



BEITRÄGE ZUR JUGENDSOZIALARBEIT

INKLUSION – INTEGRATION – DIVERSITY

WIE KANN DIE JUGENDSOZIALARBEIT VIELFALT
FÖRDERN UND DISKRIMINIERUNG ENTGEGENTRETEN?



Liebe Leserinnen und Leser,

„Von Integration reden wir eigentlich gar nicht mehr, wir sprechen jetzt lieber von Inklusion.“ Diesen und ähnliche Sätze hört man seit einiger Zeit häufiger. Integration ist out, Inklusion ist in? Nur was folgt daraus? Was bedeutet das konkret für die Leiterin einer Jugendwerkstatt, den Mitarbeiter im Jugendmigrationsdienst, den Schulsozialarbeiter? Surft die Jugendsozialarbeit – wie es ein Tagungsteilnehmer unserer Fachtagung „Inklusion, Integration, Diversity“ im Dezember 2013 ausdrückte – „auf einer Welle, die uns nicht gehört“, wenn sie meint, Inklusion vorantreiben und sich auf die Fahnen schreiben zu müssen?

In der internationalen Bildungsdiskussion hat der Begriff der Inklusion eine lange Geschichte und bezieht alle Arten möglicher Benachteiligungsfaktoren mit ein. So stellt die UNESCO-Weltkonferenz im Jahr 1994 in ihrer Abschlussklärung fest, „dass Schulen alle Kinder, unabhängig von ihren physischen, intellektuellen, sozialen, emotionalen, sprachlichen oder anderen Fähigkeiten aufnehmen sollen. Das soll behinderte und begabte Kinder einschließen, [...] Kinder von sprachlichen, kulturellen oder ethnischen Minoritäten sowie Kinder von anders benachteiligten Randgruppen [...]“

Es war ein entscheidender Durchbruch, dass in der Konvention Behinderung endlich nicht mehr als medizinisch definierbare Klassifizie-

rung verstanden wird, sondern als Ergebnis einer Wechselwirkung zwischen einer jeweils besonderen persönlichen Situation und des gesellschaftlichen Umgangs damit.

„Benachteiligung“ hat die Jugendsozialarbeit schon lange genau im Sinne einer solchen Wechselwirkung verstanden. „Sozialraumorientierung“, „Abkehr von der Defizitorientierung“, „Lebensweltorientierung“ und „Partizipation“ sind nur einige Schlagworte, die in diese Richtung weisen. Konzeptionell beschert Inklusion der Jugendsozialarbeit also keine völlig neuen Grundlagen. Jedoch verpflichtet der menschenrechtsbasierte Auftrag, der von der UN-Behindertenrechtskonvention ausstrahlt, gerade die Jugendsozialarbeit zur verstärkten Reflektion der eigenen Beteiligung an der Bekämpfung bzw. eben auch an der Verfestigung von Ausschlussmechanismen. Bezogen auf die Arbeit mit jungen Migranten/-innen gibt dieser Auftrag Rückenwind für alles, was unter den Schlagworten „Interkulturelle Öffnung“, „Diversity“ und „Antidiskriminierung“ erarbeitet, aber längst nicht überall durchgesetzt wurde.

Diese Ausgabe der „Beiträge zur Jugendsozialarbeit“ widmet sich neben der Schärfung der Begriffe „Inklusion – Integration – Diversity“ der Frage, welche menschenrechtliche Verpflichtung, aber auch welche Möglichkeiten

die Jugendsozialarbeit hat, ihr professionelles Handeln noch konsequenter auf selbstbestimmte und selbstverständliche Teilhabe auszurichten – nicht nur, aber auch in Bezug auf junge Menschen mit Migrationshintergrund; nicht nur, aber eben auch in Bezug auf junge Menschen mit Behinderung.

Zu Beginn grenzt Tina Aliche gesellschaftliche Bedeutung und Ideengeschichte der drei Begriffe im Hinblick auf die Teilhabe von Menschen mit Migrationsgeschichte gegeneinander ab. Tim Rietzke beschreibt – ausgehend von der Vision einer barrierefreien Gesellschaft –, inwiefern Inklusionsorientierung in der Jugendsozialarbeit als Reflexionsrahmen für das eigene professionelle Handeln und als gesellschaftlicher Auftrag verstanden werden

muss. Oliver Trisch zeigt auf, wie der Anti-Bias-Ansatz inklusionsorientiertes Handeln in der Sozialen Arbeit erst ermöglicht. Andreas Foitzik widmet sich der Spannung zwischen Inklusionsorientierung und Spezialisierung in der Migrationssozialarbeit. Er beschreibt die Erfahrungen eines Jugendmigrationsdienstes, der diese Spannung im Interesse der jungen Menschen für sich neu ausbalanciert hat. Abschließend analysiert Clemens Dannenbeck den Diskurs um Inklusion und warnt – ausgehend vom Behinderungs-Konzept der UN-Behindertenrechtskonvention – vor folgenlosen Selbstvergewisserungstendenzen und Entpolitisierung.

Eine anregende Lektüre wünschen
Anna Traub und Michael Fährdrich



Integration – Diversity – Inklusion

6

Tina Alicke

Inklusion und Jugendsozialarbeit: Der doppelte Blick auf Vielfalt und Teilhabe

14

Tim Rietzke

Der Anti-Bias-Ansatz – vorurteilsbewusste Bildungsarbeit als eine Voraussetzung für Inklusion

20

Oliver Trisch

Sonderdienst oder Inklusionsagentur – Die Idee eines „inklusiv“ arbeitenden Jugendmigrationsdienstes

28

Andreas Foitzik

Inklusion zwischen Normativität und Kritik – Diskurse in der Sozialen Arbeit

36

Clemens Dannenbeck

INTEGRATION – DIVERSITY
– INKLUSION

TINA ALICKE



Die Begriffe Integration, Diversity und Inklusion werden derzeit von Wissenschaft und Fachöffentlichkeit intensiv und kontrovers diskutiert. Zuweilen besteht der Eindruck, dass es sich dabei nur um alte Konzepte in „neuem Gewand“ handelt. In der Tat ist allen drei Ansätzen der Umgang mit der zunehmenden – oder zunehmend wahrgenommenen – gesellschaftlichen Vielfalt gemeinsam. Ebenso haben alle drei Ansätze den Abbau von Exklusion und Separation zum Ziel. Exklusion bezeichnet dabei den systematischen Ausschluss von Menschen aufgrund eines oder mehrerer Merkmale (wie z. B. Aussehen, Sprache oder Nationalität) von wichtigen gesellschaftlichen Teilbereichen, besonders von Bildung, Wirtschaft und Politik. Zugrunde liegt eine homogenisierende Vorstellung von „Normalität“. Wer nicht zur Wirkgruppe mit bestimmten Merkmalen passt, gilt als „nicht normal“ – und wer „nicht normal“ ist, hat gemäß dieser Logik kein Recht, an bestimmten Bereichen der Gesellschaft teilzuhaben. Separation bezeichnet dagegen die Praxis, eigene Räume und Subsysteme für

Menschen zu schaffen, die den Normvorstellungen nicht entsprechen, so z. B. im Förderschulsystem.¹ Zieldimension von Integration, Diversity und Inklusion ist hingegen die Eröffnung von gleichberechtigten Zugängen zur gesellschaftlichen Teilhabe. Allerdings unterscheiden sich die drei Ansätze in den Wegen, die sie zu diesem Ziel beschreiten.

Integration

Einheitliche Vorstellungen von Normalität wurden u. a. von der Frauenrechtsbewegung sowie antirassistischen, Menschen- und Behindertenrechtsbewegungen der 1950er- bis 1970er-Jahre kritisiert. In der Diskussion um den Anspruch auf volle Teilhabe und Selbstbestimmung dieser Bewegungen stellte sich die Frage, wie die ausgeschlossenen Teilgruppen wieder in die Gesellschaft „integriert“ werden können.² Integration kann dahingehend als „process of becoming an accepted part of society“³ verstanden werden. Insbesondere hat sich der Begriff „Integration“ mit Blick auf die gesellschaftliche Eingliederung von Men-

schen, denen ein „Migrationshintergrund“ zugeschrieben wird, eingebürgert. Auch nach Jahren der politischen und gesellschaftlichen Diskussion besteht jedoch keineswegs Konsens über die Bedeutung des Begriffs „Integration“. Während gerade in den Sozialwissenschaften und in der Sozialen Arbeit die Frage im Vordergrund steht, wie sich die „Gesamtgesellschaft“ verändern muss, um die unterschiedlichen Gruppen aufzunehmen, konzentriert sich die öffentliche und politische Debatte zunehmend auf die Frage, inwieweit Integration eine Leistung der ausgegrenzten Gruppen sein soll.⁴ In der öffentlichen Wahrnehmung wird „Integration“ daher nicht nur häufig unter negativen Vorzeichen diskutiert, so z. B. mit Blick auf einen „mangelnden Integrationswillen“, sondern beinhaltet auch eine Vorstellung von Anpassung an eine „gemeinsame Kultur“⁵.

Mit der Grundannahme, dass es „Integrierte“ und „zu Integrierende“ gibt, geht zudem einher, dass sich „der andere“ in „das Normale“ einpassen, also ein Teil der Menschen in bestehende, von einer „Mehrheit“ geprägte Strukturen eingliedern müsse.⁶ Im Zentrum der kritischen Auseinandersetzung mit dem Integrationskonzept stehen deshalb die Vorstellungen von „Zugehörigkeit“ zu einer Gesellschaft sowie die strukturellen Rahmenbedingungen und Zugangsbarrieren.⁷ Auf dieser Ebene werden zwar zunehmende Schritte hin zu einem Abbau von Diskriminierung getan (z. B. durch Interkulturelle Öffnung (IKÖ)), institutionelle Strukturen wie Schulen erweisen sich jedoch als relativ resistent gegenüber

Wandlungsprozessen – tief greifende Reformen sind allenfalls an einigen Modellstandorten zu verzeichnen.⁸ Gleichzeitig stoßen bisherige Integrationsansätze angesichts der Vielfalt auch innerhalb von „Zielgruppen“ an ihre Grenzen.⁹

Diversity

Die Anerkennung und positive Bewertung von Vielfalt bildet die Grundlage für den Diversity-Ansatz. Im Zuge der Forderung nach Teilhabe aus den menschenrechtlich orientierten Bewegungen in den USA der 1950er- bis 1970er-Jahre sah sich auch die Wirtschaft der Frage gegenüber, wie die unterschiedlichen individuellen Ausgangslagen als Ressourcen für eine verbesserte Zusammenarbeit genutzt werden können. Der Diversity-Ansatz hat seine „Wurzeln im Human Relations Management, wonach die Ressource Mensch nicht nur Kostenfaktor, sondern auch Erfolgsfaktor ist“.¹⁰ In seiner Anfangszeit betonte das Diversity-Konzept die Unterschiedlichkeit von Individuen entlang der „Diversity-Merkmale“ Alter, Geschlecht, ethnische Herkunft, Hautfarbe, körperliche und mentale Fähigkeiten, Religion oder Weltanschauung und sexuelle Orientierung, die sich um weitere Dimensionen wie „sozioökonomischer Status“ oder „Berufserfahrung“ erweitern lassen.¹¹ Daher beschränkte sich das „Diversity Management“ zunächst meist auf eine Minderheitenpolitik für verschiedene Zielgruppen.¹² Allerdings wurde schon bald deutlich, dass die Zuweisung zu diesen eher statisch gedachten





Gruppen der gesellschaftlichen Vielfalt nicht gerecht wird. Mit der Zeit setzte sich die Perspektive durch, dass Menschen immer verschiedene Diversity-Dimensionen gleichzeitig aufweisen.¹³ Heute werden unter dem Begriff „Diversity“ zumeist alle Merkmale verstanden, „in denen sich Menschen voneinander unterscheiden oder Gemeinsamkeiten aufweisen können“¹⁴ und die sich auch im zeitlichen und Lebensverlauf verändern können. Damit nimmt das Diversity-Konzept Abstand von der Vorstellung mehr oder minder homogener Gruppen und betrachtet den einzelnen Menschen in seiner Individualität.¹⁵

Als Diversity-Management zielt der Ansatz insbesondere auf personale Vielfalt und eine produktive Gesamtatmosphäre in Unternehmen ab. Im sozialen und Verwaltungsbereich wird Diversity hingegen stärker sozialpolitisch gesehen und fokussiert v. a. auf Antidiskriminierung und Chancengleichheit.¹⁶ Für das Umfeld Schule bedeutet der Diversity-Ansatz beispielsweise, die bestehende Vielfalt von Kindern und Jugendlichen hinsichtlich ihrer kulturellen und familiären Herkunft, der unterschiedlichen Lebenslagen und der biografischen Verläufe positiv zu nutzen.¹⁷ Die Betrachtung von Vielfalt als Normalität, die Abkehr von einer Minderheiten- und Zielgruppenorientierung sowie der chancenorientierte Blickwinkel des Diversity-Konzepts werden auch in Kommunen immer stärker umgesetzt.¹⁸ Im Mittelpunkt der Kritik steht allerdings die Nutzenorientierung an der „Resource Mensch“. Gerade im Bildungsbereich läuft ein nutzenorientierter Diversity-Ansatz



Gefahr, der Debatte um die wirtschaftliche und arbeitsmarktpolitische „Verwertbarkeit“ von Bildungsprozessen Rechnung zu tragen. Es stellt sich die Frage, ob und inwieweit das Inklusionskonzept hier neue Perspektiven eröffnen und zur Förderung gesellschaftlicher Teilhabe beitragen kann.

Inklusion

Mit der Ratifizierung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-BRK) im Jahr 2009 ist Deutschland die Verpflichtung eingegangen, das Prinzip der Inklusion im nationalen Recht zu verankern. Derzeit wird Inklusion zwar häufig – in einem eng gefassten Verständnis – ausschließlich mit Blick auf Menschen mit Behinderungen diskutiert. Inklusion ist jedoch ein unteilbares Menschenrecht und gilt damit – in einem erweiterten Verständnis – für alle Menschen. In einem umfassenden Verständnis bedeutet Inklusion daher, sowohl Formen der Exklusion aufgrund individueller Ausgangslagen abzubauen (z. B. Stigmatisierungen aufgrund eines „Migrationshintergrundes“) als auch die sozioökonomischen und sozialpolitischen Rahmenbedingungen zu schaffen, um Benachteiligungen auszugleichen und Teilhabe zu ermöglichen.

In seiner Wertschätzung gesellschaftlicher Vielfalt, in der Abkehr von einem Denken in Gruppenzugehörigkeiten und in der Wahrnehmung des Einzelnen in all seinen Dimensionen der Vielfalt weist der Inklusionsbegriff

Parallelen zum Diversity-Konzept auf. Im Inklusionskonzept liegt jedoch die Betonung auf der normativen Grundlage, dass der Einzelne unabhängig von seinem „Nutzen“ wertvoll für die Gesellschaft und von Anfang an zugehörig ist. Im Gegenzug zum Integrationskonzept besagt Inklusion zudem, dass nicht der Einzelne in bestehende Strukturen integriert werden muss, sondern dass Strukturen so geschaffen werden müssen, dass die Teilhabe und Selbstbestimmung jedes Einzelnen gewährleistet sind.¹⁹ Damit geht zugleich eine Verlagerung der Verantwortung vom Einzelnen („Integrationsleistung“) auf die Gesellschaft einher: Das Recht des Einzelnen auf Teilhabe an allen gesellschaftlichen Bereichen umzusetzen, ist Pflicht des Staates.²⁰ Vorerst ist „Inklusion“ vielerorts jedoch noch eine Vision, deren konkrete Umsetzung kritisch diskutiert wird.

Grenzen von Inklusion?

Die Forderung nach Inklusion berührt Zuständigkeiten und Machtverteilungen und weckt dabei viele Bedenken und Befürchtungen.²¹ Beispielsweise wird der Wert der Vielfalt kontrovers zum Leitbild der wirtschaftlichen Leistungs- und Nutzenorientierung diskutiert. Auch die Abkehr von der Zielgruppenorientierung wird innerhalb der Sozialen Arbeit kritisch betrachtet. Zum einen ist die Soziale Arbeit derzeit im Denken, in der Ausbildung, in den Strukturen und in der Praxis zielgruppenorientiert ausgerichtet und es bestehen Befürchtungen hinsicht-

lich der Überforderung von Fachkräften und Strukturen.²² Zum anderen wird die Gefahr der Entpolitisierung angesprochen, wenn Frauen, Migranten/-innen oder Menschen in sozioökonomisch schwächeren Lagen individuell und nicht im Zusammenhang mit den benachteiligenden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen wahrgenommen werden.²³ Auch bei der Frage, ob Sonderstrukturen vollständig abzubauen oder parallele Systeme aufrecht zu erhalten sind, bestehen unterschiedliche Meinungen, so z. B. mit Blick auf Abbau oder Erhalt des Förderschulbereichs. Am häufigsten dreht sich die Diskussion jedoch um das Vorhandensein und die Verteilung von Ressourcen.

Um Inklusion gesellschaftlich zu verankern, sind grundlegende Veränderungen notwendig, die ein Umdenken auf allen Ebenen der Gesellschaft erfordern. Diese Umsetzung kann jedoch nicht erzwungen werden, sondern muss zwischen den verschiedenen Akteuren und Interessen ausgehandelt werden. Die Umsetzung von Inklusion kann daher nur gelingen, wenn für das jeweilige Handlungsfeld alle Ebenen von Politik, Verwaltung, Wohlfahrtsverbänden, Einrichtungen bzw. Institutionen, Interessensverbänden und alle Beteiligten sensibilisiert und in die Erarbeitung gemeinsamer Konzepte eingebunden werden.



Die Autorin:

Tina Alicke ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V. (ISS). E-Mail: tina.alicke@iss-ffm.de

Literatur:

- ALICKE, Tina (2012): Bildung vielfältig gestalten – Beiträge der Jugendsozialarbeit. Expertise, herausgegeben durch das Deutsche Rote Kreuz (DRK), Berlin.
- ALICKE, Tina; Linz-Dinchel, Kathrin (2013): Inklusive Gesellschaft – Teilhabe in Deutschland: Grundlagen und theoretischer Hintergrund. Im Auftrag des AWO-Bundesverbandes e. V.
- DIPPEL, Alexander von (2009): Raus aus den Schubladen! Diversity Management in öffentlichen Verwaltungen und die Einbeziehung von Intersektionalität.
- MERX, Andreas (2013): „Diversity – Umsetzung oder Proklamation?“ In: Migration und Soziale Arbeit, Heft 3/2013. Weinheim, S. 236–242.
- PENNINX, Rinus (2004): Integration Policies for Europe’s Immigrants: Performance, Conditions and Challenges. An expert paper for the Sachverständigenrat für Zuwanderung und Integration.
- SANDER, Alfred (2003): „Von Integrationspädagogik zu Inklusionspädagogik“. In: Sonderpädagogische Förderung, Heft 48, S. 313–329.
- SCHENK, Christian (2008): Diversity als Thema für Nichtregierungsorganisationen. http://www.migration-boell.de/web/diversity/48_1735.asp (8.9.2011)
- SCHÖNWÄLDER, Karen (2013): „Integration – no integration? Worüber das Streiten (nicht) lohnt“. In: Migration und Soziale Arbeit, Heft 3/2013. Weinheim, S. 217–221.
- SCHRÖER, Hubertus (2013): „Inklusion versus Integration – Zauberformel oder neues Paradigma?“ In: Migration und Soziale Arbeit, Heft 3/2013. Weinheim, S. 249–255.
- WENDLING, Lydia (1999): „Intercultural Human Resources Development Europe. Ergebnisse einer explorativen Studie in Deutschland und den Niederlanden“. In: Jung, Rüdiger H.; Schäfer, Helmut M.; Seibel, Friedrich W. (Hrsg.): Vielfalt gestalten – Managing Diversity. Frankfurt, S. 77–94.

Anmerkungen:

- ¹ Vgl. Sander (2003).
- ² Ebd.
- ³ Penninx (2004), S. 12.
- ⁴ Vgl. Schröer (2013).
- ⁵ Vgl. z. B. Schönwälder (2013).
- ⁶ Vgl. Alicke (2012), S. 12.
- ⁷ Vgl. Schröer (2013).
- ⁸ Vgl. Schönwälder (2013).
- ⁹ Vgl. Merx (2013).
- ¹⁰ Wendling (1999), S. 79.
- ¹¹ Vgl. Merx (2013).
- ¹² Schenk (2008), S. 37.
- ¹³ z. B. ältere Frau mit Migrationshintergrund, vgl. Merx (2013).
- ¹⁴ Von Dippel (2009), S 41 f.
- ¹⁵ Vgl. Merx (2013).
- ¹⁶ Vgl. ebd.
- ¹⁷ Vgl. Alicke (2012).
- ¹⁸ Vgl. Merx (2013).
- ¹⁹ Vgl. Alicke; Linz-Dinchel (2013).
- ²⁰ Vgl. ebd.
- ²¹ Vgl. Schröer (2013).
- ²² Ebd.
- ²³ Ebd.

INKLUSION UND JUGENDSO-
ZIALARBEIT: DER DOPPELTE
BLICK AUF VIELFALT UND
TEILHABE

TIM RIETZKE



Der im Zuge der Umsetzung der 2009 in Kraft getretenen UN-Behindertenrechtskonvention in die bundesdeutsche Debatte gekommene Begriff der „Inklusion“ ist mittlerweile längst auch in der Jugendsozialarbeit angekommen. Dabei bleibt häufig unklar, was denn nun genau mit diesem Begriff gemeint ist und welche Dimensionen der Inklusionsbegriff tatsächlich umfasst. Nicht selten wird *Inklusion* mit *Integration* gleichgesetzt bzw. löst der eine Begriff (also Inklusion) den anderen Begriff (also Integration) ab. Die Begriffe werden dabei vielfach nur als Etiketten verstanden, die unabhängig vom Inhalt ausgetauscht werden können. Oder – auch das lässt manche Diskussion vermuten – wird der Begriff der Inklusion als die „richtigere“ oder bessere Form der Integration verstanden und diejenigen, die Inklusion betreiben, sind sozusagen die besseren Integrierer/-innen?¹ Versteht man den Begriff der Inklusion als Vision einer Gesellschaft, in der ihre Mitglieder in allen Bereichen selbstverständlich teilnehmen können und die Bedürfnisse aller Mitglieder ebenso selbstverständlich berücksichtigt werden, als

Vision einer Gesellschaft, in der wertgeschätzt wird, dass alle Menschen unterschiedlich sind und dass jede Person mitgestalten und mitbestimmen darf, als Vision einer Gesellschaft, in der sich die Gesellschaft ihren Mitgliedern anpasst und nicht bestimmte Gruppen an die Gesellschaft angepasst werden sollen², so wird der gesellschaftliche Perspektivenwechsel deutlich, der im Inklusionsbegriff mitschwingt. Inklusiv Pädagogik „nimmt Vielfalt (Diversität) in Bildung und Erziehung wahr und ernst, begegnet ihr mit Wertschätzung und versteht sie als Normalität. Inklusiv Pädagogik definiert keine unterschiedlichen Gruppen von Schülerinnen und Schülern (männliche, weibliche, solche mit Migrationshintergrund, solche mit Behinderung etc.), sondern sieht Kinder und Jugendliche mit unterschiedlichen Fähigkeitsprofilen und Bedürfnissen.“³

Jugendsozialarbeit in einem inklusiven Bildungssystem

Ausgehend von einem konsequent verstandenen Inklusionsbegriff könnte die Frage, ob

Inklusion die Angebote der Jugendsozialarbeit entbehrlich macht, mit einem klaren „Ja“ beantwortet werden. So ist in einem vollständig inklusiven Bildungssystem ein paralleles System, das sich um die Exkludierten und Segregierten kümmert, notwendigerweise ein Paradoxon. Ein konsequent gedachtes inklusives Bildungssystem, in dem die individuellen Bedürfnisse jedes einzelnen Kindes bzw. jedes einzelnen Jugendlichen wahrgenommen und befriedigt werden, darf in eben dieser Konsequenz zu keinem Ausschluss führen, der einer anschließenden „Bearbeitung“ in Angeboten und Maßnahmen der Jugendsozialarbeit bedarf.

Umgekehrt bedeutet dies allerdings nicht, dass in einem inklusiven System sozialpädagogische Kompetenzen, Konzepte und Kenntnisse überflüssig sind. Ganz im Gegenteil: Diese sind in einem inklusiven System wichtiger Bestandteil und zwingend erforderlich, um Inklusion zu gewährleisten. Entsprechende Konzepte sind dann jedoch Bestandteil des inklusiven Systems und nicht nachfolgende Maßnahmen, die eingesetzt werden, nachdem das Kind bereits in den Brunnen bzw. aus dem System gefallen ist.

Allerdings: Unter den aktuell gegebenen Rahmenbedingungen ist ein konsequent gedachtes inklusives System eher eine gesellschaftliche Utopie als eine kurzfristig umsetzbare Strategie. Der beschriebene gesellschaftliche Perspektivenwechsel ist so umfangreich, dass die Ausgangsfrage mittel- und auch langfristig mit einem deutlichen „Nein“ beantwortet

werden muss. Auch in nächster und weiterer Zukunft werden die besonderen Angebote der Jugendsozialarbeit benötigt, um benachteiligten und von sozialem Ausschluss betroffenen Jugendlichen eine Perspektive zu ermöglichen und die vorhandenen Ressourcen junger Menschen zu stärken. So ist hinsichtlich einer Umgestaltung des bundesdeutschen Schul- und Bildungssystems hin zu einem inklusiven Bildungssystem Skepsis angebracht, was die kurz- und mittelfristige Perspektive betrifft. Solange im deutschen Schulsystem nach wie vor an der Vorstellung einer sogenannten „begabungsgerechten Schule“ festgehalten wird, die einzelne Schüler/-innen selektiert bzw. segregiert und die das Prinzip der Homogenität als optimale Bedingung für erfolgreiches Lehren und Lernen versteht⁴, wird ein nicht gerade geringer Anteil junger Menschen an und in diesem System scheitern.

Befunde zur Chancengleichheit im bundesdeutschen Bildungssystem zeigen, dass die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen trotz Bildungsexpansion in hohem Maße von ihrer sozialen Herkunft abhängen. So erlangen Kinder aus sozial benachteiligten Familien und Kinder mit Migrationshintergrund überdurchschnittlich häufig nur ein niedriges schulisches Bildungsniveau und erhalten bei gleicher Leistung seltener eine Gymnasialempfehlung als Kinder aus Familien mit höherem sozialem Status.⁵ Die Zielgruppe der Jugendsozialarbeit scheint sich dabei durch verschärfte soziale Ungleichheiten sogar eher zu vergrößern. Jugendsozialarbeit als professionelle, sozialpädagogische und berufsbezogene



ne Hilfe zur Integration und Verselbstständigung benachteiligter junger Menschen ist vor diesem Hintergrund sicherlich kein Auslaufmodell.

Der Blick nach innen: Inklusion als „kultureller Rahmen“ der Jugendsozialarbeit

Unter den aktuell gegebenen Rahmenbedingungen geht es derzeit also weniger darum, wie Jugendsozialarbeit in einem konsequent gedachten inklusiven Bildungssystem aussehen kann, als vielmehr darum, wie der Grundgedanke inklusiver Pädagogik in der Jugendsozialarbeit verstanden und umgesetzt werden kann. Inklusion kann dabei einen kulturellen Rahmen für die Jugendsozialarbeit bieten. „Kultureller Rahmen“ wird hierbei verstanden als Haltung, Wertvorstellung oder Maßstab, an dem sich die Jugendsozialarbeit ausrichten kann. Es geht also weniger um die konkrete Umsetzung eines gesellschaftlichen Ideals als vielmehr um eine Haltung bzw. eine Kultur, die vor dem Hintergrund dieses Ideals entwickelt wird. So bietet der Inklusionsbegriff eine Hintergrundfolie, vor der das eigene Handeln und die eigene Haltung bewertet werden und eigene (unbeabsichtigte) Ausgrenzungsmechanismen reflektiert werden können. In Anlehnung an Booth und Ainscow bedeutet Inklusion in der Jugendsozialarbeit

- die gleiche Wertschätzung aller Jugendlichen und Mitarbeiter/-innen,

- die Steigerung der Teilhabe aller Jugendlichen an (und den Abbau ihres Ausschlusses von) Kultur und Gemeinschaft,
- die Weiterentwicklung der Kulturen, Strukturen und Praktiken in den Angeboten der Jugendsozialarbeit, sodass sie besser auf die Vielfalt der Jugendlichen eingehen,
- den Abbau von Barrieren für Lernen und Teilhabe aller Jugendlichen,
- die Anregung durch Projekte, die Barrieren für Zugang und Teilhabe bestimmter Jugendlicher überwinden und mit denen Veränderungen zum Wohl vieler Jugendlicher bewirkt werden können,
- die Sichtweise, dass Unterschiede zwischen den Jugendlichen Chancen für das gemeinsame Lernen sind,
- die Anerkennung, dass ALLE Jugendlichen ein Recht auf wohnortnahe Bildung und Erziehung haben,
- die Betonung der Bedeutung der Jugendsozialarbeit dafür, Gemeinschaften aufzubauen, Werte zu entwickeln und Leistungen zu steigern,
- den Auf- und Ausbau nachhaltiger Beziehungen zwischen Jugendsozialarbeit und Sozialraum,
- den Anspruch, dass Inklusion in Erziehung und Bildung ein Aspekt von Inklusion in der Gesellschaft ist.⁶

Inklusion so verstanden als Haltung oder Hintergrundfolie für das eigene professionelle Selbstverständnis und Handeln, bietet selbst noch keine Handlungskonzepte. Diese müssen erst entwickelt, die Folie sozusagen mit Inhalt gefüllt werden. „Mit dem Perspektiven-

wechsel, den der Inklusionsbegriff impliziert, müssen die Institutionen viel stärker als ein organisationaler Handlungsrahmen verstanden werden, der einerseits aktiv von den Menschen mitgestaltet wird, wodurch sie an ihm teilhaben, und der andererseits sehr flexibel auf die verschiedenen Menschen mit ihren verschiedenen Bedürfnissen eingehen kann, ohne sie wieder in separate Maßnahmen zuweisen zu müssen. Wenn die Jugendsozialarbeit nicht hinter diesen Stand zurückfallen und die Problematik der verwehrtten gesellschaftlichen Teilhabe ihrer Adressaten grundlegend aufgreifen will, sollte sie zukünftig verstärkt an professionellen Handlungskonzepten für eine inklusive Pädagogik des Übergangs arbeiten, die wiederum eine flexible, regional abgestimmte Hilfe- bzw. Unterstützungsstruktur erfordert.“⁷

Der Blick nach außen: Inklusion als Auftrag an die Jugendsozialarbeit

Im beschriebenen Sinn stellt Inklusion also einen kritischen Maßstab dar, der die Jugendsozialarbeit daraufhin befragt, wie sie sich ändern muss, damit Inklusion überhaupt gelingen kann und eigene Ausgrenzungsmechanismen reflektiert und abgebaut werden. Für die Jugendsozialarbeit sollte Inklusion jedoch mehr als ein reines Reflektionsinstrument für das eigene Handeln und die eigene Haltung, mehr als nur ein Leitbild für die eigene Arbeit bedeuten. Denn: „Die Leitbildszenarien ge-

hen davon aus, man könne durch Projektion einer utopischen Größe mit magnetischer Anziehungskraft konkret politische Verhältnisse ändern. Der umgekehrte Effekt ist zu befürchten: Vieles, was an realer Politik entwickelt und übrigens auch an realen Exklusionen produziert wird, droht verschleiert zu werden, indem man sich auf vermeintliche Inklusionsanstrengungen beruft, deren Einlösung aber leider noch nicht vollzogen ist.“⁸

Jugendsozialarbeit als Expertin in der Arbeit mit jungen Menschen, die von sozialer Exklusion betroffenen sind, ist an dieser Stelle aufgefordert, sich (auch) politisch für die Belange und Bedarfe eben dieser jungen Menschen sowie für den Abbau struktureller Benachteiligungen und fehlender sozialer Teilhabemöglichkeiten einzusetzen. Inklusion als Prozess zur Ermöglichung von Teilhabe und zum Abbau von Barrieren ist als deutlicher Hinweis an die Jugendsozialarbeit zu sehen, sich noch stärker als bisher als Anwältin für sozial benachteiligte und individuell beeinträchtigte Jugendliche und junge Erwachsene zu verstehen. Denn Inklusion bedarf einer wirklichen *politischen* Behandlung des Problems fehlender Teilhabe und bestehender Barrieren: „Der Appell an die Herzen, die Gemüter und das Repertoire *sozialpädagogischer* Techniken wird den Herausforderungen der Inklusion nicht gerecht.“⁹

Auch und gerade im Rahmen der Debatte um Inklusion sollte die politische Dimension Sozialer Arbeit wieder stärker realisiert und ergriffen werden. „Eine Soziale Arbeit, die sich



nicht auch politisch einmischt, ist undenkbar. Wenn AkteurInnen der Sozialen Arbeit sich auch zukünftig als VertreterInnen der Aufklärung und nicht der Ökonomisierung, Privatisierung, Destabilisierung und Flexibilisierung des Sozialstaates verstehen, kommen sie nicht umhin, in ihrem professionellen Alltag ihre Einmischungskompetenz kontinuierlich zu realisieren.“¹⁰

Inklusion ist in der Jugendsozialarbeit also stets aus zwei Blickwinkeln zu betrachten: Einerseits mit dem kritischen Blick „nach innen“ zur Bewertung und Beurteilung des eigenen Handelns und der eigenen Haltung. Andererseits aber eben auch mit dem kritischen Blick „nach außen“ auf gesellschaftliche Strukturen und politische Entscheidungen.

Der Autor:

Tim Rietzke ist Referent für Jugendsozialarbeit, Jugendhilfe und Ganztagschulen bei der Diakonie Rheinland-Westfalen-Lippe e. V.
E-Mail: t.rietzke@diakonie-rwl.de

Literatur:

- BECKER, Uwe: „Behindert oder fördert Inklusion? Eine Kritik an Irrwegen der Inklusionsdebatte“. In: Diakonische Zwischenrufe_03.
- BOBAN, Ines; Hinz, Andreas (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Entwickelt von Tony Booth & Mel Ainscow, Halle.
- BUNDESARBEITSGEMEINSCHAFT EVANGELISCHE JUGENDSOZIALARBEIT (BAG EJSA) (Hrsg.) (2011): Fachbeirat Bildung der BAG EJSA: Lebensmittel Bildung: „Vision einer guten Schule“. Stuttgart.
- FEUSER, Georg (2002): „Von der Integration zur Inclusion. „Allgemeine (integrative) Pädagogik“ und Fragen der Lehrerbildung.“ Vortrag an der pädagogischen Akademie des Bundes, Niederösterreich anlässlich der 6. Allgemeinpädagogischen Tagung am 21.03.2002 in Baden.
- KRÖG, Walter (2005): „Einleitung“. In: Mensch im Mittelpunkt (MiM), Verein TAFIE Außerfern (Hrsg.): Herausforderung Unterstützung. Perspektiven auf dem Weg zur Inklusion, Lechaschau.
- OEHME, Andreas (2011): „Inklusion und Jugendsozialarbeit – inklusive Jugendsozialarbeit?“ In: DREIZEHN – Zeitschrift für Jugendsozialarbeit, Heft 5, S. 14–16.
- THOLE, Werner (2003): „Eine Gesellschaft ohne Soziale Arbeit ist nicht gestaltbar“. In: Sozial Extra, Heft 10, S. 31–38.
- WOCKEN, Hans (2010): „Über Widersacher der Inklusion und ihre Gegenreden“. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Heft 23, S. 25–31.

Anmerkungen:

- ¹ Vgl. Feuser (2002), S. 1.
- ² Vgl. Krög (2005).
- ³ BAG EJSA (2011), S. 2.
- ⁴ Vgl. Wocken (2010), S. 28.
- ⁵ Siehe u. a. entsprechende Befunde der bekannten PISA- und IGLU-Studien, der sog. LAU-Studie der Freien und Hansestadt Hamburg oder der AWO-ISS-Studie zu Lebenslagen und Lebenschancen bei Kindern und Jugendlichen.
- ⁶ Vgl. Boban; Hinz (2003), S. 10.
- ⁷ Oehme (2011), S. 15.
- ⁸ Becker (2013), S. 17.
- ⁹ Ebd. S. 18.
- ¹⁰ Thole (2003), S. 38.

DER ANTI-BIAS-ANSATZ
– VORURTEILSBEWUSSTE
BILDUNGSARBEIT ALS
EINE VORAUSSETZUNG
FÜR INKLUSION

OLIVER TRISCH



Dieser Artikel widmet sich der Frage, welchen Beitrag der Anti-Bias-Ansatz als ein Konzept der Antidiskriminierungsarbeit zur Weiterentwicklung eines inklusiven Verständnisses (in der Jugendhilfe) leisten kann oder – zugespitzt formuliert – welcher eigenen Reflexionen und Fähigkeiten es bedarf, um inklusiv(er) denken und handeln zu können.

Der Begriff „Inklusion“ durchlebt zurzeit eine Phase der Hochkonjunktur. Die Debatte bewegt sich hierzulande zwischen Fragen zur Umsetzung rechtlicher Bestimmungen aus der UN-Behindertenrechtskonvention und Auseinandersetzungen zur sogenannten „Großen Lösung SGB VIII“ über die Weite des Begriffs und damit verbundene konzeptionelle Fragen bis hin zur Grundsatzdiskussion darüber, was denn nun das eigentlich Neue an Inklusion sei. Inklusion steht für einen Paradigmenwechsel, „das Versorgungsprinzip weicht dem Ermöglichungsprinzip: Chancengleichheit, Stärkung der Selbstbestimmung, Förderung von Ressourcen und das Ermöglichen von Teilhabe sind das deklarierte Gestal-

tungsziel.“¹ Das Ziel inklusiver Bildung sehen Stephan Maykus und Anneka Beck² darin, „allen Menschen eine gleichberechtigte Teilhabe in unserem Bildungssystem – und damit im weiteren Sinne am gesellschaftlichen Leben – zu ermöglichen und zwar ungeachtet ihres Geschlechts, ihrer kulturellen oder sozialen Herkunft sowie ihrer körperlichen oder geistigen Einschränkungen.“³ Diese Formulierungen verweisen auf einen weit verstandenen Inklusionsbegriff – einen, der letztlich Unterschiede jeglicher Art umfasst und *nicht* auf eine Zielgruppe beschränkt bleibt.⁴

Eckpunkte der Anti-Bias-Arbeit

Der aus den USA stammende und in Südafrika für die Erwachsenenbildung weiterentwickelte Anti-Bias-Ansatz kommt seit Mitte der 1990er-Jahre auch in Deutschland in verschiedenen Praxisfeldern zur Anwendung. Er zielt langfristig darauf, Diskriminierungen abzubauen und eine (gesellschaftliche) Schiefelage ins Gleichgewicht zu bringen. Schwerpunkte der Anwendung liegen bislang im Bereich

der frühkindlichen Bildung, der außerschulischen sowie der Erwachsenenbildung. Die Umsetzung des Ansatzes kann dabei als Seminarkonzept politischer Bildungsarbeit, als Organisationsprofil sowie als Haltungsarbeit verstanden werden.⁵

Der Begriff „Bias“ kann aus dem Englischen mit „Voreingenommenheit“, „Vorurteil“ oder „Schiefelage“ übersetzt werden. Anhand dieser Begriffe lassen sich einige zentrale Eckpunkte des Ansatzes verdeutlichen:

- Erstens thematisiert der Anti-Bias-Ansatz sowohl persönliche Voreingenommenheiten auf individueller Ebene als auch gesellschaftliche Schieflagen auf struktureller und diskursiver Ebene. In der Anti-Bias-Arbeit wird davon ausgegangen, dass „Diskriminierung (...) nicht allein von Vorurteilen Einzelner aus(geht), sondern (...) auf vorherrschenden gesellschaftlich geteilten Bildern, Bewertungen und Diskursen (basiert). Dieser komplexe Zusammenhang reicht in vielen Fällen tief hinein in die institutionellen, rechtlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen von Alltag und (pädagogischem) Handeln.“⁶
- Zweitens thematisiert der Anti-Bias-Ansatz ausdrücklich auch die Funktionen von Vorurteilen und zeigt daran auf, dass das von verschiedenen Seiten angestrebte Anliegen der Vorurteilsfreiheit nicht realisierbar ist.⁷ Ein Ziel ist es, sich der eigenen Vorurteile bewusst zu werden und auf dieser Grundlage diskriminierendem Handeln entgegenzuwirken. Aus diesem

Grund wird im Kontext der Anti-Bias-Arbeit auch häufig von „vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung“⁸ gesprochen.

- Drittens verweist die Wahl des Begriffs „Bias“ darauf, dass alle Formen von Diskriminierung in den Blick genommen werden, etwa die Ausgrenzungen und Herabsetzungen von Menschen entlang der ethnischen Herkunft, des Geschlechts, der sexuellen Orientierung, körperlicher und geistiger Gesundheit oder etwa der sozialen Schicht etc. Insbesondere sind dabei die vielschichtigen Verstrickungen und gegenseitigen Abhängigkeiten dieser verschiedenen Diskriminierungsformen untereinander von Bedeutung.⁹

Damit grenzt sich der Anti-Bias-Ansatz bewusst gegenüber solchen Konzepten ab, die sich beispielsweise ausschließlich gegen Rassismus wenden. Des Weiteren werden in der Anti-Bias-Arbeit auch internalisierte (verinnerlichte) Formen von Dominanz und Diskriminierung in den Blick genommen: „Verinnerlichte Machtverhältnisse beschreiben Dominanz- und Unterdrückungsstrukturen, die solange erlebt worden sind, dass sie als solche nicht mehr (in allen ihren Ausprägungen) erkannt werden. Sie haben sich über Jahrzehnte oder Jahrhunderte tief in Denk- und Verhaltensmuster eingegraben und sind zur Normalität geworden.“¹⁰ Zwei Beispiele¹¹ sollen das jeweilige Muster von Verinnerlichungen verdeutlichen:



Verinnerlichte Dominanz

Unterschiedliche Zugehörigkeiten und Lebensrealitäten ignorieren

Eine Erzieherin einer Kindertagesstätte wählt verschiedene Kinderbücher für das Thema „Familie“ aus. Die darin abgebildeten weißen Familien bestehen aus Vater, Mutter, Tochter und Sohn. Andere Lebensrealitäten werden nicht mitgedacht.

Verinnerlichte Unterdrückung

Eigene Zugehörigkeiten/Lebensrealitäten ablehnen und verleugnen

Eine Angestellte aus Ostdeutschland verleugnet ihre Herkunft in ihrem neuen Freundeskreis, indem sie durch das intensive Lernen eines „unauffälligen Hochdeutsch“ eine andere Realität vorspielt.

Es ist wichtig zu betonen, dass (Anti-)Diskriminierung nicht nur von besonderer Bedeutung für verfolgte, marginalisierte oder benachteiligte gesellschaftliche Gruppen und einzelne Menschen ist. Vielmehr bewegen sich *alle* Menschen in globalen und gesellschaftlichen Machtstrukturen und haben daher jeweils – in unterschiedlicher Form, mit unterschiedlichen Auswirkungen und auf unterschiedlichen Ebenen – Erfahrungen sowohl mit Diskriminierung und Unterdrückung als auch Privilegierung und Dominanz gemacht.¹² Diese Realitäten aufzugreifen, sie zu bearbeiten und ihnen etwas entgegenzusetzen, ist eine der zentralen Aufgaben und Ziele des Anti-Bias-Ansatzes.

Anti-Bias arbeitet in erster Linie mit mehrtägigen erfahrungs- und prozessorientierten Seminaren und Weiterbildungen. Meist kommt eine Mischung von (freiwilligen) selbstreflexiven Übungen zu einzelnen Themenblöcken, Warming-ups sowie kleineren Inputs zur Anwendung. Im Vordergrund stehen dabei die Auseinandersetzung mit den eigenen Diskri-

minierungserfahrungen auf beiden Seiten (in der Rolle diskriminiert worden zu sein und in der Rolle selbst diskriminiert zu haben) sowie die Entwicklung alternativer Handlungsansätze gegen Diskriminierung in den verschiedenen Praxisfeldern und auf zwischenmenschlicher, institutioneller und diskursiver Ebene. Der Ansatz eröffnet dabei die Möglichkeit, bewusst und verantwortungsvoll mit Erfahrungen, Privilegien und Macht umzugehen.

Anti-Bias-Arbeit aus einer Inklusionsperspektive

Die Arbeit mit dem Anti-Bias-Ansatz bietet sich im Zusammenhang mit dem eingangs formulierten weit gefassten Verständnis von Inklusion an, da er eben nicht nur bestimmte Unterschiede, sondern *alle* Formen von Diskriminierung und ihre Überschneidungen in den Blick nimmt.¹³ Anti-Bias-Arbeit bezieht zudem auch die strukturellen Ebenen mit ein und erarbeitet hierfür Handlungsansätze gegen

Diskriminierung und für gleichberechtigte Teilhabe. Daran zeigt sich ebenfalls die Anschlussfähigkeit des Anti-Bias-Ansatzes an die Inklusionsdebatte, in der es gerade auch um die strukturell bedingten Einschränkungen und Behinderungen geht.

Besonders wichtig erscheinen mir im Zusammenhang mit der aktuellen Inklusionsdebatte drei Aspekte zu sein:

Die Debatte kreist leider noch immer zu sehr um die Differenzlinie Behinderung und vernachlässigt dadurch oft andere Formen von Diskriminierung.¹⁴ Das liegt zum einen an den durch die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention umzusetzenden Maßstäben, die sich eben *zuerst* auf Behinderung beziehen.¹⁵ Der immer wieder einzubringende Hinweis, Inklusion tatsächlich auf alle Diskriminierungsformen bzw. Unterschiede, die mit Einschränkungen einhergehen, zu beziehen, ist also notwendig, um Inklusion durch einen eingeschränkten Blickwinkel nicht letztlich ad absurdum zu führen.

Durch den einseitigen Fokus auf die Differenzlinie Behinderung besteht die Gefahr, auch die Verwobenheiten und Überkreuzungen mit weiteren Diskriminierungsformen aus dem Blick zu verlieren (Stichwort Intersektionalität). Hier kann die Inklusionsdebatte noch einiges lernen, denn es ist ein großer Unterschied in Bezug auf Diskriminierungserfahrungen und Privilegien, als weißer, akademisch gebildeter Mann im Rollstuhl zu sitzen und als Jurist tätig zu sein oder als schwarze

Frau, die mit einer starken Gehbehinderung als Kriegsflüchtling in Deutschland lebt und nicht mehr in ihrem Beruf arbeiten kann.¹⁶

Durch die Engführung auf eine Form von Diskriminierung und den intensiven Blick auf die zu verändernden strukturellen und institutionellen Rahmenbedingungen kann es zu einer Vernachlässigung der eigenen Auseinandersetzung mit dem Thema Inklusion kommen. Diese Auseinandersetzung ist durch den eingangs angesprochenen Paradigmenwechsel jedoch von besonderer Bedeutung, denn Umwälzungen einer Weltanschauung auf theoretischer Ebene sind nicht gleichbedeutend mit einem erweiterten Bewusstsein und Empathie auf einer persönlichen Ebene. Es gilt, sich zu fragen, inwieweit die eigene Praxisarbeit eigentlich inklusiv im o. g. Sinne ist. Um es mit den Worten von Maykus und Beck zu sagen: „(N)ur die fortwährende Auseinandersetzung mit Exklusionserfahrungen ermöglicht die Etablierung einer inklusiven Praxis, die ihre Grenzen genauso kennt wie die notwendigen Bedingungen, um diese zu überschreiten.“¹⁷ Zur Reflexion dieser Aspekte kann der Anti-Bias-Ansatz einen zentralen Beitrag leisten.

Zentrale Ziele professionellen Handelns im Handlungsfeld Inklusion

Für pädagogische Fachkräfte können vier Ziele herangezogen werden, die zwar ursprünglich für die Anti-Bias-Arbeit in der frühen



Bildung entwickelt worden sind, die aber sehr gut auch auf andere Bereiche – hier die Jugendhilfe – übertragen und angepasst werden können:¹⁸

- Pädagogische Fachkräfte im Handlungsfeld Inklusion sind aufgefordert, sich ihrer eigenen Gruppenzugehörigkeiten bewusst zu werden und deren Einfluss auf ihr berufliches Handeln zu erkennen.
- Für Pädagogische Fachkräfte im Handlungsfeld Inklusion geht es nicht ausschließlich um Erfahrungen mit Behinderung und Einschränkung. Sie sind aufgefordert, unterschiedliche Vorstellungen und Erfahrungshintergründe von Menschen mit Diskriminierung und Privilegierung kennenzulernen.
- Pädagogische Fachkräfte im Handlungsfeld Inklusion sind aufgefordert, kritisch zu sein gegenüber allen Diskriminierungen und Vorurteilen in ihrem Arbeitsfeld und allgemein in der Bildungspolitik.
- Pädagogische Fachkräfte im Handlungsfeld Inklusion sind aufgefordert, Dialoge über Diskriminierung und Vorurteile zu initiieren und am Laufen zu halten.

Diskriminierung wahrzunehmen, ist eine Voraussetzung für Inklusion

Der Anti-Bias-Ansatz kann durch seine Konzeption dazu beitragen, dem Begriff Inklusion in seiner Breite gerecht zu werden und gleich-



zeitig einige in der Debatte bislang vernachlässigte Aspekte in den Blick zu bekommen. Besonders hervorzuheben sind drei Punkte: Zum einen kann Inklusion nur über einen weiten Begriff funktionieren, sonst ist die Arbeit ein Widerspruch in sich selbst und verliert damit an Glaubwürdigkeit. Zum anderen ist die Selbstreflexion zum Thema Diskriminierungserfahrungen und Privilegien von zentraler Bedeutung, um eigene blinde Flecken abzubauen und Herausforderungen zu erkennen. Dies ist im Handlungsfeld Inklusion von besonderer Bedeutung, weil eine Sensibilität für das Gesamtphänomen Diskriminierung mit allen Differenzlinien nicht vorausgesetzt werden kann. Zudem gilt es, den intersektionalen Blick zu stärken, um nicht nur jeweils eine Form zu fokussieren, sondern auch die

Überschneidungen und Überlappungen mitzudenken und damit bedeutsame Bedürfnisse nicht zu übersehen.

Vor dem Hintergrund dieser Perspektive auf Inklusion entsteht auch für die Jugendhilfe Handlungsbedarf. So ist es von zentraler Bedeutung, sich grundsätzlich mit dem Phänomen Diskriminierung auseinanderzusetzen, da alle Menschen (hier Kinder und Jugendliche bis 27 Jahre) Erfahrungen mit Diskriminierung und Privilegierung gemacht haben.¹⁹ Zudem ist es speziell für die Jugendsozialarbeit bedeutsam, sich der Differenzlinie Behinderung/Einschränkung zu öffnen und darüber hinaus die Verstrickungen mit anderen Diskriminierungsformen und deren Auswirkungen in den Blick zu nehmen.

Der Autor:

Dr. Oliver Trisch ist Referent für Jugendsozialarbeit im Deutschen Roten Kreuz e. V. Generalsekretariat. E-Mail: trischo@drk.de

Literatur:

EISELE, Elli; Scharathow, Wiebke; Winkelmann, Anne Sophie (2008): Ver – vielfältig – ungen. Diversitätsbewusste Perspektiven für Theorie und Praxis der internationalen Jugendarbeit. Weimar.

KINDERWELTEN (Hrsg.) (2004): Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung – Einführung in Ziele und Prinzipien. Berlin.

KOMOREK, Michael (2013): „Inklusion – ein Thema in der Jugendsozialarbeit: Zwischen normativem Anspruch und sozialpo-



- litischer Realität“. In: DRK (Hrsg.): Reader Schulsozialarbeit – Band 1. Aktuelle Beiträge und Reflexionen eines vielschichtigen Theorie- und Praxisfeldes. Berlin, S. 46–48.
- MAYKUS, Stephan; Beck, Annela (2013): „Inklusive Bildung – Teilhabe als Handlungs- und Organisationsprinzip (BilbaHO), Teilstudie »Inklusionsort: Schule und schulbezogene Kinder- und Jugendhilfe«“. In: Jugendhilfe 51 3/2013. Köln, S. 199–203.
- MAYKUS, Stephan; Beck, Annela (2013b): „Inklusion in der Kinder- und Jugendhilfe“. In: Jugendhilfe aktuell. 2/2013. Münster, S. 6–10.
- RAA BRANDENBURG (Hrsg.) (2010): Mehr Vielfalt als gedacht? Erfahrungen mit dem Anti-Bias-Ansatz in der Jugendarbeit. Potsdam.
- SCHMIDT, Bettina (2009): Den Anti-Bias-Ansatz zur Diskussion stellen. Beitrag zur Klärung theoretischer Grundlagen in der Anti-Bias-Arbeit. Oldenburg.
- TRISCH, Oliver (2013): Der Anti-Bias-Ansatz. Beiträge zur theoretischen Fundierung und Professionalisierung der Praxis. Stuttgart.
- TRISCH, Oliver; Winkelmann, Anne Sophie (2012): „Die eigenen Erfahrungen in einen größeren Kontext stellen: Anti-Bias-Arbeit in Theorie und Praxis“. In: Bundschuh, Stephan; Jagusch, Birgit; Mai, Hanna (Hrsg.): Holzwege, Umwege, Auswege – Perspektiven auf Rassismus, Antisemitismus und Islamfeindlichkeit. 2. Auflage. Düsseldorf, S. 57–59.
- TRISCH, Oliver; Winkelmann, Anne (2007): „Vorurteile, Macht und Diskriminierung – die Bildungsarbeit der Anti-Bias-Werkstatt“. In: Sir Peter Ustinov Institut (Hrsg.): Vorurteile in der Kindheit. Ursachen und Gegenstrategien. Wien, S. 107–124.
- ÜBEREINKOMMEN über die Rechte von Menschen mit Behinderungen vom 13. Dezember 2006.
- WAGNER, Petra (Hrsg.) (2008): Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chance – Grundlagen einer vorurteilsbewussten Erziehung und Bildung. Freiburg im Breisgau.
- WALGENBACH, Katharina (2012): „Intersektionalität als Analyseperspektive heterogener Stadträume“. In: Scambor, Elli; Zimmer, Fränk (Hrsg.): Die intersektionelle Stadt. Geschlechterforschung und Medien an den Achsen der Ungleichheit. Bielefeld, S. 81–92.

Anmerkungen:

- ¹ Maykus; Beck (2013), S. 199.
- ² Maykus; Beck (2013b).
- ³ Ebd., S. 6.
- ⁴ Vgl. Komorek (2013), S. 47. Ein Beispiel für sprachliche Inklusion ist die Verwendung des sogenannten Gender_Gap (z. B. Lehrer_innen). In der vorherrschenden männlichen Schreibweise ist nicht davon auszugehen, dass tatsächlich weibliche und andere Perspektiven wie die von transidenten oder intersexuellen Menschen mitgedacht werden. Die Gender_Gap-Schreibweise (auch öfters Gender*Gap geschrieben) bewegt sich zwar weiterhin zwischen den Polen männlich und weiblich, sie lässt aber deutlich mehr Raum für weitere Geschlechteridentitäten.
- ⁵ Vgl. Schmidt (2009), S. 53 ff.
- ⁶ Trisch; Winkelmann (2007), S. 108.
- ⁷ Vgl. ebd., S. 110.
- ⁸ Wagner (2008).
- ⁹ Der Blick auf Überschneidungen und Wechselwirkungen verschiedener Diskriminierungsformen wird in der Fachdebatte unter dem Stichwort „Intersektionalität“ verhandelt (vgl. Eisele; Scharathow; Winkelmann (2008), S. 21 ff.; Walgenbach (2012)). Der Anti-Bias-Ansatz knüpft in seiner Konzeption in idealer Weise an diese Herausforderung an.
- ¹⁰ Trisch; Winkelmann (2012), S. 58.
- ¹¹ In längerfristigen Anti-Bias-Arbeitsprozessen wird ausführlich mit verschiedenen Formen von verinnerlichten Machtverhältnissen auf beiden Seiten gearbeitet (vgl. Schmidt (2009), S. 90).
- ¹² Vgl. Schmidt (2009), S. 64 f.
- ¹³ Vgl. Trisch (2013), S. 17.
- ¹⁴ Ein Blick in die Programme aktueller Fachtagungen und Kongresse zum Thema Inklusion bestätigt den zurzeit (meist) einseitigen Fokus auf das Thema Behinderung und Einschränkung.
- ¹⁵ Vgl. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (2006).
- ¹⁶ Einige Interessensgemeinschaften im Handlungsfeld Behinderung/Einschränkung äußern die Befürchtung, dass durch den Einbezug weiterer Diskriminierungsformen der spezifische Blick auf Behinderung/Einschränkung verloren gehen könnte. Diese Befürchtung gilt es, ernst zu nehmen und jeweils im Einzelfall bzw. in der jeweiligen Institution zu überprüfen.
- ¹⁷ Maykus; Beck (2013b), S. 8.
- ¹⁸ Als Grundlage dieser Ziele dient eine Veröffentlichung des Projektes KINDERWELTEN aus dem Jahr 2004 (vgl. ebd., S. 7 f.).
- ¹⁹ Anti-Bias-Arbeit ist in der Jugendhilfe noch relativ unbekannt, jedoch gibt es erste vereinzelte Projekte und Erfahrungen mit dem Ansatz. Ein Einblick in die Anti-Bias-Arbeit in der Jugendarbeit findet sich in der Dokumentation des Projektes „Heterogenität in der Jugendarbeit“ (vgl. RAA Brandenburg (2010)).

SONDERDIENST ODER INKLU-
SIONSAGENTUR – DIE IDEE
EINES „INKLUSIV“ ARBEI-
TENDEN JUGENDMIGRATIONS-
DIENSTES

ANDREAS FOITZIK



Die UN-Behindertenrechtskonvention hat eine intensive und weitreichende Debatte zum Thema Inklusion zuallererst im Bereich der Behindertenhilfe ausgelöst. Betroffene und Fachleute begrüßen diese Entwicklung, wissen sie doch, dass ein Mensch niemals einfach behindert *ist*, sondern im gesellschaftlichen Kontext behindert *wird* – u. a. auch durch ausgrenzende Förderstrukturen.

Unter dem Stichwort „Inklusion“ kann es aber zu einer Verschlechterung der Förderung kommen, wenn sonderpädagogische Angebote durch die Übernahme der betroffenen Kinder und Jugendlichen in Regelangebote ersetzt werden, ohne dort mit besonderen Angeboten ihrem spezifischen Förderbedarf zu entsprechen. Wenn an Inklusion orientierte Angebote aber für bestimmte junge Menschen zusätzliche Assistenz bereithalten, werden diese in der Regel auch sichtbar sein – und damit potenziell einer Normalisierung wieder entgegenstehen. Die Spannung zwischen Normalisierung und Besonderung ist nicht

aufzulösen, sondern immer wieder auszubalancieren und zu gestalten.

Der oft zitierte Satz des Mainzer Erziehungswissenschaftlers Franz Hamburger „Das Besondere der Sozialen Arbeit **mit Migrantinnen und Migranten** besteht vor allem darin, das Allgemeine besonders gut zu können“¹ verweist ebenfalls auf die Ambivalenz des pädagogischen Umgangs mit Differenz: Sind besondere Ansätze und Angebote nicht überflüssig? Wäre nicht auch jungen Menschen mit Migrationshintergrund am allermeisten damit geholfen, dass in inklusiven Regelangeboten der Jugendsozialarbeit die Säulen einer professionellen sozialpädagogischen Handlungskompetenz (wie Subjekt- und Biografieorientierung, Lebensweltbezug und Gemeinwesenorientierung, Parteilichkeit und Empowermentansatz) zum Tragen kommen? Verweist andererseits der Hinweis „besonders gut zu können“ nicht auch auf die Notwendigkeit, die eigene Arbeit mit dieser Zielgruppe in besonderer Weise zu reflektieren?

Jugendmigrationsdienste – als „sonder-“ pädagogische Einrichtungen?

Der Jugendmigrationsdienst (JMD) als bundesgefördertes Angebot² hat sich als Institution von einem reinen Sonderdienst für die Erstbetreuung einer eng eingegrenzten Zielgruppe zunehmend in Richtung eines Standardangebotes der Jugendsozialarbeit entwickelt. Als „Jugendgemeinschaftswerk (JGW)“³ war er zuständig für neu eingereiste Aussiedlerjugendliche. Der Förderbedarf dieser relativ (!) homogenen Gruppe war fokussiert auf die Themen Sprache sowie schulische und berufliche Integration. Hier stand die Einrichtung qua Auftrag in der Nähe der Ausländerpädagogik⁴, die pädagogische Maßnahmen in erster Linie als Kompensation von Defiziten definierte. Mehrheitsangehörige waren als Zielgruppe allenfalls im Rahmen von interkulturellen Projekten der Begegnung vorgesehen.⁵

Im Zuge der schrittweisen Zielgruppenöffnung der Jugendmigrationsdienste auf zunächst alle neu eingewanderten jungen Menschen und zuletzt auf alle in Deutschland lebenden Jugendlichen mit Migrationshintergrund wurde die Gemeinwesenarbeit, die Arbeit in Netzwerken mit dem Ziel, die Bedingungen für die Integration der jungen Menschen mit Migrationshintergrund zu verbessern, erstmals explizit als Aufgabe der JMD verankert. Damit rückte neben den zu unterstützenden Jugendlichen erstmals die Mehrheitsgesellschaft in den Fokus der JMD – ein

erster Ansatzpunkt eines inklusiv gedachten Ansatzes.

Gleichzeitig wird mit der erweiterten Zielgruppe der besondere pädagogische Arbeitsansatz der JMD als Angebot für junge Menschen mit Migrationshintergrund zunehmend problematisch. Denn zum einen wollen Jugendliche nach einer gewissen Zeit des Aufenthalts – und erst recht, wenn sie in Deutschland geboren sind – nicht mehr (nur) als Migranten/-innen angesprochen werden, die (als solche) gefördert und integriert werden und denen als „Anderere“ begegnet wird. Zum anderen stellt sich die Frage, ob solche Angebote nicht genau zu den Problemen beitragen, die sie lösen wollen. Ist nicht gerade das „immer der Andere sein“ eines der größten Integrationshindernisse?⁶ Sind besondere pädagogische Angebote für Neuzuwanderer/-innen noch angemessen – wenngleich nicht unproblematisch –, so sind sie angesichts der erweiterten Zielgruppe zunehmend unangemessen und problematisch.

Dennoch: Die Notwendigkeit spezifischer Migrationsfachdienste / JMD

Empowerment

Junge Menschen mit Migrationshintergrund sind nicht so sehr mit einer „kulturell anderen“ Gesellschaft konfrontiert als vielmehr mit einer Gesellschaft, in der sie konkret strukturelle Benachteiligung erleben und mit Rassismuserfahrungen konfrontiert sind. Regeleinrichtungen



(z. B. Schule) sind daran potenziell beteiligt: „Unser“ Bildungssystem ist nicht in der Lage, ihnen gleiche Bildungschancen zu geben. „Unser“ Arbeitsmarkt segregiert nach ethnischen Kriterien. Sie erleben mit ihren Familien einen Statusverlust, zum Beispiel weil die Qualifikationen der Eltern nicht anerkannt werden. Eine migrationspädagogische Jugendsozialarbeit hat die Aufgabe, Räume zu eröffnen, in denen Jugendliche mit Migrationshintergrund

- mit anderen ihre Erfahrungen austauschen und formulieren können,
- mit ihren Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen gehört werden,
- in ihrer Verletzlichkeit aber nicht pathologisiert, sondern auch in ihrer Widerstandsfähigkeit wahrgenommen werden,
- hybride Zugehörigkeiten und Mehrfachidentitäten als Ressource und nicht als Belastung erleben können.

Dafür braucht es auch Empowerment-Räume, in denen sie „unter sich“ sind, auch wenn genau dieses „unter sich“ eben nicht definierbar, abgrenzbar, eindeutig ist.

Interkulturelle Öffnung

Inklusion kann nur gelingen, wenn sich auch die Institutionen der Einwanderungsgesellschaft öffnen und neue Konzepte für differenzsensibles Arbeiten entwickeln. Dafür reicht es nicht aus, Mitarbeiter/-innen zu sensibilisieren, es braucht Anstrengungen auf politischer und konzeptioneller Ebene. Dafür werden Fachstellen benötigt, die eine aktive Rolle in den regionalen Netzwerken einnehmen, das Thema Mi-

gration/Integration (inkl. Diskriminierung und Rassismus) in der Öffentlichkeit transportieren sowie andere Einrichtungen bei Schritten der Interkulturellen Öffnung unterstützen. Jugendmigrationsdienste können als solche Fachstellen Motoren für innovative fachliche Entwicklungen sein, indem sie Projekte initiieren und in die Umsetzung – auch in Kooperation mit anderen Trägern – ihre Expertise einbringen.

Erstintegration

Es gibt sie noch, und ihre Zahl steigt seit einiger Zeit kontinuierlich: Für neu in die Bundesrepublik einreisende Jugendliche erfüllen die JMD ihre klassische Funktion als Erstanlaufstellen mit Vermittlung von und Begleitung während der Sprach- und Integrationskurse, Verweisberatung, Begleitung bei Bildung und Ausbildung. Gerade als Sonderdienste können Jugendmigrationsdienste für Neuankömmlinge das Angebot einer vertrauensvollen Beziehung machen, Barrieren überwinden helfen und das Bewältigungsvertrauen und die Motivation zur Partizipation an der neuen Gesellschaft stärken.⁷ Es ist kaum vorstellbar, dass die Regeleinrichtungen diese Aufgaben erfüllen können. Die Forderung nach Inklusion würde bedeuten, den jungen Menschen eine an ihren spezifischen Bedürfnissen ausgerichtete Unterstützung zu versagen. Dies wäre zynisch und gesellschaftspolitisch fahrlässig.

„Inklusion“ in den JMD

Einige JMD haben sich in den letzten Jahren zu Fachstellen der Jugendsozialarbeit zu ent-



wickelt, die sich mit einem Teil ihrer Angebote an alle jungen Menschen richten und gerade dadurch junge Menschen mit Migrationshintergrund besonders gut erreichen. Dazu gehört auch der JMD Reutlingen/Nürtingen. Er ist Teil des „Fachdienstes Jugend, Bildung, Migration“, einer Dienststelle der BruderhausDiakonie Reutlingen. An fünf Standorten in zwei Landkreisen arbeiten zehn JMD-Mitarbeiter/-innen (6,5 Stellen). Wie alle Jugendmigrationsdienste bietet der JMD Reutlingen/Nürtingen offene Beratungsstunden in den Anlaufstellen, Seminarreihen sowie Freizeitangebote an, außerdem unterstützt er die internationalen Vorbereitungsklassen. Er ist zudem Träger von Jugendintegrationskursen (BAMF).

Der Fachdienst hat darüber hinaus aber mit weiteren 40 Mitarbeitern/-innen auf ca. 25 Stellen noch weitere Aufträge, die er in enger personeller Kooperation mit dem JMD durchführt. Er kooperiert regelhaft mit 40 Schulen über Maßnahmen der vertieften Berufsorientierung nach § 33 SGB III (Agentur

für Arbeit), als Träger der Schulsozialarbeit und im Rahmen der Ganztagschule oder über Mentoren/-innenprojekte. Er ist Träger von kommunalen Aufgaben der Jugendsozialarbeit (mobile und offene Jugendarbeit) und Hilfen zur Erziehung sowie Anbieter von Maßnahmen der Agentur für Arbeit (z. B. Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen oder Berufseinstiegsbegleitung). So agiert er in einem Netz, in dem die Mitarbeiter/-innen die Migrantenjugendlichen kennenlernen, Kontakte aufbauen und diese – wenn ein konkreter Förderbedarf besteht – in die individuelle Begleitung des JMD übernehmen. Durch diese breite Aufstellung arbeitet der JMD in vielen Settings mit Migrantenjugendlichen, die aber nicht grundsätzlich als „Migrantenjugendliche“ angesprochen werden. Durch die zusätzliche Übernahme von Regelangeboten trägt der JMD so stärker zur Inklusion bei.

In einer kleinen Gemeinde wie Münsingen deckt der JMD zum Beispiel über die Schulsozialarbeit an vier Schulen, als Träger des Jugendhauses, über die Mobile Jugendarbeit und

eine Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme (BVB) das Feld der Jugendsozialarbeit beinahe komplett ab. Dabei ist nur ein „halber Mitarbeiter“ direkt über eine Stelle aus dem JMD-Programm finanziert. Er ist aber gleichzeitig mit 50 % in der Mobilen Jugendarbeit und über das Team eng verzahnt mit der Schulsozialarbeit. Er leitet diesen JMD mit seinen insgesamt sechs Mitarbeitern/-innen. Es gibt eine zentrumsnahe Anlaufstelle, das Team ist aber im wahrsten Sinne des Wortes an all den Stellen präsent, an denen sich die Jugendlichen aufhalten. Über die Schulsozialarbeit an der Grundschule haben wir Kontakt schon vor der im Bundesauftrag verankerten Altersgrenze von 12 Jahren. Über die verschiedenen Aufträge können wir *allen* Jugendlichen Unterstützung anbieten. Jugendliche, die zu uns kommen, wissen nicht mehr unbedingt, dass sie diese Unterstützung speziell auch als Migrantin/-innen bekommen. Trotzdem ist diese Perspektive immer im Fokus der Mitarbeiter/-innen.

Dieses Konzept ist in Städten wie Reutlingen so nicht umsetzbar, da sich wesentlich mehr Träger die Aufträge der Jugendsozialarbeit teilen. Der Kerngedanke ist trotzdem der gleiche. Die Integrationsbegleitung wird zum Teil auch von Mitarbeitern/-innen unterstützt, die nicht über den Bundesauftrag finanziert sind. Gleichzeitig sind JMD-Mitarbeiter/-innen zusätzlich zu ihren Stellenanteilen im JMD in anderen Projekten tätig. Die Grenzen sind formell klar, tatsächlich ineinander fließend. Der Jugendmigrationsdienst ist in der Struktur des Fachdienstes weiterhin das zentrale, aber nicht mehr das einzige Angebot. Der Fachdienst ist

so organisiert, dass die fachlichen Perspektiven des JMD systematisch in die anderen Angebote einfließen. Um hier genügend Ressourcen zu haben, werden immer wieder innovative Projekte zur Weiterentwicklung der Migrationsarbeit durchgeführt.⁸

Perspektiven

Auch in der Arbeit der Jugendmigrationsdienste ist also die Spannung zwischen Besonderung und Normalisierung nicht aufzulösen. Dies enthebt die JMD – und die Jugendsozialarbeit insgesamt – allerdings nicht der Aufgabe, die eigene Praxis an jeder Stelle zu reflektieren, alle Energie in eine angemessene, nicht bevormundende Begleitung in spezifischen Lebenslagen fließen zu lassen und gleichzeitig den Gedanken der Inklusion aufrecht zu halten, wo immer es möglich ist.

Unsere Erfahrungen aus dem JMD Reutlingen/Nürtingen sind dabei nicht zwingend übertragbar. Insbesondere für kleinere JMDs ist es schwieriger, das eigene JMD-Angebot in einem breiteren Jugendsozialarbeitsangebot so einzugliedern, dass es sich partiell „unsichtbar“ machen kann. Dringend notwendig sind aber Kooperationen mit den anderen örtlichen Angeboten in den Handlungsfeldern der Jugendsozialarbeit wie etwa der Mobilen Jugendarbeit, der Schulsozialarbeit oder der Jugendberufshilfe.

Ein diesbezüglicher Auftrag vonseiten der Politik verbunden mit der Möglichkeit, personel-



le Ressourcen in den Aufbau solcher „inklusiv gedachter“ Strukturen zu stecken, würde diesen Prozess sehr unterstützen.

Zentral ist, dass der Auftrag einer parteiischen Begleitung von Migrantenjugendlichen und der

Förderung der Interkulturellen Öffnung nicht verloren geht. Jugendmigrationsdienste, die sich den beschriebenen Aufgaben stellen, geben am ehesten die Gewähr, dass die Interessen der Migrantenjugendlichen in der Jugendhilfeland-schaft prominent vertreten sind.

Der Autor:

Andreas Foitzik ist Leiter des Fachdienstes Jugend, Bildung, Migration der BruderhausDiakonie. E-Mail: andreas.foitzik@bruderhausdiakonie.de

Literatur:

- ALTAN, Melahat; Foitzik, Andreas; Goltz, Jutta (2009): Eine Frage der Haltung. Eltern(bildungs)arbeit in der Migrationsgesellschaft. Eine praxisorientierte Reflexionshilfe. Aktion Jugendschutz. Stuttgart.
- ATTIA, Iman; Foitzik, Andreas (2009): „Vom reflektierten Umgang mit Kultur in der Pädagogik“. In: ajs-info 2009/1.
- ELVERICH, Gabi; Kalpaka, Annita; Reindlmeier, Karin (Hg.) (2006): Spurensicherung – Reflexion von Bildungsarbeit in der Einwanderungsgesellschaft. Frankfurt/Main, London.
- FOITZIK, Andreas (2008): Vergiss ..., vergiss nie ... – Jugendhilfe im Einwanderungsland. Ein Handbuch. Stuttgart.
- FOITZIK, Andreas (2012): Kompaktwissen Interkulturelle Kompetenz. Herausgegeben von Aktion Jugendschutz Baden-Württemberg.
- HAMBURGER, Franz (2009): Abschied von der interkulturellen Pädagogik: Plädoyer für einen Wandel sozialpädagogischer Konzepte. Weinheim.
- HAMBURGER, Franz (2002): „Migration und Jugendhilfe“. In: Migrantenkinder in der Jugendhilfe. Autorenband 6 der SPI-Schriftenreihe. Herausgegeben vom Sozialpädagogischen Institut im SOS-Kinderdorf e. V. München.
- MECHERIL, Paul; Castro Varela, Mario do Mar; İnci, Dirim; Kalpaka, Annita; Melter, Claus (2010): Migrationspädagogik. Weinheim, Basel.

Anmerkungen:

- ¹ Hamburger (2002), S. 42.
- ² Gefördert aus dem Kinder- und Jugendplan des Bundes.
- ³ Ausführlicher siehe auch „Vom Jugendgemeinschaftswerk zum Jugendmigrationsdienst“, <http://www.bagkjs.de/2227>
- ⁴ Mecheril u. a. (2010), S. 56.
- ⁵ Solche „Vielfaltsprojekte“ wurden insbesondere in der Hochzeit der Interkulturellen Pädagogik modern, der kulturell „Andere“ sollte nun nicht mehr in erster Linie angeglichen, sondern in seiner Andersartigkeit anerkannt werden. Doch auch dieser pädagogische Ansatz bleibt problematisch, weil er den „Anderen“ in seinem Anderssein geradezu konserviert (vgl. Mecheril u. a. (2010), S. 57.).
- ⁶ Attia; Foitzik (2009), S. 9 ff.
- ⁷ Insofern erfüllen die Jugendmigrationsdienste den gesetzlichen Auftrag nach § 45 AufenthG.
- ⁸ Die Schwerpunkte der letzten Jahre waren – finanziert über BAME, Xenos, Europäischer Integrationsfonds, Europäischer Flüchtlingsfonds, private Stiftungen usw. – interreligiöse und antirassistische Jugendkulturprojekte, Elternbildung, Kooperationsprojekte zur Professionalisierung von Migrantenorganisationen mit dem Ziel des Aufbaus eines „Bildungszentrums in Migrantenhand“, Qualifizierungsprojekte für Arbeitsmarktakteure, Aufbau einer professionellen Antidiskriminierungsarbeit, Flüchtlingsarbeit u. a.

INKLUSION ZWISCHEN
NORMATIVITÄT UND KRITIK –
DISKURSE IN DER SOZIALEN
ARBEIT

CLEMENS DANNENBECK



In welcher Weise wird heute (knapp fünf Jahre nach Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention) politisch, öffentlich und fachlich über *Inklusion* gesprochen? Bemerkenswert ist zunächst die Vehemenz, mit der der Inklusionsbegriff inzwischen Eingang in den *politischen Diskurs* gefunden hat. Zweifellos ist dies in hohem Maße auf den anhaltenden politischen Handlungsdruck zurückzuführen, der von der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention und der mit ihr verbundenen staatlichen Rechenschaftspflicht ausgeht und der sowohl zu politischen Konsequenzen (etwa sukzessiver Überarbeitung aller geltenden Schulgesetze in den Bundesländern) wie zu politischen Absichtserklärungen (etwa in Gestalt der Verabschiedung von Aktionsplänen auf diversen politischen Entscheidungsebenen) und – nicht zuletzt – auch zu bloßen rhetorischen Reflexen (in Form der semantischen Aneignung im Sinne einer Political Correctness) geführt hat.

Begrüßenswerte Folgen dieser nicht widerpruchsfreien Diskursentwicklung sind partielle Integrationsfortschritte für (bestimmte)

Menschen mit Behinderung. Jedoch kann bislang nicht von einem *generellen* Abbau von Teilhabebarrrieren und Einschränkungen selbstbestimmten Lebens für Menschen, die gesellschaftlich als behindert gelten, die Rede sein. Vielmehr haben wir es mit immer mehr integrativen Inseln zu tun, nicht aber mit einem allgemeinen Trend zu einer stärker inklusionsorientierten Gesellschaft.

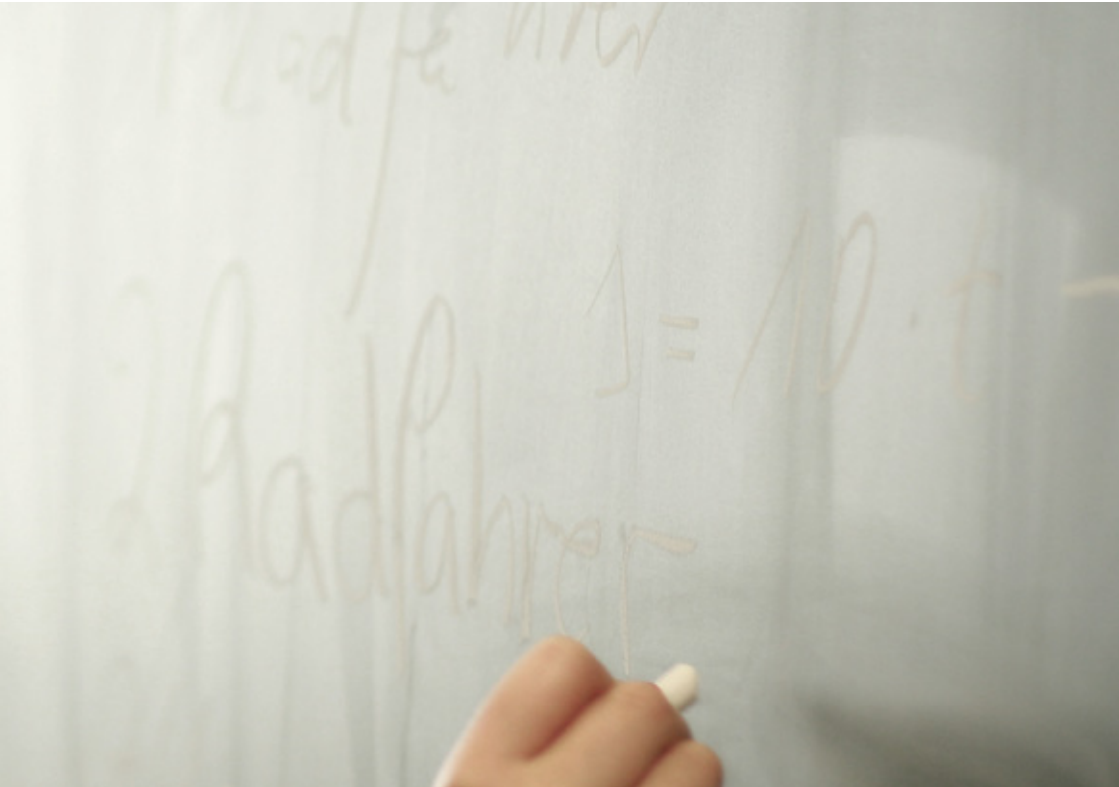
Von einer inklusionsorientierten Gesellschaft könnte erst gesprochen werden, wenn die Biografien von *als „anders“ adressierten* Menschen nicht mehr von den kraft- und kostenintensiven bürokratischen Kämpfen um die individuelle Durchsetzung von unveräußerlichen Teilhaberechten und berechtigten Ansprüchen an ein selbstbestimmtes Leben geprägt wären.

Ein Blick auf den medialen und politischen Inklusionsdiskurs zeigt, dass mit dem Begriff der Inklusion kaum mehr als Integration gemeint sein kann, insofern als die Begriffe jeglicher theoretischer Grundlage entkleidet, als austauschbar betrachtet und dargestellt werden. Dabei ereilt den Inklusionsbegriff unver-



sehens das gleiche „Schicksal“, das bereits die langjährige Forderung nach (mehr) Integration von marginalisierten, stigmatisierten und diskreditierbaren Minderheiten erteilt: Es scheint sich alles einzig um die Frage zu drehen, was unter den *gegebenen* Voraussetzungen gesellschaftspolitisch machbar wäre. Die Grenzen der Integrierbarkeit von Individuen gelten dabei als gegeben und – unter der Voraussetzung demonstrierter Integrationswilligkeit – zu bedauern. Soviel Integration wie möglich, soviel (fürsorglich unterfütterte) Exklusion wie nötig, lautet dabei der nicht immer transparent gemachte Grundsatz.

Auf der Strecke bleibt freilich jegliche Reflexion darüber, aus welchen Gründen bestimmte Lebenssituationen und -lagen zu erhöhten Exklusionsrisiken führen und durch welche gesellschaftlichen Prozesse und Mechanismen Exklusion gerechtfertigt und durchgesetzt wird. Beispielhafte Ergebnisse dieser integrationslogischen Betrachtungsweise sind dann das Gewissen beruhigende öffentliche Würdigungen vorbildlich integrierender Betriebe oder auch die in Inklusionslandkarten sich bildlich manifestierenden Inseln eines wertschätzenden Umgangs miteinander. Dabei bleiben Fragen nach unabdingbar notwendi-



gen Strukturveränderungen, denen sich ein inklusionsorientiertes Gemeinwesen stellen müsste, ausgeblendet. Aktionismus tritt an ihre Stelle – er bewegt die Herzen, aber lässt den Kopf (wo Inklusion ja bekanntermaßen beginnt) in Ruhe.

Leider gibt der *Blick auf praxisorientierte Fachdisziplinen*, die sich am Inklusionsdiskurs beteiligen, kaum Anlass zu einer optimistischeren Sicht. Beschränken wir uns auf Perspektiven der Sozialen Arbeit, fällt vor allem ein vorherrschendes *normatives* Verständnis von Inklusion auf. Dies zeigt sich zum einen

(worin möglicherweise ein Missverständnis, vielleicht auch eine gewollte Verkürzung liegt) in der Berufung allein auf die UN-Behindertenrechtskonvention. Zum zweiten gerät Inklusion – im Sinne des uneingeschränkten Rechts auf selbstbestimmte Teilhabe – zur (bloßen) Vision, zum Leitstern, der eine vermeintlich goldene Zukunft verspricht – wengleich (das wird unversehens in Kauf genommen) man sich durchaus gedulden müsse: Inklusion sei nun mal bedauerlicherweise schwierig, aufwendig, teuer – kurz: ein langer Weg. Dass man mit einer solchen Interpretation der Prozesshaftigkeit von inklusiven Entwicklungen

das Spiel der Entpolitisierung bereitwillig mitspielen könnte, bleibt dabei auffällig jenseits des (selbst-)kritischen Vorstellungsvermögens. Dabei wird übersehen, dass der Gehalt der UN-BRK als Menschenrechtsdokument nicht zur Disposition gestellt werden kann. Das aber bedeutet, dass Inklusion (ebenso wie z. B. die Unverletzbarkeit der Menschenwürde) sich eben nicht in einem ideal(istisch)en goldenen Zeitalter manifestiert (das wir mehr oder weniger herbeisehnen können, aber gewissermaßen geschichtsteologisch geduldig abzuwarten haben), sondern einen hier und heute unhintergehbaren rechtsgültigen Auftrag darstellt.

Die Prozesshaftigkeit von Inklusion besteht demzufolge darin, Inklusionsorientierung zu einem *dauerhaften* gesellschaftlichen Grundsatz, zu einer *fortgesetzten* Leitlinie politischen und fachlichen Handelns zu machen – also zu einer permanenten Querschnitts- und Gestaltungsaufgabe. Inklusion ist dann kein verheißungsvoller (End-)Zustand, sondern ein geltender und wirkmächtiger Maßstab – wodurch sich die fachliche Herausforderung in der Tat wieder „in den Kopf“ verlagert: Es geht um die Bereitschaft, die eigene Praxis (sowie die sie ermöglichenden Strukturen) auf Teilhabebarrrieren und Einschränkungen von Selbstbestimmungen hin zu reflektieren. Vielleicht könnte man auch sagen: Inklusionsorientierung macht Integrationsmaßnahmen nicht überflüssig und ersetzt sie auch nicht. Der fehlende Aufzug zum Jugendmigrationsdienst im dritten Stock beispielsweise ist (und bleibt) eine notwendige Integrationsmaßnahme (eine strukturelle Voraussetzung für Inklusion). Sein Einbau bedeu-

tet aber genauso wenig bereits die Realisierung von Inklusion, wie seine Nichtfinanzierung Inklusionsorientierung verunmöglicht. Integration und Inklusion in diesem Sinne gehen nicht wechselseitig ineinander auf, sondern stellen gewissermaßen zwei unterschiedliche Baustellen dar – nein, schiefes Bild: Integration ist die Baustelle, Inklusionsorientierung dagegen eher die (Aus-)Bildung all derjenigen, die auf dieser Baustelle arbeiten und Entscheidungen treffen (Professionelle wie Ungelernte, aber auch die Bauleitungen und Planungsbehörden ...).

Mit einem normativ-verkürzten Verständnis von Inklusion wird auch übersehen, dass Inklusion gar keine kennzeichnende Eigenschaft einer Institution, eines Gemeinwesens oder einer Handlungspraxis sein kann. Dies wird deutlich, wenn systemtheoretische Bedeutungsgehalte des Inklusionsbegriffs in Betracht gezogen werden: Bereits eine oberflächliche systemtheoretische Rezeption würde auf den Umstand verweisen, dass es das jeweilige *Verhältnis* von Inklusion *und* Exklusion ist, das als Analysekategorie sozialer (Sub-) Systeme in einer fortgeschritten funktional differenzierten Gesellschaft herangezogen werden muss. Ohne dies systemtheoretisch zu vertiefen, wäre aus einem solchen gedanklichen Ansatz der Schluss zu ziehen, dass es nicht um die Verwirklichung „inkluisiver Zustände“ gehen kann, sondern um die Analyse der Inklusions-/Exklusionsverhältnisse selbst – also um die aufmerksame und reflexive Fokussierung auf Mechanismen und Prozesse der Herstellung und Reproduktion von Teilhabebarrrieren.



Das würde praktisch bedeuten: Eine sich als inklusiv bezeichnende Schule, eine sich als inklusiv verstehende Praxis der Jugendsozialarbeit oder auch eine sich als inklusiv ausgebende Politik stehen nicht weniger auf dem Prüfstand als etwa heute noch vom Inklusionsgedanken wenig oder nicht infizierte Einrichtungen. Auch so gesehen bleibt Inklusionsorientierung „Auftrag“ – Auftrag zur wissenschaftlichen Untersuchung und andauernden handlungspraktischen Selbstreflexion, und zwar gerade auch der Prozesse und Entwicklungen, die unter der Flagge *Inklusion* firmieren.

Der UN-Behindertenrechtskonvention liegt ein Verständnis von Behinderung zugrunde, das über ein medizinisches, aber auch über ein rein soziales Modell weit hinausweist: Behinderung ist demnach ein gesellschaftlich-kulturelles Konstrukt, das zudem ständigen Veränderungen unterworfen ist – und insofern nicht essentialistisch (also „positiv“) definierbar ist. Das heißt die jeweils wirkmächtigen Konzepte von Behinderung definieren keine (end-)gültig abgrenzbare(n) Zielgruppe(n) – weshalb es auch nicht zielführend (weil theoretisch unhaltbar) ist, durch zielgruppenspezifische Maßnahmen die „Aufgabe“ der Inklusion „erledigen“ zu wollen. Aus der Orientierung am „Geist“ der UN-Behindertenrechtskonvention folgt zwingend ein kritischer Blick auf gesellschaftlich wirkmächtige Konzepte von Behinderung sowie auf die Mechanismen ihrer Durchsetzung.

Dabei sind Behinderungs-Konzepte nicht die einzigen, die sich gesellschaftlich und kultu-

rell einer uneingeschränkten selbstbestimmten Teilhabe von Menschen entgegenstellen. Der kritischen Reflexion zugänglich gemacht werden müssen – über Behinderungs-Konzepte hinaus – die diese erst konkretisierenden herrschenden *Konzepte von Fremdheit, Andersartigkeit und Differenz*. Eine echte Inklusionsorientierung kann sich nicht mit dem Gebot der Anerkennung und Wertschätzung von *Vielfalt* begnügen, nach dem Motto: „Alles so schön bunt hier.“ Vielmehr ist die Wahrnehmung von Vielfalt stets als eine *spezifische* Wahrnehmung einer *bestimmten* Vielfalt zu hinterfragen und mit der praktischen Anforderung zu verbinden, die im Zuge dieser Bestimmung erfolgte Exklusion (als Konstruktion des Subalternen) reflexiv zugänglich zu machen.

Damit aber gerät der kritische Anspruch der UN-BRK zu einer ständigen Kritik am Bestehenden – auch und insbesondere in dem Sinne, dass all das, was die gesellschaftliche und daseinsbezogene Legitimität von Menschen infrage stellt (migrationpolitische Praxen, tolerierter Rassismus, soziale Desintegration und Armutsentwicklung, biowissenschaftlicher Fortschritt etc.), zum Thema und damit zum Teil des Auftrags zur Inklusionsorientierung wird. Inklusionsorientierung erfordert Positionierung(en) in diesen Fragen – denn ebenso wie der Realität ins Auge zu sehen ist, dass die Würde des Menschen praktisch durchaus antastbar ist (eine Tatsache, die ja das Projekt der Erklärung der Menschenrechte selbst nicht infrage stellt), kann nicht davon abgesehen werden, dass eine als vielfältig (also kulturell heterogen) beschriebene

(und sich selbst beschreibende) Gesellschaft nicht dadurch schon zu einer nicht aussondernden Gesellschaft mutiert. Anerkennung von Vielfalt führt nicht zur Aufhebung von Exklusion(smechanismen). Sollte sie wenigstens zur Kritik an Exklusionslogiken und den mit ihnen einhergehenden Praxen führen, wäre schon etwas gewonnen.

Die UN-BRK hat unzweifelhaft einen Diskurs entfacht bzw. wiederbelebt, der auch zu posi-

tiven Veränderungen führen wird, von denen manche Menschen mit (manchen) Behinderungen oder auch Benachteiligungen profitieren werden oder bereits profitiert haben. Verwechseln wir aber diese Entwicklungen nicht mit realisierter Inklusion – auch nicht mit einer langen Einbahnstraße, die wir längst eingeschlagen haben und an deren Ende uns der Inklusionsnavigator mit beruhigender Stimme digital zuraunen wird: „Sie haben ihren Bestimmungsort erreicht.“

Der Autor:

Prof. Dr. Clemens Dannenbeck ist Professor für Soziologie und Sozialwissenschaftliche Methoden und Arbeitsweisen in der Sozialen Arbeit an der Hochschule (FH) Landshut, University for Applied Sciences. E-Mail: clemens.dannenbeck@haw-landshut.de



IMPRESSUM

Beiträge zur Jugendsozialarbeit
Ausgabe 3
Berlin, Dezember 2013
ISSN 2193-0554

Herausgeber:
Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit
(Rechtsträger: Bundesarbeitsgemeinschaft
Katholische Jugendsozialarbeit e. V.)
Chausseestraße 128/129, 10115 Berlin
Tel.: 030-288 78 95-38, Fax: 030-288 78 95-5
E-Mail: kooperationsverbund@jugendsozialarbeit.de
Internet: www.jugendsozialarbeit.de

V. i. S. d. P.:
Walter Würfel (Sprecher Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit)

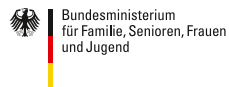
Redaktion:
Anna Traub, Andrea Pingel, Annika Koch,
Marlene Menk

Grafisches Konzept, Layout und Satz:
HELDISCH.com, Berlin

Fotos:
HELDISCH.com, Berlin

Druck:
primeline print berlin GmbH

Gefördert vom:



Fachlich verantwortliche Organisation:





KOOPERATIONSVERBUND JUGENDSOZIALARBEIT

Chausseestraße 128 / 129 | 10115 Berlin

Tel. 030/288 78 95-38 | Fax 030/288 78 95-5

kooperationsverbund@jugendsozialarbeit.de

jugendsozialarbeit.de | [facebook.com/KVJugendsozialarbeit](https://www.facebook.com/KVJugendsozialarbeit)