
INKLUSION & JUGENDSOZIALARBEIT – INKLUSIVE JUGENDSOZIALARBEIT?

Andreas Oehme

Die Jugendsozialarbeit – im weiteren Sinne – befindet sich faktisch seit Jahren in einer Diskussion um ihre inhaltliche und strukturelle (Neu-) Ausrichtung. An der Schnittstelle zwischen SGB II, III und VIII wird um eine Ausgestaltung des sogenannten „Übergangssystems“ für benachteiligte Jugendliche gerungen, die dem konkreten Hilfebedarf der Jugendlichen und jungen Erwachsenen beim Übergang in Arbeit entspricht. Kommunale Koordination und regionales Übergangsmanagement, die Schnittstellenproblematik und One-Stop-Government – um nur einige Schlagworte zu nennen – drehen sich um diese Problematik. Kaum berücksichtigt wird dabei das Konzept der Inklusion¹ – möglicherweise, weil es aus der Pädagogik für Menschen mit Behinderung kommt und in Deutschland fast ausschließlich bezogen auf das Bildungssystem im engeren Sinne, d. h. auf Schule diskutiert wurde. Im Grunde berührt dieses Konzept jedoch ebenso die Ausgestaltung des „Übergangssystems“ bzw. der Jugendsozialarbeit, wie umgekehrt die hier verhandelten Probleme sehr viel mit der Frage „Integration oder Inklusion?“ zu tun haben. In der Konsequenz spricht vieles dafür, die derzeitige Positionsbestimmung der Jugendsozialarbeit theoretisch am Konzept der Inklusion auszurichten – nicht zuletzt deshalb, weil insbesondere niedrigschwellige Projekte hier implizit schon mit diesem Verständnis arbeiten.² Es gab bzw. gibt auch mit den „Integrierten Erziehungshilfen“ ein ausgefeiltes Organisationskonzept der Jugendhilfe, das im Prinzip bereits auf eine inklusive Pädagogik in der Jugendhilfe abzielt.

Integration durch Separation?

Die Inklusionsdebatte beginnt mit einer zweifachen Kritik: Zum einen an der Unterscheidung zwischen „Normalen“ und „Behinderten“, die das ganze Sonderschulwesen und die Hilfesysteme für Menschen mit Behinderung (wie ja auch für „Benachteiligte“) durchzieht; zum anderen an der Zuweisung von Menschen, die die Ansprüche an „Normalität“ nicht erfüllen, in gesonderte (Bildungs-)Einrichtungen. Die etikettierende Zuschreibung von Behinderung an eine Person, die damit zur „Behinderten“ wird, ist hier als eine soziale Konstruktion von Behinderung beschrieben worden. Aus dieser Perspektive ist man nicht behindert, sondern man wird behindert.³ Die Schule ebenso wie der Arbeitsmarkt setzt eine gewisse Form der Nor-

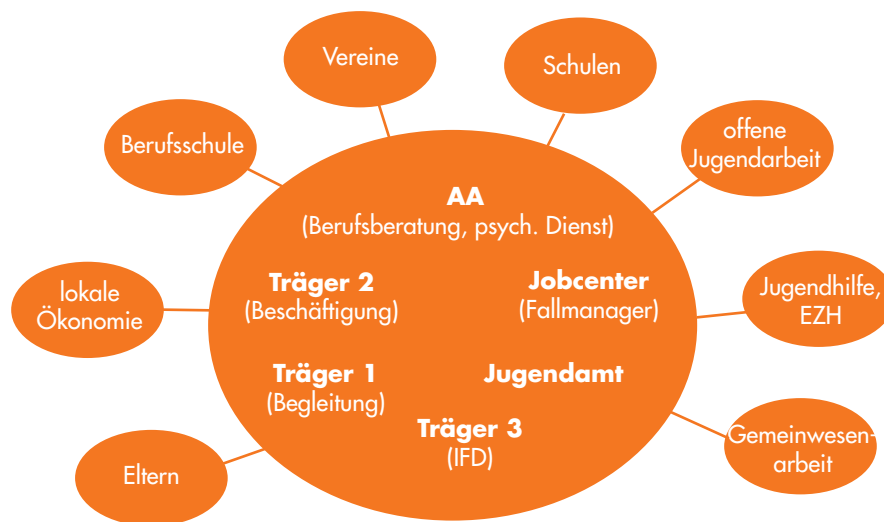
malität, der ein Mensch zu genügen hat. Tut er dies nicht, wird er in der Regel in eine gesonderte Schule, eine besondere Schulklasse oder eine gesonderte Werkstatt für behinderte Menschen zugewiesen. In der herrschenden Logik wird dazu Behinderung

„Separation geht mit gesellschaftlicher Ausgrenzung und Stigmatisierung einher“

in einem medizinischen Sinne am Individuum diagnostiziert (etwa durch Gutachten der Arbeitsagentur⁴). „Integration durch Separation“ (Lothar Böhnisch) ist die Grundlogik unseres Sonderschul- und Hilfesystems für behinderte Menschen. Gleiches gilt aber auch für die „sozial Benachteiligten“ und die Hilfesysteme für sie, nur dass hier die Kritik bislang recht leise ist.

Die Idee der Inklusion

Das Problem an dieser Form der Separation ist, dass sie eben nicht nur integriert, sondern auch mit gesellschaftlicher Ausgrenzung und Stigmatisierung einhergeht. In Absetzung zu dieser Integrationslogik ist der Inklusionsbegriff zu einem neuen Paradigma in der Sonderpädagogik entwickelt worden: „Die Integration unterscheidet zwischen Kindern mit und ohne ‚sonderpädagogischen Förderbedarf‘. Die Inklusion geht von der Besonderheit und den individuellen Bedürfnissen eines jeden Kindes aus. Während die integrative Pädagogik die Eingliederung der ‚aussortierten‘ Kinder mit Behinderungen anstrebt, erhebt die inklusive Pädagogik den Anspruch, eine Antwort auf die komplette Vielfalt aller Kinder zu sein. Sie tritt ein für das Recht aller Schüler und Schülerinnen, unabhängig von ihren Fähigkeiten oder Beeinträchtigungen sowie von ihrer ethnischen, kulturellen oder sozialen Herkunft miteinander und voneinander in ‚einer Schule für alle‘ zu lernen. Kein Kind soll ausgesondert werden, weil es den Anforderungen der Schule nicht entsprechen kann. Im Gegensatz zur Integration will die Inklusion nicht die Kinder den Bedingungen der Schule anpas-



sen, sondern die Rahmenbedingungen an den Bedürfnissen und Besonderheiten der Schülerinnen und Schüler ausrichten.“⁵ Die Logik der Inklusion erkennt also einfach an, dass die Menschen verschieden sind, dass Heterogenität ganz normal ist.

„Inklusion orientiert sich an den Bedürfnissen und Besonderheit aller Kinder und Jugendlichen“

Damit wird auch die binäre Unterscheidung und Zuordnung zwischen „Normalen“ und „Behinderten“ bzw. „Benachteiligten“ aufgehoben, sodass ein gemeinsames Lernen, Arbeiten und Leben möglich wird. Dazu muss das Lernen etwa in der Schule natürlich individuell flexibel gestaltet werden, d. h., jeder und jede hat Anspruch auf die eigene Art und Weise des Lernens und auf die benötigte Unterstützung – und zwar dort, wo er oder sie lebt, unter allen anderen Menschen, die ja auch voneinander verschieden sind. Damit kommt nun stärker die Gestaltung der Institution in den Blick, die den individuellen, sehr verschiedenen Bedürfnissen gerecht werden muss – und die daran arbeiten muss, behindernde Barrieren abzubauen, wie es der Index für Inklusion⁶ nennt. Das Ziel ist dabei, allen Menschen eine möglichst gleichberechtigte Teilhabe am „normalen“ gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen.

Hilfen aus einem Haus – inklusive Jugendsozialarbeit?

Gesellschaftliche Teilhabe können wir mit dem Inklusionsparadigma nicht mehr einfach über eine Integration in spezielle Institutionen und Maßnahmen denken. Mit dem Perspektivenwechsel, 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.

„Jugendsozialarbeit sollte verstärkt an professionellen Handlungskonzepten für eine inklusive Pädagogik des Übergangs arbeiten“

Anknüpfend an das Konzept der „Integrierten flexiblen Erziehungshilfen“⁷ und an die laufenden Modelle im Bereich der Jugendsozialarbeit (etwa dem Jugend-Job-Center Plus in Düsseldorf⁸) ließe sich folgender Entwurf skizzieren: In einem Haus wären multiprofessionelle Teams zu bilden, die sozialräumlich verortet sind und die flexibel Hilfe in der gesamten Spannweite anbieten können, sodass sie den Bedarfslagen der Adressaten entspricht – die also offene Beratung, Begleitung, Berufsorientierung, Beschäftigung und Beschäftigungsentwicklung, Ausbildung bis hin zur finanziellen Hilfe im Repertoire haben. Solche Teams würden sich im Wesentlichen aus den Akteuren zusammensetzen, die derzeit mit genau diesen Aufgaben an verschiedenen Orten in ihrer jeweils eigenen institutionellen Logik unkoordiniert am Adressaten arbeiten, um sie oder ihn in Arbeit zu integrieren: verschiedene Träger, die Arbeitsagentur und ihr psychologischer Dienst sowie die Berufsberatung, der Grundsicherungsträger, das Jugendamt. Die konkrete Besetzung kann natürlich von Region zu Region unterschiedlich sein. In Teams zusammengefasst, hätten sie nun die Aufgabe, gemeinsam kommunikativ zu klären, welche Hilfeleistung im

konkreten Fall sinnvoll ist und wie diese arbeitsteilig umgesetzt werden kann. Dazu müssten sie sich zusätzlich mit weiteren relevanten Akteuren im Sozialraum vernetzen, die im Übergang ebenfalls eine entscheidende Rolle spielen, und diese flexibel je nach individueller Bedarfslage in die Unterstützung der Übergänge einbinden.

Da in einer Region mehrere solcher sozialräumlichen Hilfeteams nötig sind, brauchen sie untereinander einen kommunikativen Abgleich, etwa um sich gegenseitig spezifische Kompetenzen zur Verfügung zu stellen oder die verschiedenen Sozialräume miteinander zu verbinden. Hinzu kommt eine regionale Koordinierung, die übergeordnete Aufgaben wahrnimmt, so z. B. die Zusammenführung der regionalen Bedarfsermittlung, die Kopplung zur Sozialplanung und zu weiteren übergeordneten Instanzen.

Eine inklusive Pädagogik des Übergangs muss sich natürlich nach dem Hilfebedarf richten, den die Menschen in der Region beim Übergang in Arbeit tatsächlich haben. Hierzu ist eine partizipativ angelegte Bedarfsermittlung nötig (wie sie im Übrigen in SGB VIII festgeschrieben ist), nach der entsprechende Angebote gestaltet werden können. Erst wenn dies normaler Bestandteil der professionellen Arbeit wird, können die Angebote den individuellen Bedürfnissen auch gerecht werden. Zudem muss hier eine für alle offene und biografieorientierte (statt zuweisungsfixierte) Beratung und Begleitung immanenter Bestandteil sein. Und zum dritten gestaltet diese Pädagogik Bildungsprozesse und Beschäftigung, wobei sie sich nun an den biografischen „Aufträgen“ orientiert, die die Menschen mitbringen. Deshalb müssen Bildung und Beschäftigung hier auch immer damit verknüpft werden, ganz im Sinne des Inklusionsparadigmas, die regionalen Bildungs- und Beschäftigungsinfrastrukturen mit den Adressaten zusammen zu erschließen und mitzugestalten. Ziel ist dabei, regional und sozial eingebundene Bildungs- und Beschäftigungsstrukturen aufzubauen, die dem Unterstützungsbedarf der konkreten Jugendlichen gerecht werden und für sie tatsächlich inklusiv (statt exklusiv) wirken. //

Der Autor:

Dr. Andreas Oehme ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Sozial- und Organisationspädagogik der Universität Hildesheim. E-Mail: oehmea@uni-hildesheim.de

Literatur:

Boban, Ines; Hinz, Andreas; Booth, Tony; Ainscow, Mel (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Halle.

Cloerkes, Günther (2003): Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen. Heidelberg (Edition S, 1).

Ginnold, Antje (2008): Der Übergang Schule – Beruf von Jugendlichen mit Lernbehinderung. Einstieg – Ausstieg – Warteschleife. Bad Heilbrunn.

Muche, Claudia; Oehme, Andreas; Schröer, Wolfgang (2010): Niedrigschwellige Integrationsförderung. Eine Expertise zur Fachlichkeit niedrigschwelliger Angebote in der Jugendsozialarbeit.

Nagel, Bernhard (2011): Jugend-Job-Center-Plus. Alle Angebote unter einem Dach. In: Dreizehn, Heft 4/2011, S. 34-35.

Schumann, Brigitte (2009): Inklusion statt Integration – Eine Verpflichtung zum Systemwechsel. Deutsche Schulverhältnisse auf dem Prüfstand des Völkerrechts. In: Pädagogik, Jg. 61, H. 2, S. 51-53.

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

Anmerkungen:

¹ Vgl. z. B. Hinz u. a. 2008.

² Vgl. Muche; Oehme; Schröer 2010.

³ Vgl. Cloerkes 2003.

⁴ Vgl. Ginnold 2008.

⁵ Schumann 2009, S. 51.

⁶ Vgl. Boban u. a. 2002.

⁷ Vgl. z. B. Wolff 2000.

⁸ Vgl. Nagel 2011.

