

Inklusive Organisation von Bildung, Erziehung und Sorge

Der Begriff „Inklusion“ gilt seit einigen Jahren als neues Paradigma im Bereich der Rehabilitation und Teilhabe von Menschen mit Behinderung. Eine inklusive Ausrichtung der professionellen Hilfen für Menschen mit Behinderung ist inzwischen auch mit der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen und ihrer deutschen Ratifizierung politisch bindend. Die Diskussion hierzu bezieht sich allerdings bisher weitgehend auf die allgemeinen Erziehungs- und Bildungsorganisationen – vor allem der Kindertagesstätte und Schule – und bleibt fast durchgängig auf den Adressatenkreis der Menschen mit Behinderung beschränkt. Der Inklusionsbegriff und die damit verbundene kritische Hinterfragung des Behindertenbegriffs haben jedoch weiter reichende Konsequenzen – auch für die Kinder- und Jugendhilfe und ihr Verständnis von „sozialer Benachteiligung“. Zugleich schließt diese Diskussion an viele Ansätze an, die besonders in der Kinder- und Jugendhilfe diskutiert und praktiziert werden.

Behinderung und Benachteiligung als soziale Konstruktionen

Die Inklusionsdiskussion beginnt – allgemein gesprochen – mit einer zweifachen Kritik: zum einen an der Unterscheidung zwischen „Normalen“ und „Behinderten“, die letztlich die Schulorganisation und die Fördersysteme für Menschen mit Behinderung (wie ja auch für „Benachteiligte“) durchzieht; zum anderen an der Zuweisung von Menschen, die die Ansprüche an „Normalität“ nicht erfüllen, in gesonderte (Bildungs-)Einrichtungen. Dies erforderte aber eben auch die Diagnose der Behinderung häufig in einem medizinisch-therapeutischen Sinn; sie wird damit tendenziell zu einer persönlichen Eigenschaft. Interessant ist nun, dass sich hier Strukturparallelen zur Diskussion um „soziale Benachteiligung“ aufzeigen lassen, wie sie – vor allem in



Der Ansatz der Inklusion geht allgemein davon aus, dass die Menschen verschieden sind, dass Heterogenität ganz normal ist. (Foto: istockphoto.com)

der Jugendsozialarbeit mit ihrer Nähe zu den Rechtskreisen SGB II und III – als individuelles Defizit verstanden wird.

Diese etikettierende Zuschreibung von Behinderung und/oder sozialer Benachteiligung an eine Person, die damit zur/ zum „Behinderten“ und/oder Benachteiligten wird, wird nun auch politisch mit der Diskussion um Inklusion als eine soziale Konstruktion gefasst. Aus dieser Perspektive ist man nicht behindert, sondern man wird behindert (vgl. Cloerkes 2003). Behinderung, so die Kritik, wird dem Individuum in einem komplexen Prozess zugeschrieben, weil die Bildungsorganisation und das Fördersystem es so verlangen. In der Kritik stehen aber nicht nur die damit verbundene Stigmatisierung sowie die folgenden Selbststigmatisierungsprozesse (vgl. Pfahl 2006), sondern das im wörtlichen Sinn „exclusive“ an der Bildungsorganisation. So wird die in sich gegliederte institutionelle Normalität als ausgrenzend für all diejenigen angesehen, die auf die

„unteren“ Stufen bzw. in die nicht als „regulär“ anerkannten Bereiche der Bildungsorganisation (Förderschulen, Beschäftigungsmaßnahmen, WFBM, stationäre Unterbringung usw.) verwiesen werden.

Der Ansatz der Inklusion geht dagegen allgemein davon aus, dass die Menschen verschieden sind, dass Heterogenität ganz normal ist (vgl. z. B. Hinz u. a. 2008; Waldschmidt/Schneider 2007). Damit wird auch die binäre Unterscheidung und Zuordnung zwischen „Normalen“ und „Behinderten“ bzw. „Benachteiligten“ aufgehoben, sodass ein gemeinsames Lernen, Arbeiten und Leben möglich werden. Lernen – so die Forderung – sollte etwa in der Schule individuell flexibel gestaltet werden, d. h., jeder und jede hat Anspruch auf die eigene Art und Weise des Lernens und auf die benötigte Unterstützung – und zwar dort, wo er oder sie lebt, unter allen anderen Menschen, die ja auch voneinander verschieden sind.



Lernen – so die Forderung – sollte etwa in der Schule individuell flexibel gestaltet werden, d. h., jeder und jede hat Anspruch auf die eigene Art und Weise des Lernens und auf die benötigte Unterstützung. (Foto: BilderBox.com)

Zur Organisation von Schule und Kinder- und Jugendhilfe

Damit rückt nun stärker die Organisation von Schule und Kinder- und Jugendhilfe in den Blickpunkt, die aufgefordert ist, den individuellen, sehr verschiedenen Bedürfnissen gerecht zu werden – und die daran arbeiten muss, behindernde Barrieren abzubauen, wie es der Index für Inklusion (vgl. Boban/Hinz u. a. 2003) nennt. Das Ziel ist dabei, allen Kindern und Jugendlichen eine möglichst gleichberechtigte Teilhabe am „normalen“ gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen.

Entsprechend kann gesellschaftliche Teilhabe aus der Perspektive der Inklusionsdiskussion nicht einfach über eine Integration in die jeweilige Bildungs- oder Kinder- und Jugendhilfeeinrichtung, so wie sie ist – sei es die Schule, sei es eine Bildungsmaßnahme –, gedacht werden. Es stellt sich damit vor allem eine organisationale Herausforderung. Mit dem Perspektivenwechsel, den der Inklusionsbegriff impliziert, müssen die organisationalen Bedingungen so entworfen werden, dass flexibel mit den Kindern und Jugendlichen in ihrer Unterschiedlichkeit und ihren jeweiligen Gemeinsamkeiten

gearbeitet werden kann. Letztlich muss es möglich werden, den organisationalen Rahmen des Bildens, Erziehens und Sorgens situativ jeweils neu zu gestalten. Nur so, dies ist eine Grundbotschaft der Inklusionsdiskussion, können die jeweilig häufig individuell und sozial unterschiedlichen Kontexte Berücksichtigung finden und entsprechende Bildungsprozesse ermöglicht werden.

Mit dieser Perspektive stehen die Bildungsorganisation und die Kinder- und Jugendhilfe auch vor einer neuen Qualität in der Diskussion um Partizipation. Um es auf den Punkt zu bringen: Man kann zwar jemanden integrieren, aber man kann ihn nicht inkludieren, sondern nur Inklusion organisational erzeugen, die Teilhabe aller ermöglichen. Der Anspruch des Konzepts erfordert dabei, von der Verschiedenheit aller Kinder und Jugendlichen zugleich auszugehen. Man kann Inklusion entsprechend nicht auf die Beteiligung und Teilhabe einer bestimmten Zielgruppe beschränken.

Inklusion – Organisationen der Erziehung, Bildung und Sorge neu entwerfen

Für die Kinder- und Jugendhilfe ist Inklusion entsprechend zumindest in zweierlei Hinsicht bedeutsam: Zum Ersten ist die Kinder- und Jugendhilfe in den letzten Jahren immer stärker in die Rolle gekommen, auf die sozialen Ungleichheiten und Ausgrenzungsprozesse zu reagieren, die in den allgemeinen Einrichtungen des Erziehungs- und Bildungssystems eher verstärkt als ausgeglichen werden. Die in der Schule, aber auch aus Perspektive des Arbeitsmarktes als „Problemfälle“ stigmatisierten Kinder und Jugendlichen wurden durch ein differenziertes sozialpädagogisches System von Hilfen, die ein individuelles Eingehen ermöglichten, „gesondert“ unterstützt, gebildet und erzogen. Die Kinder- und Jugendhilfe ist damit in eine „Einzelfälle“ geraten; mit dem Inklusionsansatz

sind nun aber vor allem die allgemeinen „Regeleinrichtungen“ der Erziehung, Bildung sowie Sorge aufgefördert, sich organisational neu zu entwerfen und den verschiedenen Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen selbst, d. h. „regelmäßig“ gerecht zu werden.

Dabei ist die Fachkompetenz der Kinder- und Jugendhilfe gefragt: Sie müsste sich im Sinne der Inklusion zukünftig stärker an der Organisation von allgemeinen Erziehungs-, Bildungs- sowie Sorgeeinrichtungen bzw. von sozialen Kontexten beteiligen, die für alle, eben gerade auch für Kinder und Jugendliche, die derzeit durch soziale Ungleichheiten usw. benachteiligt werden, inklusiv statt ausgrenzend wirken. Sie müsste also durch die Mitgestaltung der Einrichtungen möglichst verhindern, dass der Kinder- und Jugendhilfe „fall“ als solcher überhaupt sichtbar wird. Dies bedeutet nicht, per Diagnostik am Einzelfall „frühzeitig präventiv“ zu handeln, um das von der Norm abweichende Kind oder den Jugendlichen in die Einrichtung zu integrieren. Es geht um die Gestaltung von Organisationen, die Bedürfnisse und soziale Kontexte von allen Kindern und Jugendlichen akzeptieren, im Rahmen pädagogischer Möglichkeiten bearbeiten und sie entsprechend unterstützen.

Hier sind eine neue Bereitschaft zur organisationalen Veränderung und die alltägliche (Wieder-)Entdeckung der Gestaltbarkeit von Organisationen gefragt. Hier kann die Kinder- und Jugendhilfe aber auch auf Erfahrungen z. B. im Kontext von sozialräumlichen und offenen Ansätzen und die integrierten Erziehungshilfen (vgl. z. B. Peters/Koch 2004, Wolff 2000) zurückgreifen, die jetzt aber neu in den Kontext von allgemeinen Bildungs-, Erziehungs- und Sorgeorganisationen gebracht und entsprechend weiterentwickelt werden müssten.

Grenzen der Inklusionsdiskussion

Es geht somit um eine Neuausrichtung der Erziehungs-, Bildungs- und Sorgeorganisationen, die – so die uneinlösbare fachliche Reflexionsfolie – keine Ausgrenzung aufgrund sozialer Benachteiligungen und Behinderungen produziert. An diesem Punkt sind aber auch die Grenzen der Inklusionsdiskussion zu sehen, denn dieser Anspruch kann für die Organisationen nur ein ständiger Anspruch und eine fachliche Aufforderung sein.

Die Perspektive der Inklusion ersetzt damit die ältere Diskussion um Integration und zu Teilen auch um Partizipation in Bezug auf die Gestaltung der jeweiligen Erziehungs-, Bildungs- und Sorgeorganisationen. Sie ersetzt aber nicht die notwendige Diskussion in der Kinder- und Jugendhilfe um soziale Integration und gesellschaftliche Teilhabe.

So ist die Kinder- und Jugendhilfe auch weiterhin in ihrer sozialstaatlichen Verortung auf das Leitbild der „Integration“ und damit den sozialstaatlichen Rahmen verwiesen. Darin betont der Sozialstaat seine öffentliche Verantwortung und prinzipielle Integrationsfähigkeit, sozialen Ungleichheiten und Ausgrenzungsprozessen entgegenzuwirken, die eben nicht allein auf die Organisationsformen von Erziehung, Bildung und Sorge zurückzuführen sind.

In diesem Sinne ist es auch weiterhin die Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe in kritischer Auseinandersetzung mit den vorherrschenden gesellschaftlichen Normalitätserwartungen Mechanismen „sekundärer Integration“ (vgl. Böhnisch/Schröder 2011) zu organisieren und sich entsprechend sozialpolitisch zu engagieren.

Literatur

Boban, I./Hinz, A./Booth, T./Ainscow, M. (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Halle, <http://www.bildung.bremen.de/fastmedia/13/index%20inklusion.38139.pdf> [Zugriff am 13.9.2011].

Böhnisch, L./Schröder, W. (2011): Blindflüge. Weinheim und München.

Cloerkes, G. (Hg.) (2003): Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen. Heidelberg.

Hinz, A./Körner, I./Niehoff, U. (Hg.) (2008): Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen, Perspektiven, Praxis. Marburg.

Peters, F./Koch, J. (Hg.) (2004): Integrierte erzieherische Hilfen. Flexibilität, Integration und Sozialraumbezug in der Jugendhilfe. Weinheim und München.

Pfahl, L. (2006): Schulische Separation und prekäre berufliche Integration: Berufseinstiege und biographische Selbstthematisierung von Sonderschulabgänger/innen, in: Spies, A./Tredop, D. (Hg.): „Risikobiografien“ – Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten. Wiesbaden, S. 143–158.

Waldschmidt, A./Schneider, W. (Hg.) (2007): Disability Studies, Kultursoziologie und Soziologie der Behinderung. Erkundungen in einem neuen Forschungsfeld. Bielefeld.

Wolff, M. (2000): Integrierte Erziehungshilfen. Eine exemplarische Studie über neue Konzepte in der Jugendhilfe. Weinheim und München.