielstapen, beginnend in einem Bereich in kleinen Schritten.

Ein weiterer Ansatz zur Umsetzung ist der Index für Inklusion, auf den im Folgenden exemplarisch eingegangen werden soll, um daran auch die sich ähnelnden Grundannahmen, Prinzipien und Vorgehensweisen aufzuzeigen.

7 Index für Inklusion

Der Index für Inklusion wurde 2000 von den englischen Erziehungswissenschaftlern Tony Both und Mel Ainscow erstmals herausgegeben. Er baut auf Vorarbeiten aus den USA und Australien auf. Diese Arbeiten hatten zum Ziel, die Qualität der Inklusion von Kindern und Jugendlichen zu messen. Viele Länder und Orte in der Welt erkannten das Potenzial dieser Herangehensweise. In Deutschland gaben Ines BOBAN und Andreas HINZ 2003 die erste Adaption heraus, die ständig weiter entwickelt wurde. Both und Ainscow haben 2011 die dritte komplett überarbeitete englischsprachige Version herausgegeben (BOBAN 2012, 160). Inzwischen ist der Index für Inklusion in ca. 40 Sprachen in Gebrauch und auf allen Kontinenten verbreitet (vgl. BOBAN/ HINZ 2012, 13). Einerseits verdeutlicht diese Entwicklung die wachsende nationale und globale Bedeutung inklusiven Handelns. Andererseits wird daran auch deutlich, wie lange Zeiträume notwendig sind, um erste Erfolge zu erzielen.

Das Verständnis von Inklusion bezieht sich im Index für Inklusion auf alle Menschen und nicht nur auf die Gruppe der Menschen mit Behinderung. Inklusion bedeutet die Ermöglichung von Teilhabe auf drei miteinander verschränkten Ebenen:

- die Teilhabe von Individuen
- die Teilhabe an Systemen und
- die Teilhabe an Werten (BOBAN 2012, 162).

Der Index für Inklusion zielt auf die Schulentwicklung, -bezieht aber deren Umfeld ein. Er ist damit anschlussfähig an die Debatte und die Ansätze zur Organisation-, Schul- und Qualitätsentwicklung von Schule und erweitert diese. Über die Beschreibung seines Ansatzes hinaus,

macht der Index für Inklusion zwei konkrete Vorschläge, einen zur Systematik und einen zur Vorgehensweise. Die Systematik ist untergliedert in drei Dimensionen, sechs Bereiche, 44 Indikatoren und 560 Fragen.

Die Dimensionen und Bereiche sind

- A inklusive Kulturen schaffen
- B inklusive Strukturen etablieren und
- C inklusive Praktiken entwickeln.

Zu den Dimensionen gehören jeweils zwei Bereiche:

Zu A:

- A1 Gemeinschaft bilden und
- A2 inklusive Werte verankern.

Zu B:

- B1 Eine Schule für alle entwickeln
- B2 Unterstützung für Vielfalt organisieren.

Zu C:

- C1 Lernarrangements organisieren
- C2 Ressourcen mobilisieren.

Inklusive Kulturen schaffen steht für den Aufbau einer zusammenarbeitenden, anregenden Gemeinschaft, in der jede und jeder geschätzt wird und alle Lernende und Lehrende, ihre individuell bestmögliche Leistung erzielen können. Entwickelt werden sollen inklusive Werte, die von allen geteilt und gelebt werden. Grundlage sind das Vertrauen in die Entwicklungskräfte aller Beteiligten und der Wunsch, niemanden zu beschämen. Die für die inklusive Schulkultur zu entwickelnden Prinzipien sind leitend für die Entwicklung der inklusiven Strukturen und Alltagspraktiken (vgl. BOBAN 2012, 164). Die Etablierung von Strukturen dient der Absicherung der Inklusion in der Schulentwicklung, um das Lernen und die Partizipationsmöglichkeiten aller zu erhöhen. Unterstützung meint Aktivitäten, welche das Potenzial der Schule erhöhen, um auf Vielfalt eingehen zu können (BOBAN 2012, 164f.).

Inklusive Praktiken sollen sicherstellen, dass alle Aktivitäten innerhalb und außerhalb der Schule die Partizipation aller anregen, und ihre Stärken, Talente ihr Wissen und außerschulische Erfahrungen zur Geltung bringen. Lernprozesse sollen so arrangiert werden, dass sie Lern- und Partizipationsbarrieren überwinden helfen und gemeinsames Lernen an gemeinsamen Gegenständen möglich wird (BOBAN 2012, 166).

Die insgesamt 44 Indikatoren dienen der konkreten Verständigung, Entwicklung und insbesondere der Evaluation des erreichten Standes. Mit den 560 Fragen sollen die Barrieren gemeinschaftlich erkannt und in einem gemeinsamen Prozess überwunden werden, damit Inklusion gelebt werden kann. Sie sind kein „diagnostisches Qualitätsraster“, sondern ein Reservoir mit welchen die vielfältigen Facetten der schulischen Kulturen, Strukturen und Praktiken sichtbar und veränderbar werden können. Da nicht alle Aspekte gleichzeitig beobachtet werden können und nicht für jede Schule gleich wichtig sind, muss jede Schule selbst herausfinden, welche davon für sie wichtig und veränderungswürdig sind (BOBAN/ HINZ 2012, 14).

Alle beruflichen Schulen und alle Bildungsträger haben inzwischen Leitbilder und Qualitätskonzepte entwickelt. In diesen Leitbildern und Qualitätskonzepten sind viele der hier genannten Ziele und Indikatoren enthalten. Der Index für Inklusion unterscheidet sich vor allem darin, dass er Inklusion, anders als vorhandene Leitbilder, konsequent in den Blick nimmt und durchdekliniert. Insofern ist er anschlussfähig und weiterführend. Dies gilt auch für den Prozess, die Phasen der Einführung von Inklusion der Von BROKAMP (2012, 148ff.) wird dieser unter Beobachtung der Besonderheiten von Inklusion auf 12 Phasen erweitert.

Nach BOBAN/ HINZ (2012, 14) gibt es vielfältige Erfahrungen mit dem Index für Inklusion. Er wird von Schulen, Kommunen, Regionen und einigen Bundesländern genutzt, jedoch in sehr unterschiedlicher Weise. Die Initiative kann von Schulleitungen, Kollegien, Schulämtern, Kommunen oder Bundesländern ausgehen. Je nach Initiative kann die Gruppe sehr klein sein oder es können etwa bei Kommunen und Bundesländern viele Akteure beteiligt werden. Je nach dem stehen eher das Phasenmodell zur Einführung oder ausgewählte Indikatoren im Zentrum. Systematische Evaluationen stehen jedoch noch aus. In der Berufsbildung ist der Index jedoch kaum bekannt.

8 Barrierefreiheit/ Universelles Design

Barrierefreiheit geht zurück auf Forderungen behinderter Kriegsveteranen und Behindertenorganisationen in den USA, die Mitte des 20. Jahrhunderts den Abbau physischer Barrieren in der bebauten Umwelt forderten. Auch in Deutschland lag der Focus zunächst auf der baulichen Umgebung. Mit der Verbreitung der neuen Technologien wurde der barrierefreie Zugang und Gebrauch von elektronischen Geräten, von Medien und Internetdiensten in die Diskussion um Barrierefreiheit einbezogen.

„Barrierefrei sind bauliche und sonstige Anlagen, Verkehrsmittel, technische Gebrauchsgegenstände, Systeme der Informationsverarbeitung, akustische und visuelle Informationsquellen und Kommunikationseinrichtungen sowie andere gestaltete Lebensbereiche, wenn sie für behinderte Menschen in der allgemein üblichen Weise, ohne besondere Erschwernis und grundsätzlich ohne fremde Hilfe zugänglich und nutzbar sind.“ (BEHINDERTENGLEICHSTELLUNGSGESTZ 2007, §4)

Aus diesem Verständnis von Barrierefreiheit wird deutlich, dass alle menschlichen Lebensbereiche betroffen sind, und es um den Abbau von Barrieren bzw. um Zugänge in allen Bereichen geht. Daher beziehen sich auch die Beispiele auf alle Bereiche des menschlichen Le-

bens, z.B. Müllentsorgung, Einkaufen, Tourismus, Kinderspielplätze etc. (vgl. PELIKAN/ SCHREINER 2012).

Barrierefreiheit wird auch im Kontext des Bildungssystems und der Beruflichen Bildung thematisiert, u.a. bezogen auf die Struktur des Bildungssystems und die Übergänge, die regionale Angebotsstruktur, die Organisation der Bildungseinrichtung, die Curricula, die Lehr-/Lernformen, die Lernmaterialien, u.a. Barrierefreies E-Learning (vgl. FISSELER/SCHATEN 2012), die Schulgebäude und die Ausstattung. Damit wird deutlich, dass es um alle Ebenen und alle Elemente des Systems geht.

Für die Berufsbildung sind unter dem Aspekt der Inklusion der barrierefreie Zugang und die barrierefreie Gestaltung des Arbeitsplatzes, der Werkzeuge, Maschinen und Hilfsmittel von besonderer Bedeutung. Deren Gestaltung orientiert sich vorwiegend an der Wirtschaftlichkeit und weniger an Prinzipien der Gesundheit und Arbeitszufriedenheit. Im Hinblick auf Inklusion liegt der Fokus auf den vermeintlichen Spezifika der Behindertengruppen. Um Inklusion zu ermöglichen, müssten in diesem Handlungsfeld die Prinzipien der Barrierefreiheit und des im weiteren beschriebenen Universellen Design verstärkt zur Anwendung gebracht werden.

Eine Weiterführung des Ansatzes der Barrierefreiheit ist das Konzept des Universellen Design (UD). Dieses versteht sich als eine ausnahmslos allen Nutzen bringende Gestaltung. Als Bahnbrecher gilt der amerikanische Architekt Ronald L. Mace der in den 1980er Jahren, an der North Carolina State University (NCSU) in New York das Center for Universal Design initiiert hat. 1997 definierte er den Begriff wie folgt:

„Der Zweck von Universal Design ist, das Leben für alle Menschen, unabhängig von ihrem Alter und ihren Fähigkeiten, durch gute Gestaltung zu vereinfachen. Produkte, Kommunikationsmittel und öffentliche Räume sollen mit dem geringsten Kostenaufwand für so viele Personen wie möglich nutzbar gemacht werden.“ (UNIVERSAL DESIGN e.V. 2007, 15)

Im UD werden die Regeln für barrierefreie Gestaltung mit den Regeln für gute Gebrauchstauglichkeit kombiniert. Hieraus entstehen Produkte, die für alle Nutzer geeignet sind, ohne jegliche Einschränkung der Zielgruppe. Wenn ein Produkt in der Basisversion nicht für alle Zielgruppen zugänglich gemacht werden kann, wird eine Möglichkeit zur individuellen Anpassung geboten.

In aktuellen weitergehenden Definitionen stehen am Menschen orientierte Gestaltungsansätze im Zentrum. So definiert die AUTOREN GRUPPE DES VEREINS INTERNATIONALES DESIGN ZENTRUM BERLIN e.V.:

„Universal Design meint weder Standardisierung noch kulturelle Uniformität. Vielmehr liegt dem Konzept des Universal Design ein sozialer, d.h. ein am Menschen orientierter Gestaltungsansatz zugrunde, der zum Ziel hat, die gesamte von Menschen für Menschen gestaltete Umwelt für möglichst viele zugänglich und nutzbar zu machen. Ungeachtet ihrer individuellen Fähigkeiten, ihres Alters und Geschlechts oder ihres kulturellen Hintergrunds soll allen

Menschen eine gleichberechtigte Teilhabe an der Gesellschaft ermöglicht werden. Stigmatisierung durch eine Gestaltung, die Menschen von der Inanspruchnahme und Nutzung bestimmter Dienstleistungen, Räume und Produkte ausschließt, soll von vornherein vermieden werden.“³

Nach Ronald L. MACE gibt es sieben Prinzipien des Universal Designs:

1. Das Design soll nützlich und marktfähig für Menschen mit unterschiedlichen Fähigkeiten sein (breite Nutzbarkeit)
2. Das Design soll sich flexibel an individuellen Vorlieben und Gewohnheiten anpassen, (Flexibilität in der Benutzung)
3. Das Design soll leicht verständlich und intuitiv bedienbar sein, unabhängig von den Erfahrungen, dem Wissen, der Konzentration des Nutzers (einfache und intuitive Benutzung)
4. Die Informationen sollen über mehr als einen der Sinne deutlich erkennbar sein (sensorisch wahrnehmbare Information)
5. Das Design soll eine hohe Fehlertoleranz und Sicherheit beinhalten, zum Beispiel durch eine Verringerung ungewollter Aktionen (Fehlertoleranz)
6. Ein geringer physischer Aufwand soll für die Benutzung nötig sein (niedriger körperlicher Aufwand)
7. Eine gute Zugänglichkeit und Erreichbarkeit soll gewährleistet sein (Größe und Platz für Zugang und Benutzung)

(UNIVERSAL DESIGNe.V 2007, S. 15)

Anzumerken ist noch, dass viele Barrieren als solche nicht erkannt oder ignoriert werden. Dies sind Barrieren die auf Grund von Vorurteilen, von Diskriminierung oder von Barrieren im Denken entstehen und die die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben erschweren oder gar unmöglich machen. Folglich ist die Auseinandersetzung mit Barrierefreiheit auf diese Aspekte zu erweitern.

9 Fazit

Inklusion ist nicht das Problem, sondern die Lösung!

Inklusion ist eine konkrete Utopie die gelingen kann, wenn wir alle die Barrieren in unserem Denken, Fühlen und Handeln abbauen, in unseren jeweiligen Handlungsfeldern neue Wege auf der Grundlage bereits ausgebildeter Prinzipien, Leitbilder und Kriterien gehen sowie Inklusion in unser professionelles Handeln und in unser Alltagshandeln einbeziehen.

³<http://www.idz.de/de/sites/1368.html>

Einige gangbare Wege zum Gelingen von Inklusion wurden hier skizziert. Doch „Wege entstehen beim Gehen“ (BUSCH 1993), Sie müssen also auch gegangen und das Netz der Wege muss ausgebaut werden. Die Beachtung des Leitmotivs der Universität Essen „Offen im Denken“ ist dafür eine wichtige Voraussetzung.

Literaturverzeichnis

AHMADI, P./ KOLLAND, F. (2010): Stabilität und Wandel: Bildung im Lebenslauf. In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 33, H. 3, 43-53.

AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (Hrsg.) (2010): Bildung in Deutschland 2010. Bielefeld.

AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (Hrsg.) (2012): Bildung in Deutschland 2012. Bielefeld.

BAETHGE, M./ SOLGA, H./ WIECK, M. (2007): Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs. Berlin.

BEHINDERTENGLEICHSTELLUNGSGESETZ (2007): Behindertengleichstellungsgesetz vom 27. April 2002 (BGBl. I S. 1467, 1468), das zuletzt durch Artikel 12 des Gesetzes vom 19. Dezember 2007 (BGBl. I S. 3024) geändert worden ist.

BOBAN, I. (2012): Der Index für Inklusion im Überblick. In: REICH, K. (Hrsg.): Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Standards und Regeln zur Umsetzung einer inklusiven Schule. Weinheim/ Basel, 159-179.

BOBAN, I./ HINZ, A. (2012). Inklusive Schulentwicklung mit dem Index für Inklusion. In: berufsbildung, H. 137, 13-15.

BROKAMP, B. (2012): Veränderung gestalten: Inklusive Schulentwicklungsprozesse. In: REICH, K. (Hrsg.): Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Standards und Regeln zur Umsetzung einer inklusiven Schule. Weinheim/ Basel, 147-159.

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.) (2012): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2012. Online: http://datenreport.bibb.de/media2012/BIBB_Datenreport_2012.pdf (28-08-2013).

BUSCH, F.W. (Hrsg.) (1993): Wege entstehen beim Gehen. Dresden.

DELLER, J./ KERN, S./ HAUSMANN, E./ DIEDERICHS, Y. (2008): Personalmanagement im demographischen Wandel – Ein Handbuch für den Veränderungsprozess. Heidelberg.

DEUTSCHES STUDENTENWERK, 20. SOZIALERHEBUNG (2013): Online: <http://www.nachdenkseiten.de/?p=17789> (28-08-2013).

EULER, D. (2010): Einfluss der demographischen Entwicklung auf das Übergangssystem und den Berufsbildungsmarkt. Expertise im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Bielefeld.

FISSELER, B./ SCHATEN, M. (2012). Barrierefreies E-Learning in der Berufsbildung. In: berufsbildung, H. 137, 21-23.

FRIEBE, J. (2010): Weiterbildung älterer Menschen im demographischen Wandel – Deutsche und internationale Perspektiven. In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 33, H. 3, 54-63.

GANS, P. (2011): Bevölkerung – Entwicklung und Demographie unserer Gesellschaft. Darmstadt.

HABERMAS, J. (1996): Inklusion – Einbeziehen oder Einschließen? Zum Verhältnis von Nation, Rechtsstaat und Demokratie. In: Habermas, J. (Hrsg.): Die Einbeziehung des Anderen. Studien zur politischen Theorie. Frankfurt a.M., 154-184.

KRUSE, A. (2006): Der Beitrag der Prävention zur Gesundheit im Alter – Perspektiven für die Erwachsenenbildung. In: bildungsforschung, 2, H. 2, 1-25.

OECD (2010): The High Cost of Low Educational Performance. The Long-run Economic Impact of Improving Pisa Outcomes. Online:
<http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisa2006/44417824.pdf> (28-08-2013).

PATT, R. (2012): 13 Gütekriterien der inklusiven Konstruktion. In: REICH, K. (Hrsg.): Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Standards und Regeln zur Umsetzung einer inklusiven Schule. Weinheim/ Basel, 210-216.

PELIKAN, E./ SCHREINER, T. (2012). Barrierefreiheit – Voraussetzung für Inklusion. In: berufsbildung, H. 137, 24-26.

REICH, K. (Hrsg.) (2012). Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Standards und Regeln zur Umsetzung einer inklusiven Schule. Weinheim und Basel.

SICKING, P. (2012): Inklusion – ein Beitrag zur Bewältigung des demographischen Wandels. In: berufsbildung, 137, 4-6.

STATISTISCHES BUNDESAMT (2009): Vorausberechnung der Bevölkerungsentwicklung bis 2060. Online:
https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/VorausberechnungBevoelkerung/BevoelkerungDeutschland2060Presse5124204099004.pdf?__blob=publicationFile (28-08-2013).

STATISTISCHE ÄMTER DES BUNDES UND DER LÄNDER (2010): Vorausberechnung der Bildungsteilnehmerinnen und Bildungsteilnehmer, des Personal- und Finanzbedarfs bis 2025, Wiesbaden. Online: <http://www.statistikportal.de/statistikportal/bildungsvorausberechnung.pdf> (02-09-2013).

TIPPELT, R./ SCHMIDT, B./ SCHNURR, S./ SINNER, S./ THEISEN, C. (2009): Bildung Älterer – Chancen im demografischen Wandel. Bielefeld.

UNIVERSAL DESIGN e.V. (2007) (Hrsg.): Universal Design im globalen demographischen Wandel. Hannover.

Zitieren dieses Beitrags

RÜTZEL, J. (2013): Inklusion als Perspektive einer zukunftsorientierten Berufsbildung und die Bewältigung des demographischen Wandels. In: *bwp@* Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 22, hrsg. v. MÜNK, D., 1-19. Online: http://www.bwpat.de/ht2013/ws22/ruetzel_ws22-ht2013.pdf

Der Autor



Prof. Dr. JOSEF RÜTZEL

Fachgebiet Berufspädagogik, Institut für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik

TU Darmstadt

Alexanderstr. 6, 64382 Darmstadt

E-mail: ruetzel@tu-darmstadt.de

Homepage: www.abpaed.tu-darmstadt.de