

Frank Borsch

Alle lernen gemeinsam!

Pädagogisch-psychologisches Wissen
für den inklusiven Unterricht



V&R



© 2018 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen
ISBN Print: 9783525711460 — ISBN E-Book: 9783647711461

Frank Borsch

Alle lernen gemeinsam!

Pädagogisch-psychologisches Wissen
für den inklusiven Unterricht

Mit 6 Abbildungen

Vandenhoeck & Ruprecht

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind
im Internet über <http://dnb.de> abrufbar.

© 2018, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG,
Theaterstraße 13, D-37073 Göttingen
Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich
geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen
bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Umschlagabbildung: © adobe stock/atira

Satz: SchwabScantechnik, Göttingen

Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com

ISBN 978-3-647-71146-1

Inhalt

1 Inklusion!	7
1.1 Ohne wissenschaftliche Fundierung geht nichts!	10
1.2 Pädagogische Psychologie trifft Inklusion	12
2 Die Beteiligten	14
2.1 Die Schülerinnen und Schüler	14
<i>Lernleistungen</i>	15
<i>Soziale Akzeptanz</i>	16
<i>Psychisches Wohlbefinden</i>	17
2.2 Die Eltern	22
2.3 Die Lehrpersonen	23
<i>Multiprofessionelle Teams</i>	26
<i>Aus- und Weiterbildung</i>	44
3 Warum Diagnostik und wenn ja, welche?	46
3.1 Lernt Ben Lesen und Rechnen?	52
3.2 Von der Lernverlaufdiagnostik zur individuellen Förderung	60
4 Inklusiver Unterricht	67
<i>Lerner sind unterschiedlich</i>	68
<i>Adaptivität des Unterrichts</i>	69
4.1 Dimensionen der Unterrichtsqualität	71
<i>Zum Denken herausfordern!</i>	73
<i>Lernprozesse konstruktiv unterstützen!</i>	77
<i>Klassenführung</i>	83
4.2 Kooperatives Lernen	97
4.3 Peer Tutoring	104

5 Besondere Förderschwerpunkte	108
5.1 Lernen	110
5.2 Geistige Entwicklung	118
5.3 Emotionale und soziale Entwicklung	130
6 Leistungsbewertung im inklusiven Unterricht	143
Literatur	148

1 Inklusion!

In diesem Buch geht es um den inklusiven Unterricht. Es wird gezeigt, wie Kinder und Jugendliche unter Berücksichtigung ihrer jeweiligen individuellen Voraussetzungen im inklusiven Unterricht lernen können, um sich Wissen und fachliche Kompetenzen anzueignen, sich dabei wohlfühlen und von ihren Peers anerkannt und akzeptiert werden. Besser gelingt das, wenn die Rahmenbedingungen passen, wenn also ausreichend materielle und personelle Ressourcen für einen Unterricht mit in vielerlei Hinsicht heterogenen Lerngruppen zur Verfügung stehen. Dazu gehört auch, dass die Lehrerinnen und Lehrer, die Hauptakteure der schulischen Inklusion, den Rücken gestärkt bekommen, um diese Aufgabe zu bewältigen. Das ist vor allen Dingen Aufgabe der Schulleitung, der Bildungsadministration und der Schulpolitik. Um die Rahmenbedingungen geht es in diesem Buch nicht. Stattdessen geht es um die wissenschaftlichen Erkenntnisse der Pädagogischen Psychologie zum Lehren und Lernen in heterogenen Lerngruppen und darum, wie Lehrerinnen und Lehrer diese Erkenntnisse für ihren Unterricht nutzbar machen können. Um es gleich vorwegzunehmen: Ich bin ein großer Befürworter der Inklusion. Wir leben in einer vielfältigen Gesellschaft. Wechselseitige Akzeptanz und das Miteinander müssen großgeschrieben werden. Ausgrenzung und Diskriminierung gehören meiner Meinung nach nicht in eine demokratische Gesellschaft, die sich zur Einhaltung der Menschenrechte verpflichtet hat. Deshalb müssen die entsprechenden Rahmenbedingungen für ein inklusives Schulsystem geschaffen werden. Geprägt wurde meine Auffassung zur Inklusion auch durch viele persönliche Erfahrungen. Ich habe Zivildienst in einem integrativen Kindergarten geleistet, meine eigenen Kinder besuchten eine integrative Schule, in der ich mich auch als Elternvertreter engagiert habe und seit Jahrzehnten pflege ich freundschaftliche Beziehungen zu behinderten Menschen und

unterstütze sie dabei, am gesellschaftlichen Leben teilhaben zu können. Bei allem Idealismus ist mir jedoch durch die persönliche Erfahrung und die berufliche und wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Thema klar geworden, dass es ein langer Weg bis zu einer wirklich inklusiven Gesellschaft ist und dass auf die vielen Fragen auf dem Weg zu diesem Ziel noch die passenden Antworten gefunden werden müssen.

Was wurde bisher erreicht? Vor über 30 Jahren wurden, meist auf Elterninitiative, die ersten integrativen Kindergärten gegründet. Integrative Grundschulen folgten. Damals diskutierte man die Grenzen der Integration. Damit, dass seh- und hörbehinderte Kinder oder körperbehinderte Kinder in den regulären schulischen Unterricht integriert werden sollten, konnten sich die Pädagoginnen und Pädagogen arrangieren. »Intellektuell sei bei solchen Kindern ja alles in Ordnung«, so der damalige Tenor. Aber mehrfach behinderte Kinder oder Kinder mit geistiger Beeinträchtigung? Das ging dann doch den meisten zu weit. So wurde beispielsweise auch die Integration von Kindern mit Down-Syndrom von vielen abgelehnt. Heute ist es an inklusiv arbeitenden Schulen fast eine Selbstverständlichkeit, auch Kinder und Jugendliche mit Down-Syndrom zu unterrichten. Ein Beispiel: Der Spanier Pablo Pineda (*1974), dem selbst erst mit sieben Jahren sein Down-Syndrom bewusst wurde, ist durch seine Hauptrolle in den Film: »Me too – Wer will schon normal sein?« bekannt geworden. Er lernte schon mit vier Jahren Lesen und hatte stets Menschen an seiner Seite, die an ihn glaubten und sich für seine schulische Ausbildung und Förderung einsetzten. Pineda schloss erfolgreich ein Lehramtsstudium ab und setzt sich heute für die Integration behinderter Menschen ein. Er hielt den Eröffnungsvortrag auf der legendären Tagung in Salamanca, auf der die Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse der UNESCO beschlossen und der Grundstein der Inklusionsbewegung gelegt wurden (UNESCO, 1994).

Was aber ist mit schulischer Inklusion eigentlich genau gemeint? Eine allgemein akzeptierte Definition von Inklusion gibt es nicht. Die Begriffe Integration und Inklusion, die in der Literatur häufig auch synonym benutzt werden, stehen für zwei unterschiedliche

pädagogische Konzepte. Bei der bisher in einigen Regelschulen in Deutschland praktizierten Integration wird, im Gegensatz zur Exklusion im separierenden Schulsystem, so vorgegangen, dass einzelne Lernende mit sonderpädagogischem Förderbedarf in spezielle Integrationsklassen aufgenommen werden und eine möglichst weitgehende Anpassung an die Bedingungen in Regelschulen erfolgt. Die Inklusion geht noch darüber hinaus. Es geht nicht mehr allein um die Integration von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Überhaupt soll nicht mehr in Kategorien, z. B. Förderkinder und Regelkinder, gedacht werden. Bei der schulischen Inklusion sollen alle Kinder und Jugendlichen, unabhängig von Geschlecht¹, Behinderung, ethnischer Zugehörigkeit, besonderen Lernbedürfnissen, sozialen oder ökonomischen Voraussetzungen ganz selbstverständlich die Regelschule besuchen. Auch soll nicht mehr, wie bei der Integration, eine Anpassung der Schülerinnen und Schüler an die Bedingungen der Schule erfolgen, sondern umgekehrt, die Schule soll sich an die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler anpassen. Der so entstehenden Heterogenität in den Klassen soll die Schule durch ein entsprechend gestaltetes Angebot gerecht werden (Abbildung 1). Ein Blick auf die praktische Umsetzung zeigt, wie unscharf die Begriffe Integration und Inklusion tatsächlich genutzt werden. Immerhin 80 verschiedene Umsetzungen der schulischen Inklusion bzw. Integration lassen sich bundesweit unterscheiden (Blanck, 2015).

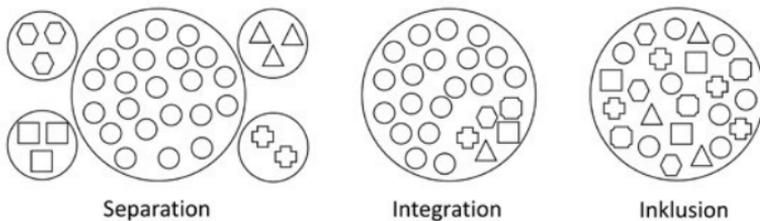


Abbildung 1: Von der Separation zur Inklusion

- 1 Auch ein gelungenes Beispiel für das gemeinsame Lernen: Was heute in Deutschland als selbstverständlich gilt, dass nämlich Mädchen und Jungen gemeinsam unterrichtet werden, war bis Mitte des letzten Jahrhunderts noch für viele Menschen undenkbar.

Der Weg von Pablo Pineda ermutigt dazu, für die Inklusion und für das Recht von Menschen mit Behinderungen zur Teilhabe am allgemeinen Bildungssystem einzutreten. Viele Lehrerinnen und Lehrer, die in inklusiven Schulen arbeiten, können ebenfalls von gelungener schulischer Inklusion berichten. Einige Schulen wurden für ihre inklusive Arbeit auch schon ausgezeichnet. Andere Lehrpersonen sind von der Inklusion frustriert, weil sie sich überfordert fühlen und/oder weil die Rahmenbedingungen nicht stimmen und weil deshalb eine professionelle inklusive Pädagogik an ihren Schulen schwer zu realisieren ist.

1.1 Ohne wissenschaftliche Fundierung geht nichts!

Private Erfahrungen und persönliche Überzeugungen reichen nicht aus, um über Inklusion zu urteilen. Die Diskussion über die Gestaltung eines inklusiven Schulsystems muss mit Rückbezug auf wissenschaftliche Theorien und empirische Forschungsergebnisse geführt werden. Allerdings geht es dabei nicht um ein Experiment mit ungewissem Ausgang: »Schulische Inklusion ja oder nein«. Die Teilhabe an der Gesellschaft ist ein Menschenrecht und nicht verhandelbar. Zudem hat sich die Bundesrepublik Deutschland mit der Ratifizierung der Behindertenrechtskonvention zur schrittweisen Verwirklichung eines inklusiven Bildungssystems verpflichtet (Mißling & Ückert, 2014). Es geht vielmehr um die Frage, *wie* ein inklusives Bildungssystem gestaltet werden muss. In diesem Buch wird die Auseinandersetzung eingegrenzt auf die Frage, *wie Lehren und Lernen in einem inklusiven Bildungssystem* gestaltet werden muss, damit alle Kinder und Jugendlichen entsprechend ihrer individuellen Voraussetzungen davon profitieren können. Zur wissenschaftlichen Beantwortung dieser Frage müssen, basierend auf theoretischen Erkenntnissen, Hypothesen formuliert und im Rahmen von kontrollierten Studien in der pädagogischen Praxis geprüft werden (Interventionsstudien). Um beispielsweise zu prüfen, ob Kinder mit Förderbedarf im Schwerpunkt Lernen mehr in einem inklusiven Schulsetting oder in einer Förderschule lernen, wird im Rahmen von Interventionsstudien etwa der Lernzuwachs nach einer Unterrichtseinheit in beiden Schulformen mit (standardisierten) Tests erhoben.

Durch den Vergleich der Lernfortschritte unter beiden Bedingungen kann geprüft werden, ob die Beschulungsform einen Einfluss hat. So können evidenzbasierte Aussagen darüber getroffen werden, welche der beiden Bedingungen effektiver ist. In diesem Buch werden zur empirischen Untermauerung der theoretischen Ausführungen immer wieder metaanalytische Forschungsergebnisse aufgegriffen und Aussagen zur Effektivität pädagogischer Interventionen mit Effektstärken belegt. Deshalb wird kurz erklärt, was es mit Effektstärken und Metaanalysen auf sich hat.

Effektstärken

Zur Interpretation der Effektivität einer Maßnahme wird die Differenz der durchschnittlichen Leistungen zwischen beiden Bedingungen gebildet und es werden sogenannte Effektstärken (*ES*) berechnet. In die Berechnung der Effektstärken geht auch die Unterschiedlichkeit innerhalb der Bedingungen (Standardabweichung) ein. Sind die Leistungen in beiden Bedingungen gleich, ergibt sich keine Differenz ($ES = 0$). Das wäre im oben genannten Beispiel der Fall, wenn die Leistungen der Kinder im inklusiven Setting mit denen in den Förderschulen absolut vergleichbar wären. Das ist sehr unwahrscheinlich. Meist ergeben sich kleine bis mittlere Effekte (z. B. zwischen $ES = 0.11$ bis $ES = 0.85$). Ab einer Größe von $ES = 0.25$ spricht man in der Lehr-Lernforschung von pädagogisch bedeutsamen Effekten. Erst dann zahlt sich der Mehraufwand, der mit einer innovativen Methode verbunden ist, aus. Eine $ES = 1.00$ bedeutet einen Unterschied von einer Standardabweichung zwischen den beiden Bedingungen. Das wäre ein sehr großer Effekt. Das wäre der Fall, wenn die Kinder im inklusiven Setting sehr viel bessere Leistungen erzielen würden als die Kinder in den Förderschulen. Es können aber auch negative Effekte auftreten. Das wäre der Fall, wenn die Kinder im inklusiven Setting schlechtere Leistungen erzielen würden als die Kinder in den Förderschulen (z. B. $ES = -0.25$).

Metaanalysen

Die Ergebnisse von Studien zu ein und demselben Forschungsgegenstand können aus vielen verschiedenen Gründen ganz unterschiedlich ausfallen. Das erschwert zusammenfassende Aussagen. In *Meta-*

analysen werden jedoch, nach zuvor klar definierten inhaltlichen und methodischen Kriterien, die Befunde voneinander unabhängiger Studien mit speziellen statistischen Verfahren vergleichend zusammengefasst und wiederum Effektstärken berechnet. So ist eine globale und zuverlässige Aussage über die Effektivität einer Intervention möglich.

1.2 Pädagogische Psychologie trifft Inklusion

Was kann die wissenschaftliche Psychologie zur Gestaltung eines inklusiven Bildungssystems beitragen? Eine ganze Menge. Denn sie beschäftigt sich seit jeher mit Problemen der pädagogischen Praxis und mit der Frage, was die Bedingungen erfolgreichen Lernens und Lehrens sind und wie man sie gezielt herbeiführen kann (Gold & Borsch, 2014). Die meisten Fragen beziehen sich auf die praktische Tätigkeit von Lehrpersonen, aber auch auf schulorganisatorische und bildungspolitische Entscheidungen. Ein Teil der Fragen muss im Hinblick auf den inklusiven Unterricht neu durchdacht werden:

1. Was macht einen guten inklusiven Unterricht aus?
2. Wie lassen sich Lehr-Lernsituationen in leistungsheterogenen Gruppen so gestalten, dass möglichst alle Schülerinnen und Schüler davon profitieren?
3. Welche Faktoren tragen zum psychischen Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler bei?
4. Wie lässt sich soziale Ausgrenzung vermeiden?
5. Diagnostik: Notwendig oder stigmatisierend?
6. Wie ist es möglich, die Lernentwicklung aller Schülerinnen und Schüler im Blick zu behalten?
7. Wie sollten Lernergebnisse in inklusiven Klassen bewertet werden?
8. Zielgleiche oder zieldifferente Beschulung?
9. Welche Hilfen benötigen die Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderbedarf?
10. Wie gelingt die Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams?

Die Antworten, die in diesem Buch auf die Fragen gegeben werden, sind sicherlich nur ein kleiner, aber nicht unwesentlicher Beitrag zur

Gestaltung eines inklusiven Bildungssystems. Viele, nicht weniger wichtige Fragen bleiben hier außen vor, weil sie von Expertinnen und Experten anderer wissenschaftlicher Disziplinen besser beantwortet werden können.

Zu diesem Buch

In Kap. 2 wird den Fragen zum Lernen und zur Entwicklung der fachlichen Kompetenzen im inklusiven Schulsystem nachgegangen. Kinder und Jugendliche sollen in der Schule aber nicht nur lernen, sondern sich auch wohlfühlen und Akzeptanz erfahren. Es wird gezeigt, wie diese drei Aspekte von der Lehrperson und durch die Gestaltung des Unterrichts beeinflusst werden können. Dann kommen die Eltern mit ihren Erfahrungen zum inklusiven Schulsystem zu Wort (Kap. 2.2). In Kap. 2.3 wird die Rolle der Lehrpersonen im inklusiven Schulsystem thematisiert. Ihre Tätigkeiten sind großen Veränderungen unterworfen und sie sind stärker als bisher auf die Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen angewiesen. In Kap. 3 wird über verschiedene Formen der Diagnostik berichtet und gezeigt, welche Formen in der schulischen Inklusion zur Gestaltung des unterrichtlichen Angebots und zur Förderung bei Lernschwierigkeiten unverzichtbar sind. In Kap. 4 geht es dann konkret um Aspekte der inklusiven Unterrichtsgestaltung. Wie psychologisches Wissen auch für spezifische Förderbedarfe nutzbar gemacht werden kann, wird in Kap. 5 gezeigt. In Kap. 6 wird abschließend auf unterschiedliche Formen der Leistungsbewertung im inklusiven Unterricht eingegangen. In erster Linie geht es in diesem Buch um eine verständliche Präsentation der Inhalte, verbunden mit dem Anspruch, die theoretischen Ausführungen auch mit empirischen Forschungsergebnissen zu untermauern. Noch fehlt es aber an vielen Stellen an belastbaren Forschungsergebnissen zur schulischen Inklusion.

2 Die Beteiligten

2.1 Die Schülerinnen und Schüler

In der Schule soll gelernt werden. Besser klappt das, wenn die Schülerinnen und Schüler ein positives Bild von sich und ihren Fähigkeiten haben, wenn sie motiviert sind und sich in der Schule akzeptiert sehen und wohlfühlen. Das gilt für alle Lernenden. Aber wie viel lernt beispielsweise Ben mit Förderbedarf im Bereich Lernen im inklusiven Unterricht? Wird er ausreichend gefördert? Erhält er im inklusiven Unterricht durch seine Peers vielleicht noch mehr und andere Anregungen als im Unterricht der Förderschule? Sind seine Lernleistungen genauso gut, als wenn er eine Förderschule besuchen würde? Der Erfolg darf aber nicht nur einseitig an einer positiven Entwicklung der schulischen Leistung gemessen werden. Aspekte der sozialen Akzeptanz sowie des psychischen Wohlbefindens dürfen nicht aus dem Blick geraten. Deshalb soll es in diesem Kapitel auch um die Frage gehen, wie sich Ben fühlt, der Schwierigkeiten im Rechnen hat und an einem Tisch mit Jakob sitzt, dem Ass im Rechnen. Fühlt er sich nicht wie ein kleiner Fisch im großen Teich, weil er voraussichtlich niemals vergleichbare Lernziele erreichen kann wie seine Mitschülerinnen und Mitschüler? Verliert er nicht die Lust sich anzustrengen und leidet auf Dauer nicht sein Selbstbewusstsein, weil er, egal wie sehr er sich auch anstrengt und lernt, keine vergleichbaren Lernleistungen erbringt wie seine Peers? Wird er von seinen Mitschülerinnen und Mitschülern trotz seiner schlechteren Schulleistungen akzeptiert? Lernleistungen (1), soziale Akzeptanz (2) und psychisches Wohlbefinden (3) sind zentrale Aspekte, an denen sich die schulische Inklusion messen lassen muss. Im Folgenden werden zu allen drei Aspekten Forschungsergebnisse vorgestellt und Wege aufgezeigt, wie Lehrpersonen die Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler steigern, ihre soziale Ausgrenzung abschwächen und ihr Wohlbefinden schützen können.

Lernleistungen

Wissenschaftliche Aussagen über die Effektivität inklusiver Beschulung sind gar nicht so einfach. Das hat mehrere Gründe. Es fängt damit an, dass in der Praxis ganz unterschiedliche Modelle der schulischen Inklusion realisiert werden und dass es eine allgemein akzeptierte und verbindliche Definition der Inklusion nicht gibt (vgl. Kap. 1). Man muss sich vor Augen halten, dass die unterschiedlichen Vorstellungen und unklaren Definitionen die Zuverlässigkeit empirischer Aussagen einschränken. Studien zur Integration von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf in den Regelschulunterricht sprechen für eine positive Entwicklung der Lernleistung im Vergleich mit Förderschulen und geben erste Hinweise auf die Effektivität der schulischen Inklusion (zusammenfassend: Schnell, Sander & Federolf, 2011). Inwiefern sich die Erkenntnisse aus dem integrativen Unterricht auf den inklusiven Unterricht übertragen lassen, muss jedoch im Einzelfall geprüft werden. Oft handelt es sich nur um Fallstudien oder um Beschreibungen von Modellversuchen mit besonders günstigen Rahmenbedingungen und ohne die Berücksichtigung von Kontrollgruppen. Wissenschaftliche Aussagen lassen sich aus solchen Berichten nur bedingt ableiten. National wie international mangelt es an Studien zum inklusiven Unterricht, die wissenschaftlichen Standards der Evaluationsforschung entsprechen. Vor allem fehlen Studien, die zum Nachweis von Ursache-Wirkungs-Zusammenhängen geeignet sind und die standardisierte Tests verwenden. Es fehlen Studien, die adäquate Vergleichsgruppen einbeziehen und die Hintergrundmerkmale der Schülerinnen und Schüler erfassen, um bereits vor der Untersuchung bestehende Unterschiede zu kontrollieren, sowie Studien, die einen Vergleich zwischen Regel- und Förderschulen und eine Differenzierung zwischen verschiedenen Förderschwerpunkten zulassen. Um ein Beispiel zu nennen: Nur 14 von insgesamt 1373 zwischen 2001 und 2005 in englischsprachigen Zeitschriften veröffentlichte Studien zur Effektivität einer gemeinsamen Beschulung genügten nach Lindsay (2007) solchen wissenschaftlichen Kriterien.

Internationale wissenschaftliche Studien, die den oben genannten Kriterien entsprechen, deuten darauf hin, dass die Schülerinnen und Schüler mit Lernbeeinträchtigungen (die am besten untersuchte

Gruppe) in inklusiven Schulen vergleichbare, teilweise auch bessere Lernleistungen erbringen als in speziellen Förderschulen (Möller, 2013). Im Kap. 5 wird noch einmal ausführlicher auf Forschungsergebnisse zu den Lernleistungen innerhalb der einzelnen Förderschwerpunkte eingegangen.

Es spricht aus empirischer Sicht also einiges dafür, dass Kinder mit Lernbeeinträchtigungen von einer inklusiven Beschulung kognitiv profitieren. Das kann daran liegen, dass im inklusiven Unterricht höhere Leistungsanforderungen gestellt werden und dass der Unterricht kognitiv anregender ist als der Unterricht in Förderschulen. Was unter einem kognitiv anregenden Unterricht verstanden werden kann und welche weiteren Aspekte Lehrerinnen und Lehrer berücksichtigen sollten, um einen qualitätsvollen und effektiven Unterricht zu gestalten, wird in Kap. 4 ausführlich dargestellt.

Soziale Akzeptanz

Soziale Eingebundenheit und das Gefühl, zu einer Gruppe dazuzugehören, zählen nach der Selbstbestimmungstheorie, neben dem Bedürfnis nach Autonomie und dem Kompetenzerleben zu den psychologischen Grundbedürfnissen aller Menschen (Ryan & Deci, 2000). Die Nichterfüllung der drei Aspekte kann sich negativ auf das psychische Wohlbefinden und die Leistungsfähigkeit auswirken. Soziale Gruppen bergen jedoch auch immer ein Risiko für soziale Ausgrenzung in sich. Tatsächlich deuten nationale wie internationale Studien darauf hin, dass vor allen Dingen Kinder und Jugendliche mit Behinderungen, mit Migrationshintergrund, aus Familien mit niedrigem sozioökonomischem Status oder mit geringen schulischen Leistungen im inklusiven Schulsystem von sozialer Ausgrenzung betroffen sind, obwohl man sich eigentlich von den sozialen Kontakten verspricht, dass diskriminierende Haltungen und Vorurteile abgebaut werden und dass ein inklusives Setting die Grundlage für eine Gesellschaft bereitstellt, die sich durch ein Höchstmaß an wechselseitiger Toleranz auszeichnet (Lanphen & Wiedenbauer, 2016; Nowicki, 2003).

Die Forschungslage ist jedoch widersprüchlich. Beispielsweise werden Kinder und Jugendliche mit einer körperlichen Behinderung von Gleichaltrigen eher akzeptiert als Kinder und Jugendliche mit