

1 EINFÜHRUNG

1.1 Die Begriffe Inklusion und Exklusion

Inklusion geht auf das lateinische Wort *inclusio*, das mit Einschluss oder Einschließen zu übersetzen ist, zurück. Der Begriff Inklusion wird in sehr verschiedenen Wissenschaften gebraucht, so in der Geologie, der Mathematik, der Medizin, der Bildungswissenschaft sowie in den Human- und Sozialwissenschaften. Es überrascht insofern nicht, wenn es – trotz des häufigen Gebrauchs – kein allgemeines und eindeutiges Verständnis davon gibt, was mit „Inklusion“ und ihrem Gegenstück, der „Exklusion“, gemeint ist. Dieses Buch will Inklusion aus einer Perspektive der Sozialen Arbeit beleuchten und stellt dabei Bezüge zu pädagogischen und sozialwissenschaftlichen Sichtweisen her (vgl. auch Balz, Benz & Kuhlmann 2012). Notwendig ist dieser breite Blick auf das Thema der sozialen Inklusion, da über Sinn und Ziel ebenso wie über Mittel und Wege von Inklusionsförderung und Inklusionsstrategien wissenschaftlich, politisch und medial sowie praktisch-methodisch gestritten wird.

Der im vorliegenden Buch angebotene umfassende Blick ist hilfreich zum Verständnis der beteiligten Ebenen in der Kontroverse, ihrer Herkunft und möglichen Lösungsansätze. Auch kann es dazu beitragen, eine professionelle Position zur sozialen Inklusion und der Debatte darüber zu finden.

Zusammengefasst lassen sich vier Verwendungszusammenhänge des Begriffs der sozialen Inklusion unterscheiden:

- Allgemeine Gesellschaftstheorien (hier Metatheorien genannt), in denen es um die Beziehungen von Individuen und Gesellschaften und um gesellschaftliche Differenzierungs- und Modernisierungsprozesse geht.
- Die soziologische Armuts- und Ungleichheitsforschung, die sich vor allem seit den 1970er Jahren mit den Folgen der strukturellen Arbeitslosigkeit und den wachsenden Gruppen von „Abgehängten“ oder „Ausgeschlossenen“ beschäftigt.
- Der sozialpolitische Diskurs, der in erster Linie im Rahmen der Europäischen Union geführt wird. Die Europäische Union hat sich seit den 1980er/90er Jahren die „social inclusion“ im Sinne einer gemeinsamen Armutsbekämpfung auf die Fahnen geschrieben.
- Die vor allem durch die Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen (UN-BRK) vorangetriebene „Inklusion“ von Menschen mit Behinderungen mit all ihren Konsequenzen für die Heil- und Sonderpädagogik, für die Behindertenhilfe, das Schulsystem, den Arbeits- und den Wohnungsmarkt (vgl. Breuer 2013, 220 ff.).

Fassen wir aus diesen Verwendungszusammenhängen die wesentlichen Elemente zusammen, so kommen wir zu einer ersten Arbeitsdefinition, die wir den weiteren Ausführungen zugrunde legen:

Inklusion-Exklusion

Das Begriffspaar Inklusion und Exklusion wird auf eine Vielzahl von sozialen Problemen und biographischen Lebenslagen bezogen, z. B. Behinderung, Armut, Krankheit, Erwerbslosigkeit und Migration und/oder Flucht. Unabhängig vom jeweiligen Themenbereich geht es immer um den Zugang von Einzelnen und Gruppen zu und die Teilhabe an allen Bereichen der Gesellschaft und darum, dass möglichst alle Menschen in einer Gesellschaft das eigene Leben aktiv gestalten und ein „gutes Leben“ führen können.

Schon diese erste Arbeitsdefinition zeigt, dass der Begriff weitreichende theoretische Fragen und daraus abgeleitet unterschiedliche praktische und politische Schlussfolgerungen einschließt. Zentral sind:

- die Frage danach, was die Teilhabe an Gesellschaft nachhaltig fördert und wie bestehende Barrieren für Einzelne und Gruppen beseitigt werden können,
- die Frage danach, was denn ein „gutes“ oder „gelingendes“ Leben ausmacht und wer dies definiert,
- die Frage danach, was Menschen brauchen (Ressourcen, Fähigkeiten etc.), um ein gutes oder gelingendes Leben führen zu können,
- die Frage danach, wodurch Menschen die Möglichkeiten verlieren oder sie ihnen vorenthalten werden, um ein gutes oder gelingendes Leben zu führen.

Um sich mit diesen Fragen vertiefend auseinanderzusetzen, gilt es, sich mit verschiedenen gesellschaftstheoretischen Entwürfen und den jeweils dazu gehörenden Menschenbildern zu befassen. Ebenso wichtig ist es, sich mit den gesellschaftlichen Handlungsbereichen und den jeweils aktiven „Akteuren“ zu beschäftigen, die unterschiedliche Ziele und Strategien verfolgen.

Erst vor diesem Hintergrund kann es gelingen, für sich selber und für sein professionelles Handeln Ziele zu definieren und Konzepte sowie Methoden für den jeweiligen Handlungsbereich zu entwickeln bzw. vorhandene Konzepte und Methoden kritisch zu hinterfragen. Es zeigt sich dann, dass die intensive Auseinandersetzung mit Inklusion eine Auseinandersetzung über die grundlegenden Ziele der eigenen Arbeit beinhaltet.

Ebenso wie Lehrer_innen müssen sich Sozialarbeiter_innen, Heilpädagog_innen, Elementarpädagog_innen, Religions- und Gemeindepädagog_innen, Pflegefachkräfte und weitere Fachkräfte aus Gesundheitsberufen in ihren jeweiligen Handlungsfeldern der Frage nach der Inklusionsförderlichkeit ihrer Handlungskonzepte stellen. Ebenso müssen sie die Rahmenbedingungen ihres beruflichen Handelns darauf hin kritisch befragen, ob sie äußerliche oder organisatorische Barrieren enthalten, die es bestimmten Zielgruppen erschweren, ihre Angebote wahrzunehmen. Dabei sind Fachkräfte und Träger sozialer oder pädagogischer Arbeit mehr denn je zur multiprofessionellen Zusammenarbeit aufgefordert.

Dieses Lehrbuch soll dazu beitragen, sich theoretisch, konzeptionell und methodisch im Feld der Inklusion zu orientieren und für die jeweils angestrebte oder auch schon ausgeübte Berufstätigkeit Schlussfolgerungen daraus zu ziehen.

1.2 Die Indizes für Inklusion

Mit der sozialen Inklusion verbindet sich eine Vision – eine entfernte Zielvorstellung für eine Gesellschaft. Gleichzeitig verspricht soziale Inklusion einen Weg hin zur Teilhabe, Partizipation und zu einem eigenverantwortlichen „guten Leben“. Diese doppelte Zielsetzung berücksichtigend, liefern die Indizes für Inklusion praxisorientierte Evaluationsinstrumente, die eine inklusive Orientierung in dem jeweiligen Feld (Schule, Kita, Kommune, Sportverein) anleiten und begleiten können. Der erste Index wurde von den englischen Erziehungswissenschaftlern Tony Booth und Mel Ainscow in Kooperation mit Lehrer_innen, Eltern und Schulvorständen an Grund- und Sekundarschulen in England mit dem Ziel entwickelt, zur aktiven Umsetzung von Werten wie Gleichheit, Gemeinschaft, Mitgefühl, Ehrlichkeit und Nachhaltigkeit in der Schule beizutragen. Inklusion sollte in ihrem Verständnis die Teilhabe aller am „System“ bewirken und damit Ausgrenzung vermeiden. Alle sollen gleichermaßen wertgeschätzt und hierarchische Kategorisierungen vermieden werden (Booth 2008, 60).

Der Index für Inklusion, im Jahr 2000 erstmals von Booth & Ainscow veröffentlicht, enthält eine Sammlung von Fragen, deren positive Beantwortung als Zeichen gesehen wurde, dass die betreffende Schule oder Organisation den Ansprüchen an Inklusion genügt. Der für den deutschen Kontext angepasste und übersetzte Index wurde 2003 von Ines Boban und Andreas Hinz veröffentlicht und bald auch im Internet zugänglich gemacht. Dort heißt es zum Begriff und zu den Zielen der schulischen Inklusion:

„Bislang sind wir eher gewohnt, von schulischer Integration zu sprechen, häufig vorrangig assoziiert mit SchülerInnen, von denen gesagt wird, sie hätten ‚Behinderungen‘ oder sonderpädagogischen Förderbedarf oder aber mit SchülerInnen, die einen Migrationshintergrund aufweisen. Der Index benutzt bewusst den Begriff Inklusion, denn er meint damit die Erziehung und Bildung aller Kinder und Jugendlichen. (...) Inklusion geht es darum, alle Barrieren in Bildung und Erziehung für alle SchülerInnen auf ein Minimum zu reduzieren“ (Boban & Hinz 2003, 9 und 11).

Die Verbreitung des Index für Inklusion an Schulen führte zur Entwicklung weiterer Inklusionsindizes: 2006 erschien der „Index für Inklusion (Tageseinrichtungen für Kinder), Lernen, Partizipation und Spiel in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln“, herausgegeben von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), ebenfalls übersetzt und angepasst von Boban & Hinz. Dieser Index wurde 2015 aktualisiert und überarbeitet (s. GEW 2015). 2011 erschien der Index für die kommunale Verwaltung, herausgegeben von der Montag-Stiftung, 2012 ein Index für die Erwachsenenbildung (Reddy 2012) und 2014 sowohl einer für die Jugendarbeit (Meyer & Kieslinger 2014) wie auch ein Index für den organisierten Sport, herausgegeben vom Deutschen Behindertensportverband e. V.

Der Indexprozess wird in allen Indizes beschrieben als eine prozesshafte Umgestaltung der Praxis in Bezug auf drei Ebenen innerhalb der Institution:

- inklusive Kulturen,
- Strukturen und
- Praktiken.

Zu inklusiven Kulturen gehören die Verankerung von Werten wie Anerkennung und Teilhabe sowie Prinzipien wie Sozialraumorientierung und Barrierefreiheit, aber auch eine entsprechende Organisationsentwicklung und die Mobilisierung von Ressourcen. Die Indizes beinhalten zu jeder der drei Ebenen Indikatoren und Fragen bzw. Handlungsempfehlungen und Forderungen wie: „Alle Schüler_innen, bzw. Besucher werden freundlich empfangen und mit Respekt behandelt.“ Eine „Willkommens- und Kooperationskultur“ soll etabliert werden, damit sich alle leicht eingewöhnen und kooperieren können, auch die Professionellen (Boban & Hinz 2003, 17).

Der Index für die Kindertagesstätte hat vergleichbare Dimensionen wie der Index für die Schule, allerdings stehen hier das gemeinsame Spiel und die Partnerschaft mit den Eltern im Vordergrund. Im kommunalen Index geht es um den barrierefreien Zugang der Bürger_innen zur Verwaltung, aber auch um gerechte und transparente Beförderung und Mittelvergabe. Explizit wird darauf hingewiesen, dass diskriminierende Bemerkungen, z.B. sexistischer, rassistischer, schwulen- und lesbenfeindlicher oder anderer Art, vermieden werden sollen (Montag-Stiftung 2011, 54). Der „Index für Inklusion im und durch Sport“ möchte das Sportangebot von Vereinen für behinderte Menschen öffnen, beispielsweise durch Fahrdienste und Kontakte zu sozialen Diensten und zu Behinderteneinrichtungen.

Fassen wir die in den verschiedenen Indizes erhobenen Ansprüche und Fragen zusammen, so wird deutlich, dass Inklusion mehr bedeutet als Integration behinderter Kinder, Jugendlicher und Erwachsener in Regel-Schulen oder Regel-Einrichtungen. Es geht immer auch um Benachteiligung durch Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit und soziales Milieu. Im Verständnis der Indizes richtet sich Inklusion gegen Etikettierung und institutionelle Diskriminierung und steht für Barrierefreiheit und Partizipation. Inklusiv Umgestaltung von Institutionen bedeutet, Leitlinien zu etablieren, nicht-diskriminierende Praktiken zu entwickeln und wertschätzende Kulturen zu entfalten. „Ein solches prozessorientiertes Verständnis von Inklusion bedeutet, dass sie niemals vollständig abgeschlossen ist“ (Hinz & Boban 2015, 18).

Dieses Lehrbuch schließt sich diesem weiten Verständnis von Inklusion an, das sich auf die vielfältigen Dimensionen von Unterschiedlichkeiten bezieht (Diversität). Allerdings sehen wir auch, dass aus diesem Anspruch leicht eine Überforderung in der Praxis werden kann und dass ein Appell an die Wertschätzung für alle allein nicht reicht. Denn die oben ausgeführten verschiedenen Arten von Benachteiligung durch Geschlecht oder Armut erfordern andere Strategien der Hilfe zur Inklusion als die Benachteiligungen, die durch Behinderung entstehen. Wir werden dies im Kapitel 4 und 6 näher ausführen.

Verbunden mit der Frage danach, wie die verschiedenen Dimensionen von Benachteiligung gewertet werden, ist auch die Frage, ob es einen Unterschied gibt

zwischen Exklusion und sozial bedingter Exklusion. Denn im Armutsdiskurs wird von sozialer Inklusion und im Behinderungsdiskurs vorrangig von Inklusion gesprochen. Tony Booth, der Mitbegründer der Inklusions-Indizes, kritisiert dies aber mit Bezug auf Amartya Sen. In der angloamerikanischen Debatte um Armut und soziale Ausgrenzung – so Booth – werde der Begriff der Inklusion „in einer verengenden Weise“ gebraucht, da „Inklusion“ ausschließlich für Behinderung, der Begriff der „Ausgrenzung“ ausschließlich für andere Gruppen benutzt werde: „Der Begriff soziale Ausgrenzung impliziert ebenfalls, dass es noch eine andere Form der Ausgrenzung gibt, die nicht sozial, sondern ‚natürlich‘ ist“ (Booth 2008, 59).

Die Auslassung von Menschen mit Behinderungen aus dem Diskurs um soziale Ausgrenzung führe fälschlicherweise zu der Annahme, dass die Ausgrenzung Folge der Behinderung ist, während Booth die Position vertritt, dass sie ebenfalls sozial bedingt ist. In diesem Sinne müsste also auch im Behindertenbereich immer von „sozialer Inklusion“ gesprochen werden.

1.3 Die Bedeutung von Menschenbildern

Das verbindende Element der Verschiedenheits-Dimensionen stellt die Orientierung an einem Menschenbild dar, das grundsätzlich allen Menschen ohne Rücksicht auf soziale Herkunft, Geschlecht, kulturelle oder religiöse Zugehörigkeit oder Behinderung gleiche Rechte auf Teilhabe einräumt. Insofern ist das Eintreten für Inklusion immer auch ein Eintreten für Menschenrechte, Gleichberechtigung, soziale Gerechtigkeit und Partizipation.

Im Alltagsdenken werden Menschenbilder häufig unreflektiert aus Medien oder der Alltagskommunikation übernommen und davon ausgehend gehandelt. Beispielsweise herrschte früher im Alltagsverständnis über Menschen mit geistiger Behinderung die Vorstellung vor, dass diese im Erwachsenenalter nicht bildbar seien. Insofern gab es auch nicht den Anspruch, spezielle Bildungsangebote über die Phase der Allgemeinbildung in der Kindheit und Jugend hinaus für diese Personengruppe anzubieten. Im Kontext der Inklusion wird diese Annahme in Frage gestellt und überwunden, sodass nun über die Schulzeit hinausgehende Angebote im Kontext der Erwachsenenbildung gemacht werden.

Menschenbilder haben Einfluss auf die Wahrnehmung sozialer Gruppen und einzelner Menschen mit den bei ihnen sichtbaren äußeren Merkmalen und unsichtbaren inneren Anteilen (Denken, Fühlen, Wahrnehmen u. a.). Menschenbilder umfassen allgemeine Aussagen beispielsweise zu folgenden Fragen:

- Welchen Stellenwert haben Menschen in dieser Welt und in der sozialen Gemeinschaft?
- Wonach streben Menschen in ihrem Leben (z. B. Hedonismus, Individualismus, Gemeinschaftssinn, Nutzenmaximierung)?
- Welche zentralen Prozesse der Entwicklung finden beim Individuum und in der Gemeinschaft statt?

- Welche Voraussetzungen beeinflussen die Entwicklung des Individuums und der Gemeinschaft positiv und negativ?
- Wie nehmen Menschen eine „normale“ Entwicklung, und welche Ursachen für verschiedene Formen der Abweichung davon bestehen?
- Wo liegen Grenzen der Entwicklungsmöglichkeiten des Menschen?
- Wie stehen Menschen untereinander in Beziehung und welche Beziehungen zu anderen Lebewesen, der Natur und der physischen Umgebung sind erstrebenswert?

Menschenbilder bündeln unsere Annahmen über andere Menschen, bilden aber auch die Basis für die Bewertung von Leben und Gemeinschaft. Dies impliziert die Reflexion über strukturelle Aspekte von Gesellschaft. So stellt die voraussetzungslose und uneingeschränkte Teilhabe im Rahmen der Inklusion zahlreiche selektierende Mechanismen kapitalistischer Gesellschaften in Frage. Insbesondere gilt dies für den Zugang zu den Schlüsselbereichen dieser Gesellschaften: Bildung, Arbeit, Wohnen, Konsum und Gesundheit.

Neben veränderten Strukturen erfordert Inklusion aber auch eine Veränderung der zwischenmenschlichen Dimension. Hierfür ist es erforderlich, persönliche Vorurteile zu überwinden und die eigene Stellung in der Welt und die Bedeutung von menschlichen Beziehungen neu zu überdenken. Für die psychosoziale Arbeit geht es darum, eine vorurteilsfreie und reflektierte Haltung anderen Menschen gegenüber zu erarbeiten.

1.4 Aufbau und Zielsetzung des Lehrbuchs

Um der Komplexität der Inklusionsdebatte gerecht zu werden, beginnt das Lehrbuch in *Kapitel 2* mit einer Darstellung von metatheoretischen Zugängen zum Begriff der Inklusion in ausgewählten Sozialtheorien. Die fünf theoretischen Zugänge von Niklas Luhmann, Michel Foucault, Pierre Bourdieu, Martha Nussbaum und Norbert Elias wurden gewählt, weil sie einerseits wichtige Reflexionsrahmen zum Themenbereich darstellen und weil sie andererseits in verschiedenen fachwissenschaftlichen Debatten, u. a. in der Sozialen Arbeit, diskutiert wurden. Auch basieren sie auf unterschiedlichen Menschenbildern, die jeweils einleitend ausgeführt werden. Daneben erlauben sie andere Lesarten zum Thema Inklusion als diejenigen, die in der öffentlichen Debatte dominieren:

So kann mit Luhmann einerseits Exklusion als wertfreie Nicht-Kommunikation gesehen und Inklusion als Freiheitsgewinn in Abgrenzung zur Integration verstanden werden.

Und mit Foucault kann wiederum diese Freiheit in Frage gestellt und die Normierungen, die mit einer Inklusion einhergehen, kritisiert werden. Während Menschen nach Luhmann lediglich Umwelten von Systemen und im Unterschied zu früheren Gesellschaften dadurch freier in ihrem Verhalten sind, sieht Foucault die Regierung der Menschen im Inklusionsbereich als Zwang zum Selbstzwang, also zur Selbstbeherrschung und Anpassung an gesellschaftliche Normen.

Mit Bourdieu kann genauer verstanden werden, wie milieuspezifische Sozialisationsprozesse zur Ausgrenzung aus der Gesellschaft beitragen. Insbesondere an Wohnorten und an Schulen zeigen sich diese Mechanismen der räumlichen Segregation, die über den Habitus auch in die Körper der Menschen eingeschrieben werden.

Nussbaum wiederum öffnet den Blick für Grundbedürfnisse und grundlegende Fähigkeiten aller Menschen und fragt nach der Verantwortung des Staates für die Bereitstellung von Rahmenbedingungen als Voraussetzung dafür, dass Menschen ihre Fähigkeiten auch realisieren können.

Und Elias, ein zu Unrecht häufig vergessener Sozialwissenschaftler, stellt das gewohnte Denkmuster des „Gegenüber“ von Individuum und Gesellschaft in Frage. Er verdeutlicht den Zusammenhang zwischen sozialstrukturellen Gegebenheiten in einer Gesellschaft und dem jeweils damit korrespondierenden Persönlichkeits-Typus und macht auf den Macht-Aspekt in allen sozialen Beziehungen aufmerksam.

Dieses Lehrbuch möchte neben der allgemeinen Information über die oben genannten Sozialtheorien, die für Fragen zur Inklusion relevant sind, diese theoretischen Zugänge auch zur Reflexion verschiedener empirischer Fragestellungen vorschlagen (s. auch Balz, Huster & Kuhlmann 2011). Dies auch vor dem Hintergrund, dass die Autor_innen des Lehrbuchs u. a. in der Lehre des Masterstudiengangs „Soziale Inklusion: Bildung und Gesundheit“ an der Evangelischen Hochschule Rheinland-Westfalen-Lippe tätig sind (s. auch Balz, Benz & Kuhlmann 2012), in dessen Rahmen seit 2010 eine Reihe von Lehr-Forschungs-Projekten durchgeführt wurden. Die Projekte verfolgten die Frage, wie soziale Teilhabe von benachteiligten Menschen gefördert werden kann und – konkreter – welche Interventionen zur Überwindung von Lebenslagen der Armut, Benachteiligung und Ausgrenzung für unterschiedliche Zielgruppen und Problemlagen konzeptionell entwickelt oder verbessert werden können. Sie behandelten Themen wie Sprachförderung im Kindergarten oder Inklusion im schulischen Ganztags sowie Probleme der Schulverweigerung oder der Partizipation in Wohngruppen. Auch Forschungsprojekte zur ehrenamtlichen Vormundschaft für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge, begleiteter Elternschaft oder migrationssensibler Altenhilfe, zur Tafelbewegung oder zu einsam Verstorbenen in bestimmten Stadtteilen wurden durchgeführt. Die Lehr-Forschungs-Projekte fanden fast ausschließlich in Kooperation mit Trägern der Sozialen Arbeit in verschiedenen Städten des Ruhrgebiets und der Umgebung statt.

Bei der Präsentation der Ergebnisse der Lehr-Forschungs-Projekte wurde immer wieder deutlich, dass die Fragen nach Teilhabe und einem guten Leben für die Klient_innen der Sozialen Arbeit je nach Arbeitsfeld (Behindertenarbeit, Altenarbeit, Flüchtlingsarbeit, Jugendarbeit etc.) unterschiedlich zu beantworten sind und dass Armutsfragen nicht zu trennen sind von Fragen nach anderen Ursachen und Dimensionen von Benachteiligung (Geschlecht, Migration, Behinderung, soziale Herkunft und Alter). Auch wurde klar, wie notwendig die theoretische Reflexion vor und nach den Projekten ist. Denn die Ergebnisse zeigten, wie komplex und aufwändig die Umsetzung inklusiver Orientierungen in der Praxis ist, welche räumlichen und sozialen Dimensionen das jeweilige Arbeitsfeld hat

und welche unterschiedlichen lebensbiographischen Fragen für Personen der verschiedenen Zielgruppen bestanden. Sie ließen aber auch erkennen, wie sich die Umsetzung von inklusiven Projekten teilweise paradox oder widersprüchlich gestaltet (vgl. Kap. 6.2 und 6.5).

Um die theoretische Einordnung und Interpretation empirischer Arbeiten im Bereich der inklusiven Sozialen Arbeit zu erleichtern, folgt in unserem Buch in *Kapitel 3* ein Überblick über die Bedeutung der in Kapitel 2 vorgestellten Meta-Theorien für die Soziale Arbeit im Allgemeinen und für Fragen der Inklusion im Besonderen. Auch die in *Kapitel 4* vorgestellten Diskurse aus Politik und Wissenschaft (insbesondere sozial- und erziehungswissenschaftliche sowie psychologische Diskurse und Kontroversen) sollen einer Orientierung dienen, die es ermöglicht, praktische Konzepte und empirische Ergebnisse in ihrer Komplexität zu verstehen.

Kapitel 5 dient der Vorstellung der Methoden, die ein inklusives Handeln ermöglichen. Hier wird deutlich, dass es bei aller Kritik an der bisherigen Umsetzung von Inklusion noch ein großes Potenzial für inklusive Praxiskonzepte und deren Umsetzung gibt.

Kapitel 6 konzentriert sich dann wieder auf die praktischen Entwicklungen, die aus unserer Sicht zu hinterfragen sind, und beschreibt die Paradoxie von Versuchen wie beispielsweise der Inklusion von lernbehinderten Schüler_innen in Gymnasien. Auch wird die Frage gestellt, unter welchen Bedingungen Orte der Exklusion selbstbestimmter sein können als Orte der Inklusion.

In *Kapitel 7* ziehen wir Schlussfolgerungen aus den vorherigen Kapiteln. Insbesondere wird hier auf den in Kapitel 4 vorgestellten intersektionalen Ansatz vertiefend eingegangen.

2 META-THEORIEN

Was Sie in diesem Kapitel lernen können:

In diesem Kapitel werden fünf ausgewählte Sozialtheorien vorgestellt, die sich mehr oder weniger ausdrücklich mit Fragen von Inklusion und Exklusion beschäftigen und in den letzten Jahren im Bereich der wissenschaftlichen Diskussion – auch in der Sozialen Arbeit – viel diskutiert wurden. Diese Theorien gehen von unterschiedlichen Interpretationen der Gesellschaft und des Menschen aus und kommen daher in Bezug auf die Möglichkeiten und Bewertung von Inklusion zu unterschiedlichen Positionen. Sie können hier lernen, dass die Frage danach, ob Inklusion eine wünschenswerte Utopie ist und ob sie sich verwirklichen lässt, von der Frage abhängt, wie die Veränderungsprozesse einer Gesellschaft beschrieben werden, ob dominante Machtinteressen einzelner Gruppen unterstellt werden oder nicht, oder welche Bedürfnisse den Menschen zugeschrieben werden. Die Reihenfolge der Theoretiker_innen ist nicht mit ihrer Relevanz zu begründen. Wir beginnen mit Luhmann, da er als einer der ersten den Begriff der Inklusion in Abgrenzung zur Integration benutzte.

Im dritten Kapitel wird es dann um die Anwendung der Theorien auf bestimmte Themen der Sozialen Arbeit und der Inklusion gehen.

2.1 Niklas Luhmann: Inklusion als Befreiung von Integration

Niklas Luhmann (1927–1998) war Jurist, Verwaltungsbeamter, Stipendiat der Harvard-Universität und wurde später einer der weltweit bekanntesten deutschen Soziologen. Beeinflusst durch Talcott Parsons und seine strukturfunktionale Systemtheorie entwickelte er an der Universität Bielefeld, wo er von 1968 an lehrte, die Theorie einer Gesellschaft, die durch sich ausdifferenzierende Funktionssysteme bestimmt und weiterentwickelt wird. Zu Beginn seiner Tätigkeit wurde er insbesondere durch den Streit mit Jürgen Habermas, einem Vertreter der Kritischen Theorie, bekannt.

2.1.1 Menschen- und Gesellschaftsbild

Nach Luhmann ist der Mensch in der modernen Gesellschaft nicht mehr integriert, sondern über Funktionssysteme inkludiert. Um zu verstehen, was Luhmann damit meint und warum er darin einen Freiheitsgewinn sieht, muss man sich sowohl auf seine Idee der funktionalen Differenzierung der Gesellschaft wie auch auf sein Verständnis der „autopoietischen“ Funktionsweisen dieser Systeme

me einlassen. Einlassen insofern, weil er eine in der abendländischen Philosophietradition ungewöhnliche Definition von Mensch und Gesellschaft vornimmt, die nicht nur unserem Alltagsverständnis widerspricht, sondern auch den meisten anderen soziologischen Auffassungen, die zuvor oder danach entwickelt wurden.

In der Moderne – so Luhmann – wirken verschiedene Funktionssysteme zusammen, die nach je eigenen und von außen weitgehend unbeeinflussbaren Regeln arbeiten. Zu diesen Systemen gehören das Wirtschafts-, das Rechts- und das Erziehungssystem, aber auch die Religion, die Gesundheit, die Politik oder die Wissenschaft bilden eigene Systeme aus. Nach Luhmann gibt es drei Typen von sozialen Systemen:

- Interaktionssysteme,
- Organisationssysteme und
- Gesellschaftssysteme (oder Funktionssysteme).

In den Interaktionssystemen kommunizieren Anwesende, in Organisationssystemen ist die Mitgliedschaft an Bedingungen geknüpft, und in die Gesellschaft sind alle über die Funktionssysteme „inkludiert“.

Luhmanns Auffassung von Gesellschaft als Zusammenwirken verschiedener Systeme knüpft einerseits an die strukturfunktionale Gesellschaftstheorie von Talcott Parsons an und bezieht sich andererseits auf die Theorie der „autopoietischen Systeme“ des chilenischen Neurobiologen Humberto Maturana. An der strukturfunktionalen Theorie kritisierte Luhmann, dass sie die Entwicklung der Gesellschaft nicht hinreichend erklären könne, was allerdings mit der Übertragung der Idee der „Autopoiesis“ auf soziale Systeme gelinge. Demnach ist ein System nicht als Summe von zugehörigen Teilen zu verstehen, sondern als Einheit, die einen Unterschied zur sie umgebenden Umwelt macht. Ein System zeichnet sich dadurch aus, dass es die Differenz zwischen System und Umwelt selbst ist (Luhmann 2006, 66).

2.1.2 Autopoiesis und Kommunikation

Wie eine biologische Zelle ein offenes System darstellt, das von der Umwelt durch chemische Austauschprozesse beeinflusst wird, so werden nach Luhmann auch soziale und psychische Systeme durch ihre Umwelten beeinflusst. Allerdings zeichnen sich lebendige Systeme – hier in Anlehnung an Maturana – anders als Maschinen dadurch aus, dass sie sich selbst aus eigener Kraft verändern und regulieren können. Biologische Systeme gehorchen nicht den Gesetzen der sie umgebenden Umwelt, sondern eigenen Gesetzen. Sie starten ihre „Operationen“ mit einer „Selbstreferenz“ und ihre internen Abläufe beziehen sich auf die eigenen Entwicklungsgesetze. Sie produzieren und reproduzieren sich selbst. Auch die Unterscheidung von System und Umwelt nimmt das System selbst vor. Dieses Prinzip, dass ein System sozusagen sein „eigenes Werk“ ist, nennt Maturana „Autopoiesis“ (Luhmann 2006, 111).

Trotz der „Selbstreferenz“ sind lebendige Systeme anschlussfähig, d. h. offen für Veränderungen durch die Umwelt. Umweltanregungen können auf Systeme