



Das Inklusionskonzept bringt Bewegung in die Benachteiligtenförderung

Neue Impulse aus der Praxis

PETRA LIPPEGAUS-GRÜNAU

► Die Inklusionsdebatte hält der Benachteiligtenförderung einen Spiegel vor, in dem diese sich in ihren widersprüchlichen Zielen und Funktionen abbildet. Die Forderungen nach Partizipation und Teilhabe geben Anlass, Benachteiligtenförderung kritisch zu reflektieren, weiterzuentwickeln und in eine inklusive Berufsbildung einzubringen. In der Praxis zeichnen sich erste Schritte dazu ab, die in diesem Beitrag skizziert werden.

Benachteiligtenförderung zwischen Integration und Ausgrenzung

Die Benachteiligtenförderung bewegt sich in einem „Spannungsfeld von Inklusion und Exklusion“ (vgl. NIEMEYER 2008, S. 18). Sie soll Selektionsprozesse des deutschen Bildungssystems auffangen und trägt gleichzeitig durch soziale, institutionelle und politische „Be-Sonderung“ zur Ausgrenzung bei (ebd., S. 19). Bei ihrer Einführung vor 30 Jahren bezeichnete die Benachteiligtenförderung ein ambitioniertes Konzept, das sozialpädagogische und berufspädagogische Ansätze zusammenführte (vgl. BYLINSKI/RÜTZEL in diesem Heft), auf Teilhabe für alle abzielte und einen schnellen Übergang in die Regelausbildung anstrebte. Insbesondere die sozialpädagogischen Grundlagen und Fachdiskurse (vgl. ENGRUBER 2010) weisen große Übereinstimmungen mit den Themen der Inklusionsdebatte auf, geht es hier wie dort

- um die Verwirklichung der Menschenrechte,
- um eine über die Dimension Arbeit/Beruf hinausgehende Entwicklung der gesamten Persönlichkeit sowie
- um Verwirklichungs-, Ermöglichungs- und Beteiligungschancen.

Beiden Ansätzen ist der Blick auf strukturelle Problemlagen zu eigen, das Ziel der Selbstbestimmung und die Forderung nach Solidarität. Unterschiede zum Inklusionskonzept zeigen sich insbesondere in der Funktion der Benachteiligtenförderung im deutschen Bildungssystem: Zuschreibungen von Abweichungen und Defiziten verorten die Verantwortung für Benachteiligungen bei den Jugendlichen selbst. In Zeiten fehlender Ausbildungsplätze werden neue Adressatengruppen zu Problemfällen umdefiniert, z. B. Marktbenachteiligte, Altbewerberinnen und -bewerber (vgl. LIPPEGAUS-GRÜNAU 2009, S. 12–34). Im Zuge der sogenannten Hartz-Reformen verschoben neue Förderlogiken („Fördern und Fordern“) die Gewichtung noch stärker zur Eigenverantwortung. Damit verengten sich professionelle Handlungsmöglichkeiten zunehmend darauf, junge Menschen „für die schulische und berufliche Ausbildung fit zu machen“ (vgl. ENGRUBER 2010, S. 30). Die Maßnahmen sind überwiegend normativ ausgerichtet: Sie orientieren sich am „Normallebenslauf“ und grenzen junge Menschen aus, die den Anforderungen in den Maßnahmen nicht gerecht werden. Damit setzen sich auch hier die Selektionsmechanismen des allgemeinbildenden Schulsystems fort (vgl. OEHME 2010).

Neue Handlungskonzepte in der Praxis

Die dargestellte Ausrichtung der Benachteiligtenförderung steht seit Jahren in der Kritik. Die Inklusionsdebatte verleiht denjenigen Rückenwind, die ein Umdenken fordern:

- Nicht der/die Einzelne muss den normativen Anspruch auf Integration erfüllen, sondern die solidarische Gesellschaft muss Sorge dafür tragen, „Bildung und Beschäftigung so zu organisieren, dass (...) inklusive Strukturen entstehen, d. h. soziale Handlungskontexte, die allen in ihrer Verschiedenheit eine ihren Bedürfnissen entsprechende soziale Teilhabe eröffnen.“ (vgl. OEHME 2010)
- Der Wert aller Menschen wird nicht an seiner (möglichen) Leistung gemessen und nicht auf die Verwertbarkeit z. B. am Arbeitsmarkt eingegrenzt. Niemand wird aufgrund genormter Kriterien klassifiziert, ausgegrenzt und zum Problemfall gemacht.

Neue Handlungskonzepte und Projekte wenden sich an Zielgruppen, die durch die bisherige Förderung nicht erreicht werden und am Rande der Gesellschaft leben. Unter dem Stichwort „Jugendintegrationskonzept“ entwirft die Landesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit NRW ein neues Konzept, das „die Beschneidung von

Teilhabechancen“ (vgl. MÜLLER/SCHULZ/THIEN 2010, S. 425) in den Mittelpunkt stellt. Darin macht sie auf die Folgen des gesellschaftlichen Wandels, insbesondere auf die Folgen der Individualisierung der Risiken und der Entsolidarisierung aufmerksam und analysiert veränderte Lebenslagen von jungen Menschen, die durch sich verschärfende soziale Ungleichheit in Not geraten. Sie fordert, neue Fördermöglichkeiten für junge Menschen zu erschließen, die diese selbst, ihre Kräfte, Wünsche und Ideen zum Ausgangspunkt nehmen. Das vorliegende Konzept verschiebt die Perspektive von einem eindimensionalen Integrations- zu einem mehrdimensionalen Inklusionsverständnis. Neben Arbeit und Bildung beschreibt es Wohnen, Gesundheit, Migration und Aufenthaltsstatus, Schulden und Strafälligkeit als relevante Lebenslagendimensionen junger Menschen (vgl. ebd., S. 15).

„Für eine Pädagogik der Inklusion“ setzt sich IN VIA Deutschland e. V. in einem gleichnamigen Projekt ein (vgl. www.invia.caritas.de/74165.html). Das auf eine Fortbildung der Fachkräfte angelegte Projekt entwickelt und unterstützt vor allem niedrigschwellige Ansätze, die sich an Jugendliche wenden, die die normierten Anforderungen bisheriger Maßnahmen nicht erfüllen und somit „durch die Maschen fallen“. Niedrigschwellige Ansätze ermöglichen es, Werte wie Partizipation, Anerkennung, Wertschätzung, Fairness zu erleben und zu erlernen. Hier ist Verschiedenheit selbstverständlich und wird ausdrücklich begrüßt. Ein Beispiel dafür ist das Projekt Manege in Berlin-Marzahn, das sich in Rahmen von Aktivierungshilfen gezielt an die Jugendlichen wendet, die woanders bereits gescheitert sind. Sie erhalten eine individuelle Betreuung, einen „sanften“ Einstieg ins Berufsleben und werden unterstützt, ihr Leben besser zu organisieren.

Diese und vergleichbare Projekte gehen einen ersten Schritt in Richtung Inklusion, scheinen den Fokus aber zunächst innerhalb der Benachteiligtenförderung zu belassen. Der Inklusionsgedanke fordert darüber hinaus auf, die Eigenlogik des Systems Benachteiligtenförderung zu überwinden, das heißt die Grenzen zwischen Sonderförderung und dem Regelsystem der beruflichen Bildung aufzulösen.

Wie ein Ansatz in der Schnittmenge zwischen Regelsystem und Förderung aussehen kann, zeigen die Ausbildungs- und Kooperationsmodelle der „Assistierte Ausbildung“. Sie verstehen sich als ein Weg zwischen Regelausbildung und außerbetrieblicher Ausbildung und öffnen die betriebliche Ausbildung für Gruppen, denen der Zugang dazu bislang verwehrt war. In Zusammenarbeit von Betrieben und Trägern der Jugendberufshilfe liefern sie einen Beitrag zu inklusiven Strukturen, indem sie an den jeweiligen Lebenslagen und Bedürfnissen der Jugendlichen ansetzen und gleichzeitig Unternehmen befähigen, diese auszubilden. Das baden-württembergische Projekt Carpo und das Vorgängerprojekt Diana, die sich u. a. an junge Eltern wenden, umfassen ein umfangreiches Unterstützungs- und Dienst-

leistungsangebot an flexiblen und passgenauen Hilfen, neben Stützunterricht und sozialpädagogischer Begleitung z. B. auch die Auseinandersetzung mit Betreuungsproblemen. Die Betreuung der Auszubildenden ist kontinuierlich angelegt und reicht von der Bewerbung bis zur Abschlussprüfung (vgl. www.carpo-esf.de/index.php?id=8).

Die Projekte Carpo und Manege werden in aktuellen Berichten des Good Practice Center (GPC) als Beispiele guter Praxis ausführlich dargestellt (www.goodpractice.de/berichte.php).



Selbstreflexion im Spiegel der Inklusionsdebatte

Konsequent gedacht stellt das Inklusionskonzept die Existenz einer Sonderförderung außerhalb der Regelausbildung infrage. Gleichzeitig verfügt Benachteiligtenförderung – wie das Good Practice Center anschaulich macht – über bewährte Konzepte und Ansätze, Erfahrungen, Qualifikationen und Methoden. Diese werden in einer inklusiven beruflichen Bildung gebraucht, um alle jungen Menschen ihren Bedürfnissen entsprechend zu fördern. Eine Selbstreflexion im Spiegel der Inklusion zeigt die Notwendigkeit, die Benachteiligtenförderung zu reformieren und neu zu positionieren – als einen pädagogisch und gesellschaftlich notwendigen, selbstverständlichen und festen Bestandteil (vgl. KAMPMEYER/NIEMEYER 2008, S. 124) *innerhalb* des Regelsystems der beruflichen Bildung. ■

Literatur

- ENGRUBER, R.: *Professionelle Grundlagen Sozialer Arbeit für den Arbeitsmarkt*. In: BURGHARDT, H.; ENGRUBER, R.: *Soziale Dienstleistungen am Arbeitsmarkt in professioneller Reflexion Sozialer Arbeit*. Berlin 2010, S. 13–59
- KAMPMEIER, A.; NIEMEYER, B.: *Das Miteinander fördern – Zusammenfassung und Schlusswort*. In: KAMPMEIER, A. u. a. 2008, S. 123–130
- LIPPEGAUS-GRÜNAU, P.: *Kompetenzen erkennen und entwickeln. Sozialpädagogisch orientierte Kompetenzfeststellung im Übergang Schule – Beruf, dargestellt am Beispiel einer Diagnose- und Trainingseinheit für benachteiligte Jugendliche*. Offenbach a. M. 2009
- NIEMEYER, B.: *Professionelle Benachteiligtenförderung – eine Bestandsaufnahme*. In: KAMPMEIER, A. u. a.: *Das Miteinander fördern. Ansätze für eine professionelle Benachteiligtenförderung*. Bielefeld 2008, S. 11–47
- MÜLLER, C.; SCHULZ, F.; THIEN, U. (Hrsg.): *Auf dem Weg zum Jugendintegrationskonzept. Grundlagen und Herausforderungen angesichts veränderter Lebenslagen junger Menschen*. Berlin 2010
- OEHME, A.: *Implikationen des Inklusionsbegriffs für die Unterstützung Jugendlicher im Übergang*. Vortrag bei der Fachtagung: „Für eine Pädagogik der Inklusion“ am 09.12.2010 in Paderborn. Unveröffentlichtes Manuskript