

VIELFALT ALS NORMALFALL? | Inklusion als interpretierendes Prinzip

Axel Bernd Kunze

Zusammenfassung | Inklusion ist ein interpretierendes Prinzip, das die Auslegung der Menschenrechte leitet, kein eigenständiges Recht. Ob Inklusion gelingt, hängt von der Qualität der sie realisierenden Praxis ab. Soll diese beurteilt werden, ist zu fragen, welche Handlungen die Einzelne oder den Einzelnen befähigen, die soziale Teilhabe zunehmend eigenständiger aufrechtzuerhalten. Ein solches Verständnis von Inklusion entspricht dem Anspruch auf individuelle Freiheit und Selbstbestimmung.

Abstract | Inclusion is a principle of interpretation applied to human rights, not a right by itself. The success of inclusion depends on the quality of its practical realization. An indicator for success can be seen in the activities an individual develops independently to enable and increase his or her social integration. This concept of inclusion complies with the principles of freedom and personal independency.

Schlüsselwörter ► Inklusion
► Partizipation ► Menschenrechte
► Gesellschaft ► Ethik

1 Einleitung | Mit der rechtlich-moralischen Verpflichtung auf Inklusion, die nicht zuletzt durch die Verabschiedung der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen deutlich verstärkt worden ist, werden die menschenrechtlich geschützten Ansprüche erheblich ausgeweitet. Ob die weitreichenden sozial-politischen Forderungen durch einen hinreichend breiten gesellschaftlichen Grundkonsens, auf den die Menschenrechte um ihrer Wirksamkeit willen angewiesen bleiben, gedeckt sind, wird sich erst noch zeigen müssen. Die Forderung nach inklusiver Pädagogik – um ein Beispiel herauszugreifen – erweist sich gegenwärtig als äußerst umstritten: Geht es um eine Weiterentwicklung der Menschenrechte von „großer gesellschaftspolitischer Tragweite“, so Michael Krennerich (2013, S. 47) in seiner Dissertation über soziale Menschenrechte, eine „Inklusionsfalle“ (Feltén 2017), die nach Ansicht des Lehrers und Publizisten Michael Feltén als möglicherweise gut gemeinte Idee letztlich

doch das Bildungssystem ruiniert, oder gar um ein altbekanntes Gespenst, das nun in einem neuen Gewand daherkommt? „[Radikale] Inklusion ist Kommunismus für die Schule“ (Brodkorb 2013, S. 20), so Mathias Brodkorb, früher Kultus-, heute Finanzminister in Mecklenburg-Vorpommern. Der menschenrechtliche Diskurs, so befürchten Inklusionsskeptikerinnen und Inklusionsskeptiker, werde etwa zum Einfallstor, ein egalitaristisches Bildungssystem und eine Einheitsschule durchzusetzen, wofür bisher der politische Wille fehlte.

Im Folgenden sollen vier Fragen beantwortet werden:

- ▲ Wann ist jemand „inkluiert“ oder „exkluiert“?
- ▲ Nach welchem Maßstab lässt sich Inklusion bemessen?
- ▲ Welchen systematischen Stellenwert besitzt die Forderung nach Inklusion?
- ▲ Wie lässt sich eine Praxis sozialer Inklusion realisieren?

Die Überlegungen sind vorrangig aus der Perspektive einer Sozialetik der Bildung formuliert.

457

2 Wann ist jemand „inkluiert“ oder „exkluiert“? | Inklusion ist zunächst einmal kein einheimischer Begriff der (Sozial-)Pädagogik, sondern entstammt der soziologisch bestimmten Gesellschaftstheorie. Er verdankt seinen Aufstieg der Systemtheorie Mitte der 1970er-Jahre des 20. Jahrhunderts. Dort wurde Inklusion anfangs nicht als Element kritischer Gesellschaftsanalyse verwendet (Luhmann 1975). Inklusion bezeichnete lediglich, dass jemand von der Organisationslogik eines ganz bestimmten gesellschaftlichen Funktionssystems erfasst war. Axel Bohmeyer hat dies folgendermaßen veranschaulicht: „Auch eine Person, die von ihrer Bank keinen Kredit mehr bekommt und überschuldet ist, ist in das Wirtschaftssystem inkludiert, denn sie ist Teil der Kommunikation des Wirtschaftssystems. Auch eine Person, die mit einer Klage vor ein Gericht zieht und ‚kein Recht bekommt‘, ist in das Rechtssystem inkludiert, denn sie ist bis zum Urteil (und im Falle einer Revision darüber hinaus) Teil der Kommunikation des Rechtssystems. Auch ein schlechter Schüler, also eine Person, deren Bildungsleistungen negativ benotet werden, dessen Versetzung gefährdet ist oder der sogar ‚sitztbleibt‘, ist in das Erziehungssystem der Gesellschaft inkludiert“ (Bohmeyer 2009, S. 72).

Eine funktional differenzierte Gesellschaft besteht aus unterschiedlichen Teilsystemen, in die jemand aufgrund funktionsbezogener Entscheidungen einbezogen sein kann oder nicht. Die und der Einzelne muss auswählen, welche Zugehörigkeiten sie oder er realisieren will. Nicht alle Zugehörigkeiten mögen gelingen, auch können sich einzelne im Blick auf persönliche Hoffnungen oder Erwartungen als unpassend erweisen.

„Exklusion“ entstand als strategisches Pendant erst dann, als Inklusion sich in ein Element normativer Gesellschaftsanalyse wandelte. Funktional differenzierte Gesellschaften sind in ihrer Selbstbeschreibung grundsätzlich auf umfassende Inklusion angelegt. Von Exklusion ist dort zu sprechen, wo Personen dauerhaft für kommunikativ irrelevant erklärt und nicht mehr innerhalb eines bestimmten Funktionssystems, beispielsweise innerhalb des Erziehungssystems, sozial adressiert und als Person anerkannt werden. Zum sozialen Problem wird Exklusion dann, wenn sich diese nicht mehr allein temporär und kurzfristig änderbar darstellt und wenn sich Exklusionsmaßnahmen in Bezug auf unterschiedliche Funktionslogiken ineinander verketten.

Ethische Normen sind stets gemischte Urteile, die einen empirischen und einen normativen Anteil besitzen (in Lehrbüchern findet sich folgendes Beispiel: „Du sollst niemandem Zyankali verabreichen!“ – eine solche moralische Norm ist nur sinnvoll, wenn die toxikologische Wirksamkeit von Zyankali empirisch vorausgesetzt wird. Dies bedeutet in diesem Fall: Über die Chancen, aber auch Grenzen inklusiver Konzepte in der Sozialpädagogik oder Sozialen Arbeit muss sowohl aus fachlicher als auch ethischer Sicht reflektiert werden. Dabei sind vier Verwendungszusammenhänge zu unterscheiden (Rekus; Mikhail 2013, S. 148 f.):

▲ In *funktionaler* Betrachtung geht es um den pädagogischen Auftrag (sozial-)pädagogischer Institutionen, Individuen in soziale Verbände, etwa eine Gruppe, eine Klasse, eine Sozialeinrichtung oder die Gesellschaft, einzubeziehen.

▲ Aus *institutioneller* Perspektive geht es um die Frage, inwieweit verschiedene, bisher getrennt arbeitende Institutionen zur Ermöglichung von Inklusion zusammengefasst werden sollten.

▲ Der *individuelle* Aspekt bezeichnet die Anforderung an den Einzelnen, zwischen den verschiedenen sozialen Erfahrungen und Erkenntnissen für sich einen

Zusammenhang herzustellen, welcher der Einheit der eigenen Person gerecht wird.

▲ Der *soziale* Aspekt schließlich bezeichnet die Aufgabe, Nichtausgrenzung zu ermöglichen und Individuen mit besonderen Bedürfnissen in soziale Zusammenhänge einzubeziehen.

Alle vier genannten Verwendungszusammenhänge beinhalten bereits eine normative Lesart von Inklusion, die über soziologische Deskription hinausgeht: Vorausgesetzt wird, dass Bildungs- oder Sozialeinrichtungen im demokratisch-freheitlichen Gemeinwesen den Auftrag besitzen, inklusiv zu wirken, und diesem durch Kooperation bestmöglich entsprechen sollten. Auf diese Weise soll die individuelle Identitätsbildung sinnvoll unterstützt und dem Einzelnen soziale Entfaltung und Anerkennung ermöglicht werden.

Wird „Inklusion“ in normativer Lesart (sozial-)pädagogisch oder bildungsethisch aufgegriffen, bedürfen die dahinterstehenden politischen, rechtlichen, sozialwissenschaftlichen oder sozialethischen Handlungslogiken der „pädagogischen Rekontextualisierung“: Die Vorgaben, die zu Recht zunächst einmal einer nicht pädagogischen Handlungslogik gehorchen, sind mit pädagogischen Prinzipien zu verbinden. Die gesellschaftlichen Erwartungen müssen von den pädagogischen Akteurinnen und Akteuren „übersetzt“ und so bearbeitet werden, dass diese den Möglichkeiten und Bedürfnissen der Betroffenen entsprechen. Von pädagogisch Tätigen, beispielsweise Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, Erzieherinnen und Erziehern oder Lehrerinnen und Lehrern, verlangt dies, nicht allein fachliche, sondern auch anderweitige politische oder gesellschaftliche Anforderungen in Bezug auf die eigene Profession zu reflektieren. Bei einer solchen Reflexion geht es nicht nur um fachliche Kompetenzen, diese werden ohne Frage vorausgesetzt. Wer professionell tätig ist, sollte auch – jenseits einer eigenen wissenschaftlichen Tätigkeit – in der Lage sein, sein Fachgebiet (und eben auch „Inklusion“) „selber zu denken“ und so das eigene Arbeitsumfeld mitzustalten, weiterzuentwickeln und möglichst förderlich auszustalten.

Einigkeit wird dabei nicht zu erwarten sein. In jedem Arbeitsfeld werden die einzelnen Akteurinnen und Akteure unterschiedliche Sichtweisen und spezifische Herangehensweisen mitbringen. Abhängig von ihrer Rolle, dem Auftrag oder der Aufgabe stehen

sie vor unterschiedlichen Herausforderungen und werden die zu lösenden Probleme jeweils unterschiedlich wahrnehmen. Sie werden deshalb auch zu unterschiedlichen Antworten kommen. Die dabei zutage tretenden Differenzen dürfen nicht verschleiert, sondern müssen politisch bearbeitet werden. Wie sich die mit sozialer Inklusion verbundenen Ansprüche pädagogisch, sozialpolitisch oder anderweitig realisieren lassen, muss nach pädagogischen, sozialwissenschaftlichen, therapeutischen oder anderweitigen Prinzipien und im Rahmen politischer Verfahren entschieden werden. Wie Gemein- und Individualwohl bestmöglich verwirklicht werden können, steht nicht von vornherein fest, sondern muss immer wieder neu gefragt werden. Die Menschenrechte sichern die Möglichkeit, an sozialen und politischen Prozessen mitzuwirken, sie können die dabei zu leistenden Aushandlungsprozesse, in denen je neu um die bestmögliche Verwirklichung der in ihnen enthaltenen Schutz- und Förderansprüche gerungen werden muss, aber nicht ersetzen.

3 Nach welchem Maß lässt sich Inklusion bemessen? | Der früheste Beleg für „inclusion“ – noch vor dem Aufstieg dieses Begriffs im Rahmen der Systemtheorie – findet sich in der Konvention gegen Diskriminierung in der Bildung der UNESCO (Paris 1960), dann erst wieder – nach Ende des Ost-West-Gegensatzes – in der Welterklärung über Bildung für alle (Jomtien/Thailand 1990). Alfred Sander hat in einem Beitrag für die Zeitschrift für Heilpädagogik die Geschichte der Behindertenbewegung in fünf Abschnitte eingeteilt (Sander 2004, S. 242 f.): von der Exklusion behinderter Kinder über deren Separation und Integration bis zum Anspruch auf Inklusion. Bei dieser würden individualisiertes Lernen und individuelle Förderung zur Aufgabe aller Schulen, wobei auf die pädagogischen Bedürfnisse eines jeden Kindes, nicht allein des behinderten, eingegangen wird. Sei dies in ferner Zukunft selbstverständlich und erscheine Vielfalt als der Normalfall, könne der Begriff Inklusion aufgegeben werden.

Die Inklusionsgeschichte wird nicht selten als eine ungebrochene Fortschrittsgeschichte erzählt, gleichsam mit eingebautem „Happy End“. „Vielfalt als Normalfall“ markiert dann jenen Endpunkt, an dem sich die bleibende Spannung zwischen Gleichheit und Freiheit auflöst. Wer gibt uns moralisch, politisch oder pädagogisch aber die Gewissheit, dass es wirk-

lich so kommt? Lars Anken hat demgegenüber vor ein paar Jahren zu mehr „Wachsamkeit gegenüber der Versuchung der Gewissheit“ (Anken 2012, S. 49) aufgerufen: „In einem ausschließlich durch Vielfalt, Unterschiedlichkeit oder Heterogenität definierten Universum könnten wir als Menschen kaum irgendetwas erkennen, von dem wir annehmen könnten, dass es ‚Bestand‘ hätte, weil im Grunde genommen jede Erkenntnis über unsere Umwelt eine immer neue sein müsste. In einem ausschließlich durch Einheit, Gleichheit oder Homogenität definierten Universum müssten wir als Menschen im Grunde nur einmal erkennen, um damit gleichzeitig den Rest dieses Universums erkannt zu haben“ (ebd., 2012, S. 41).

Inklusion wird prekär bleiben. Ehrlicherweise müsste man im aufgezeigten Phasenmodell einen neuen „Endpunkt“ einfügen, „der ebenfalls eine andere Qualität repräsentiert“, etwa „Vielfalt als Gefahrfall“. Denn „Vielfalt“ an sich ist noch kein Wertbegriff, wie Otto Speck in seinem Band „Schulische Inklusion aus heilpädagogischer Sicht“ formuliert: „Dem Prinzip der Gleichheit, das einer Pädagogik der Vielfalt zugrunde liegt, entsprechen zu wollen [...], heißt noch nicht, dass alle Ungleichheiten unwirksam und unwichtig werden, wenn Vielfalt erzeugt wird“ (Speck 2010, S. 73; Hervorhebung im Original). Nicht jede Vielfalt lässt sich in eine erfolgreichere Praxis umsetzen.

Zu warnen ist vor einem „moralischen Eifer“, der aus Furcht vor Grenzziehungen neue Formen der Repression hervorbringt. Inklusion, die jegliche Differenz negieren wollte, anstatt gerade diese anzuerkennen, würde sich zu Recht dem eingangs zitierten Vorwurf Brodkorbs aussetzen. Ein intelligent geführter Kampf gegen ungerechte Ausschließungen erfordert Kategorien und normative Kriterien, die es ermöglichen, zwischen repressiven und nicht repressiven Praktiken, zwischen ungerechter Trennung und erhaltenswerter Differenzierung zu unterscheiden. Aus diesem Grund fordert Miroslav Volf: „Angemessene Reflexion über Exklusion muss zwei Kriterien genügen: Erstens muss es dazu führen, dass Exklusion mit Überzeugung als böse bezeichnet werden kann, weil es uns in die Lage versetzt, uns nichtexklusive Begrenzungen vorzustellen, die nichtexklusive Identitäten kennzeichnen; zugleich darf es zweitens unsere Fähigkeit, ausschließende Tendenzen in unseren eigenen Urteilen und Praktiken zu entdecken, nicht trüben“ (Volf 2012, S. 75).

Gerechtigkeit lässt sich nur im komplementären Zusammenspiel von Freiheit und Gleichheit verwirklichen; die bleibende Grundspannung zwischen beiden Prinzipien kann nicht einfach aufgelöst werden. Es bleibt stets zu unterscheiden, wann Gleichbehandlung geboten ist, wann eine Ungleichbehandlung aufgrund unterschiedlicher Bedürfnisse oder Interessen. Und es bleibt zu entscheiden, wann Freiheit durch Nicht-einmischung zu sichern ist, wann durch die aktive Abwendung von Zwang. Institutionelle Trennung darf nicht Ausdruck fehlender Anerkennung oder Wertschätzung sein oder das Ziel verfolgen, von Teilhabe auszuschließen, sondern muss vielmehr dem Willen entspringen, der Einzelnen oder dem Einzelnen sowie ihren oder seinen Bedürfnissen bestmöglich gerecht zu werden und ihr oder ihm das höchstmögliche Maß an gesellschaftlicher Teilhabe zu sichern. In diesem Sinne widerspricht eine institutionelle Trennung, wenn sie fachlich wohlbegründet ist, nicht dem Ziel gerechter Beteiligung.

„Vielfalt“ stellt ein Kontinuum dar, in dem sich verschiedene Prozesse der Ausgrenzung und Einschließung wechselseitig verschränken. Eine Politik der egalitären Differenz läuft Gefahr, an der Einzelnen oder am Einzelnen vorbeizugehen. Die Wertschätzung von „Vielfalt“ verkommt zur Gleichmacherei, wenn die „Einmaligkeit“ der und des Einzelnen zur Floskel erstarrt nach dem Motto: „Jede und jeder ist anders“, der und dem Einzelnen aber faktisch die Möglichkeit genommen wird, sich von anderen zu unterscheiden oder Hilfebedarf zu signalisieren, frei nach dem Motto „Alle anders, alle gleich“. Noch schwieriger wird es, wenn Inklusion auf eine Frage der Haltung und des richtigen Bewusstseins verengt wird. Dann droht eine Kontrolle sozialer Gleichheit – auch über Gesinnungen, denen bestehende Ungleichheit möglicherweise bewusst werden könnte.

Das Maß, nach dem die Prozesse öffentlicher, politisch gestalteter Inklusion gemessen werden, kann sich von dem Maß unterscheiden, nach dem die und der Einzelne ihren oder seinen Grad an persönlicher Einbezogenheit bemisst. Inklusion ist nicht allein eine Frage gerechter Strukturen, sondern auch der persönlichen Fähigkeiten. Unter der Perspektive des guten Lebens wird es darauf ankommen, nach der individuellen Passung beider Inklusionsperspektiven, nach der Vereinbarkeit von öffentlicher und persönlicher Einbezogenheit zu fragen. Weniger geht

es darum, unter welchen Bedingungen ein Zustand „totaler“ oder „radikaler“ Inklusion erreicht werden kann, als vielmehr darum, welche Handlungen die Einzelne und den Einzelnen befähigen, sich zunehmend eigenständiger „einbezogen“ zu halten. Ein solches Maß für Inklusion würde nicht zuletzt der spezifischen Eigenlogik pädagogischer Prozesse sowie der Idee der Selbstbestimmung und der Autonomie der und des Einzelnen entsprechen. Inklusion wäre dann weniger ein einmal erreichter, von außen steuerbarer Zustand als vielmehr ein beständiger, von der Einzelnen oder vom Einzelnen aktiv und selbstbestimmt zu gestaltender Prozess. Maßstäbe dafür, wie sich ein solches Ideal von Inklusion realisieren lässt, müssen im Einzelnen erst entwickelt werden. Dabei wird es auf einen dynamischen, durchlässigen Verbund unterschiedlicher Organisationsmöglichkeiten und Unterstützungsangebote ankommen.

4 Welchen systematischen Stellenwert besitzt die Forderung nach Inklusion? | Die Menschenwürde ist kein subsumtionsfähiger Rechts-satz, sondern vielmehr ein Rechtsprinzip, das der Entfaltung in konkreten Rechtssätzen bedarf. Die Menschenwürde ist nicht „lex“, sondern „ratio legis“, ähnlich dem formalen Prinzip des Kindeswohls. Wie sieht es bei Inklusion aus?

Ein institutionalisiertes Recht auf Inklusion gibt es nicht. Auch in der UN-Behindertenrechtskonvention ist ein solches nicht verankert; festgeschrieben sind Rechtsansprüche auf gleichberechtigten Zugang, die erst im Blick auf verschiedene Lebensbereiche konkret werden, etwa Mobilität, Kommunikation und Information (Artikel 9), Justiz (Artikel 13) oder Bildung (Artikel 24). Dennoch wird häufig von einem „Menschenrecht auf (gesellschaftliche) Inklusion“ gesprochen. Dieser Sprachgebrauch suggeriert, dass aus dem Prinzip sozialer Inklusion bereits direkt material gehaltvolle Ansprüche abgeleitet werden könnten. Schon gar nicht kann Inklusion aus systematischen Gründen beides zugleich sein: Menschenrechtsprinzip und einzelnes Menschenrecht (so etwa Neuhoff 2014). In einem solchen Fall wäre bereits von vornherein entschieden, welches Prinzip bei der Realisierung der Menschenrechte vorrangig zu behandeln wäre; einem Ausgleich konkurrierender Ansprüche, etwa zwischen komplementären Freiheits- oder Gleichheitsansprüchen, wäre im Voraus der Boden entzogen. Letztlich würde das Inklusionsprinzip seine

kritische, die Menschenrechte fundierende Funktion einbüssen, da es mit allen möglichen materialen Forderungen aufgeladen werden könnte, eine formale Regel zur Abwägung von möglicherweise miteinander konkurrierenden Einzelansprüchen aber nicht mehr zur Hand wäre.

Die menschenrechtlichen Vorgaben müssen ausgelegt sowie politisch und sozialstaatlich ausgestaltet werden. Dies wird ein fortlaufender Aushandlungs- und Umsetzungsprozess sein, in dem immer wieder neu überlegt werden muss, wie das Menschenrecht unter beständig sich verändernden politisch-gesellschaftlichen Bedingungen bestmöglich verwirklicht werden kann. Die unterschiedlichen Sozial- und Bildungspolitiken zeigen, dass grundsätzlich verschiedene Wege denkbar sind, menschenrechtliche Standards zu realisieren.

Ein grundlegender Unterschied besteht zwischen dem Wesensgehalt der einzelnen Menschenrechte, dem universale Gültigkeit zukommt, und jenen zeitbedingten Interpretationen der verschiedenen Einzelrechte, die immer nur eine historisch-vorläufige Gültigkeit für sich reklamieren können und über die ein fachlicher, wissenschaftlicher, gesellschaftlicher oder politischer Diskurs möglich bleiben muss. So bleibt zu unterscheiden zwischen den unbedingten restriktiven Norm eines Menschenrechts und seinen interpretierenden Prinzipien. Zu diesen gehört auch das Prinzip sozialer Inklusion, das im gegenwärtigen Menschenrechtsdiskurs breiten Raum einnimmt. Derartige Prinzipien sind durchaus normativ gehaltvoll, müssen aber kontextuell präzisiert werden. Sie sind nicht als Gegensatz zum universalistisch gefassten Menschenrecht zu verstehen, sondern als dessen Ausdifferenzierung und Spezifizierung im partikularen Raum der verschiedenen Rechts-, Bildungs- und Sozialsysteme sowie Rechts-, Bildungs- und Sozialpolitiken.

Eine solche Unterscheidung mindert nicht die Relevanz der Menschenrechte, sondern entspricht dem Anliegen, denkbar weite Spielräume für die Ausgestaltung und Interpretation individuell gelebter Freiheit zu eröffnen – und unterstreicht somit deutlich den Charakter der Menschenrechte als Freiheitsrechte. Gelingende Normen entlasten davon, Freiheitsräume beständig neu zu verhandeln, und sichern jenen Rahmen, in dem sich Freiheit entfalten kann.

Normen können aber auch ausschließen: „Als mit Präferenzen aufgeladene Erwartungen können sie unserer Wahrnehmung ihre Offenheit nehmen, als soziale Präsenz von Bewertungen können sie Lebensentwürfe freudlos werden lassen, als sanktionsbewehrte Befehle können sie unerwünschte Handlungen verhindern“, so der Jurist *Christoph Möllers* (2015, S. 447 f.) in seinem Werk „Die Möglichkeit der Normen“. Es ist ein Gebot der Klugheit, bei der Normsetzung auf das rechte Maß zu achten. Denn eine „übernormativierende“ Gemeinschaft, so *Möllers*, kann sich durch das Setzen von Normen auch selbst einen Erwartungsdruck auferlegen, der nicht erfüllbar ist. Dies kann die Versuchung nach sich ziehen, Mittel einzusetzen, die letztlich dem widersprechen, was eigentlich geschützt werden soll, am Ende kann sogar der Fortbestand einer freien Gesellschaft selbst bedroht sein.

Inklusion ist als rechtlich begründetes Leitprinzip zu respektieren und fachlich differenziert auszulegen. Ob Inklusion gelingt, kann nicht allein politisch oder ethisch entschieden werden, vielmehr muss die Qualität der sie realisierenden sozialen Praxis beurteilt werden. Ein wesentlicher Maßstab hierfür ist es, dass ein förderliches Aufgehobensein für die Einzelne oder den Einzelnen zu schaffen ist, also unterstützende Angebote vorzuhalten, die grundsätzlich darauf angelegt sind, Förderbedarf zu realisieren und dabei gleichzeitig auf zunehmende Inklusion der oder des Einzelnen hinzuwirken.

Als wissenschaftliches Fach hat Soziale Arbeit die Aufgabe, die Forderung nach Inklusion im Hinblick auf die damit verbundenen Chancen und Hindernisse zu prüfen und deren praktische Umsetzung zu begleiten. Wenn nötig, werden dabei auch überzogene „Heilserwartungen“ zu dämpfen sein. Vollmundige Forderungen nach Inklusion ohne Sorge um entsprechende Ressourcen wären für die Beteiligten sogar geradezu zynisch. Die Folgen würden möglicherweise gerade auf dem Rücken der schwächsten Glieder einer Gesellschaft ausgetragen. Die Frage nach der gesellschaftlichen Allokation stets begrenzter Ressourcen ist niemals neutral, sondern bleibt eine genuine Gerechtigkeitsfrage.

5 Wie lässt sich eine Praxis sozialer Inklusion realisieren? | Wer ungeteilte Teilhabe vorschneidet als formale Integration versteht, flüchtet möglicher-

weise genauso rasch in interne Differenzierung – was nicht per se humaner sein muss. Die praktische Umsetzung sozialer Inklusion muss verschiedene Ebenen im Blick behalten: Auf der *intraindividuellen* und *intrapersonellen* Ebene geht es um die Einzelne und den Einzelnen mit ihren und seinen Bedürfnissen, Interessen, Fähigkeiten und Persönlichkeitsmomenten und um die Wahrnehmung dieser individuellen Voraussetzungen. Auf der *interpersonellen* Ebene kommt die fachlich-methodische Ausgestaltung des Inklusionsprozesses und der damit verbundenen Rahmenbedingungen in den Blick. Schließlich muss die Praxis sozialer Inklusion auch auf der *intra- und interinstitutionellen* Ebene vorortet und strukturell verankert werden. Dabei sind die Wechselwirkungen zwischen den Funktionslogiken unterschiedlicher Institutionen zu bedenken. Auf der *gesellschaftlichen* Ebene geht es um die politischen, rechtlichen, finanziellen und diskursiven Rahmenbedingungen inklusiver Praxis.

Ein moralisch aufgeladenes Gesellschaftsverständnis läuft Gefahr, Freiheit zu beschneiden, auch und gerade im Namen eines überzogenen Inklusionsverständnisses. Inklusion verkommt zur Gleichmacherei, wenn dieses Leitbild der und dem Einzelnen nicht mehr ermöglicht, ihren und seinen individuellen Grad sozialer Teilhabe frei zu bestimmen. Wo ein bestimmtes Modell von „Inklusion“ allen einfach „übergestülpt“ wird, wird der oben angesprochene Maßstab des individuellen Einbezogenseins durch kollektivierten Zwang ersetzt. Bestmögliche individuelle Teilhabe wird nicht durch Einheitslösungen zu erreichen sein. Was strukturell festgelegt werden kann, sind formale Entscheidungswege oder Begründungspflichten. In einem Verbund von Regel- und Förderangeboten sollte Ersteren eine Begründungspflicht auferlegt werden, wenn diese für zeitweilig separierende Maßnahmen der Unterstützung eintreten. Ein solches Verbundsystem von Regel- und Förderangeboten könnte als „dual-inklusiv“ bezeichnet werden (in Anlehnung an Speck 2016), wobei zwingend vorausgesetzt wird, dass Letztere gleichfalls „intern inkludierend“ ausgerichtet, das heißt darauf angelegt sind, der oder dem Einzelnen eine selbst mitzugestaltende Atmosphäre des förderlichen Aufgehobenseins zu bieten. Inklusion und Partizipation gehen an dieser Stelle Hand in Hand.

Dabei wird jede Lösung ein Kompromiss zwischen verschiedenen Ansprüchen bleiben. Verschiedene Lösungen werden nebeneinander stehen können,

solange aus der Verschiedenheit der Individuen nicht ein grundsätzlich unterschiedlicher Anspruch auf Teilhabe abgeleitet wird. Nicht jede bestmögliche Förderung wird auch die „denkbar beste“ sein können. So muss bessere kognitive Förderung nicht immer einhergehen mit besserer psychosozialer Förderung oder umgekehrt. Mag ein besonderer Schutzraum für die individuelle Entwicklung hilfreich sein, muss dies nicht schon die bestmögliche Vorbereitung auf einen leistungsorientierten Arbeitsmarkt bedeuten. Freiheit und Selbstbestimmung werden nur dann gesichert sein, wenn die einzelnen Alternativen nicht in die eine oder andere Richtung einseitig aufgelöst, sondern produktiv zueinander in Beziehung gesetzt werden. Damit eine „Inklusion mit Augenmaß“, die unterschiedliche Lösungen offenhält, gelingt, bedarf es der Verständigung über das rechte Maß und hierfür notwendige Kriterien. Diese zu finden, wird Aufgabe einer künftigen, nicht bereits von starken Vorannahmen geleiteten Inklusionsforschung sein. Gelingen wird dies nur im Verbund unterschiedlicher Forschungsperspektiven, beispielsweise allgemeiner Sozialer Arbeit, Heilpädagogik und Ethik.

PD Dr. theol. Axel Bernd Kunze, Dipl.-Pädagoge, lehrt als Privatdozent für Erziehungswissenschaft an der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn. Er ist Schulleiter der Evangelischen Fachschule für Sozialpädagogik in Weinstadt. E-Mail: Kunze-Bamberg@t-online.de

Dieser Beitrag wurde in einer Double-Blind Peer Review begutachtet und am 15.6.2017 zur Veröffentlichung angenommen.

Literatur

- Anken**, Lars: Inklusion – Kernfrage oder Kernschmelze des Förderschwerpunkts Lernen. In: Rauh, Bernhard; Laubenstein, Desirée; Anken, Lars; Auer, Hans-Ludwig (Hrsg.): Förder- schwerpunkt Lernen – wohin? Oberhausen 2012, S. 33-52
- Bohmeyer**, Axel: Inklusion und Exklusion in systemtheoretischer Perspektive. Ausleuchtung eines soziologischen Theorie- redesigns im Kontext des Erziehungssystems. In: Jahrbuch für Christliche Sozialwissenschaften 50/2009, S. 63-89
- Brodkorb**, Mathias: Warum Inklusion unmöglich ist. Über schulische Paradoxien zwischen Liebe und Leistung. In: Brodkorb, Mathias; Koch, Katja (Hrsg.): Inklusion – Ende des gegliederten Schulsystems? Zweiter Inklusionskongress M-V – Dokumentation. Schwerin 2013, S. 13-34
- Felten**, Michael: Die Inklusionsfalle. Wie eine gut gemeinte Idee unser Bildungssystem ruiniert. Gütersloh 2017
- Krennerich**, Michael: Soziale Menschenrechte. Zwischen

- Recht und Politik. Bad Schwalbach 2013
- Luhmann**, Niklas: Evolution und Geschichte. In: Luhmann, Niklas (Hrsg.): Soziologische Aufklärung 2. Aufsätze zur Theorie der Gesellschaft. Opladen 1975, S. 150-169
- Möllers**, Christoph: Die Möglichkeit der Normen. Über eine Praxis jenseits von Moralität und Kausalität. Berlin 2015
- Neuhoff**, Katja: Inklusion. Menschenrechtsprinzip und Menschenrecht. In: Engagement 32/2014, S. 20-28
- Rekus**, Jürgen; Mikhail, Thomas: Integration/Inklusion. In: Rekus, Jürgen; Mikhail, Thomas: Neues schulpädagogisches Wörterbuch. Weinheim und Basel 2013, S. 148-152
- Sander**, Alfred: Konzepte einer inklusiven Pädagogik. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 5/2004, S. 240-244
- Speck**, Otto: Schulische Inklusion aus heilpädagogischer Sicht. Rhetorik und Realität. München und Basel 2010
- Speck**, Otto: Was ist ein inklusives Schulsystem? In: Vierteljahrsschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete 3/2016, S. 185-195
- Wolf**, Miroslav: Von der Ausgrenzung zur Umarmung. Versöhnendes Handeln als Ausdruck christlicher Identität. Marburg (Lahn) 2012

ELTERNZENTRIERTE SOZIAL-ARBEIT IN KINDERTAGES-STÄTTEN | Vom Familienzentrum zur Kindertageseinrichtung der Zukunft

Berit Mühl; Daniel Kemp

Zusammenfassung | Sozialarbeit in Kindertageseinrichtungen, die neben den üblichen Angeboten von Familienzentren bei Bedarf auch Aufgaben im Sinne einer sogenannten kleinen Familienhilfe übernimmt, trägt entscheidend zur Qualitätssteigerung, Zukunftsfähigkeit und Wirksamkeit präventiver Angebote im Bereich frühkindlicher Erziehung bei. Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter in Kindertagesstätten verstehen sich dabei als Mitglieder der Teams, um Zugänge zu ebnen, Stigmatisierungen zu vermeiden und themen- beziehungsweise lebenslagenunabhängig für alle Familien präsent zu sein.

Abstract | Social work in day care centres, which besides the usual services of family centres also performs tasks in terms of family assistance, makes a decisive contribution to quality improvement as well as to the sustainability and effectiveness of prevention in the field of early childhood education. Social workers in day care centres consider themselves as members of teams who are working towards facilitating access, preventing stigmatisation and being present for all families, regardless of their circumstances and the nature of their concerns.

Schlüsselwörter ► Kindertageseinrichtung
► Familie ► Bildung ► Sozialraum ► Prävention

1 Anforderungen an die Kita der Zukunft |

Die zentrale Herausforderung an Kindertageseinrichtungen sieht das Bundesjugendkuratorium (BJK) in der „Herstellung von Chancengerechtigkeit“ (BJK 2008, S. 2). Als Ansatzpunkt dafür kann die Förderung der Kinder, aber auch die Stärkung der Familien und die Öffnung der Kindertageseinrichtungen für den Sozialraum beziehungsweise gegenüber dem Sozialraum dienen. „Es stellt sich die Frage, wie das öffentliche Leben in die Kitas hereingeholt und welche Dienstleistungen entwickelt werden können“ (Wirnsberger