



Aktuelle Beiträge zur Kinder- und Jugendhilfe 88

Mehr Inklusion wagen?!

Dokumentation der Fachtagung
am 22. und 23. November 2012 in Berlin

Die Fachtagung wurde aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert.

Impressum:

Herausgeber:

Deutsches Institut für Urbanistik gGmbH
Zimmerstraße 13-15 · 10969 Berlin

Redaktion, Satz und Layout:

Dörte Jessen
Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe
Deutsches Institut für Urbanistik gGmbH, Berlin

Fotos:

Rita Rabe
Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe
Deutsches Institut für Urbanistik gGmbH, Berlin

Hinweise zur Download-Ausgabe:

Der vorliegende Tagungsband wird von der Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe im Deutschen Institut für Urbanistik nicht mehr als Druckfassung aufgelegt. Es besteht die Möglichkeit, die Fachbeiträge und Diskussionen aus dem Internet herunter zu laden. Leerseiten und Fotoseiten wurden entfernt.

Berlin 2013

ISBN 978-3-931418-95-3

Inhaltsverzeichnis

Seite

Begrüßung und Eröffnung der Tagung

7

KERSTIN LANDUA

Leiterin der Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe und des Bereichs
Fortbildung im Deutschen Institut für Urbanistik, Berlin

PROF. DR. DR. H.C. REINHARD WIESNER

Ministerialrat a. D., Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend, Berlin

DR. MARIA KURZ-ADAM

Leiterin des Jugendamtes München

BRUNO PFEIFLE

Leiter des Jugendamtes Stuttgart und Vorsitzender des Beirates der Arbeitsgruppe
Fachtagungen Jugendhilfe

Fachvorträge

Was bedeutet Inklusion? Was will Inklusion? Was muss man tun, damit Inklusion gelingt?

17

PROF. DR. DIPL. SOZ. CLEMENS DANNENBECK

Fakultät für Soziale Arbeit und Beauftragter für die Belange von Menschen mit
Behinderungen und chronischer Krankheit an der Hochschule Landshut

Inklusion als kommunale Aufgabe

26

DR. PETER GITSCHMANN

Leiter der Abteilung Rehabilitation und Teilhabe, Amt für Soziales der Behörde
für Arbeit, Soziales, Familie und Integration der Freien und Hansestadt Hamburg

(Gesetzliche) Inklusions-Barrieren: Was behindert Inklusion?

33

PROF. DR. PHIL. DR. JUR. REINHARD JOACHIM WABNITZ

Fachbereich Sozialwesen, Hochschule RheinMain, Wiesbaden

Inklusion in einem Nachbarland.

Gemeinsam anders – Inklusion in der Schule – Erfahrungen aus Südtirol

42

DR. HEIDI OTTILIA NIEDERSTÄTTER

Inspektorin, Fachstelle für Inklusion und Gesundheitsförderung, Schulamt Bozen

Inklusions-Talkshow: Auf dem Weg zu einer inklusiven Kinder- und Jugendhilfe? 51

Gesprächspartner/innen:

aus Sicht der freien Kinder- und Jugendhilfe:

DR. HANS-ULLRICH KRAUSE

1. Vorsitzender der Internationalen Gesellschaft für Erzieherische Hilfen (IGfH) e.V.,
Frankfurt am Main

aus Sicht der öffentlichen Kinder- und Jugendhilfe:

WOLFGANG TREDE

Leiter des Amtes für Jugend und Bildung des Landkreises Böblingen

aus Sicht der Schule:

ANDREA HERRMANN-WEIDE

Referentin für Inklusion, Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit,
Bremen

aus Sicht der interkulturellen Kinder- und Jugendhilfe:

DR. TALIBE SÜZEN

Referentin für interkulturelle Kinder- und Jugendhilfe, AWO Bundesverband e.V.,
Berlin

Moderation:

DR. MARIA KURZ-ADAM

Leiterin des Jugendamtes München

BRUNO PFEIFLE

Leiter des Jugendamtes Stuttgart

Inklusion in der kommunalen Praxis

„Hauptsache Familie“ integrativ, inklusiv und vernetzt!

67

KERSTEN ANDRESEN

Projektleiterin, Landesverband für körper- und mehrfachbehinderte Menschen in
Schleswig-Holstein e.V., Projektbüro Neumünster

Fläming-Grundschule und ihre ergänzende Betreuung – Inklusion gelebt oder unsere eine Schule für alle

77

RITA SCHAFFRINNA

Schulleitung, Fläming-Grundschule, Berlin

BIRGIT HAMPE

Leitung der Ganztagsbetreuung an der Fläming-Grundschule, Berlin

Vielfalt für alle! – Freizeitangebote für Kinder und Jugendliche in Frankfurt am Main

83

OLIVER KNUF

Club Behinderter und ihrer Freunde e.V. (CeBeeF), Frankfurt am Main

**Inklusion – Konsequenzen für die Umsetzung in fünf Handlungsfeldern
der Kinder- und Jugendhilfe (Foren)**

Forum 1: Eingliederungshilfe (§ 35a SGB VIII)

**Kinder und Jugendliche mit Behinderung zwischen SGB VIII und SGB XII –
im Lichte der UN-Behindertenrechtskonvention**

89

DR. MINOU BANAFSCHE

Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Max-Planck-Institut Sozialrecht und
Sozialpolitik, München

Forum 2: Hilfen zur Erziehung

103

PROF. DR. DIRK NÜSKEN

Professor für Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit, Fachbereich Soziale Arbeit,
Evangelische Fachhochschule Rheinland-Westfalen-Lippe, Bochum

Forum 3: Kita

113

HEIKE PÖCKELMANN

Leiterin der „Tageseinrichtung für Kinder Hausenring 36“, Jugendamt Stuttgart

IRIS STARK

Bereichsleiterin Kindertagesbetreuung, Jugendamt Stuttgart

Forum 4: Offene Kinder- und Jugendarbeit

117

GUNDA VOIGTS

Institut für Sozialwesen, Universität Kassel

Forum 5: Jugendsozialarbeit

**„Mehr Inklusion wagen?!“ Konsequenzen für die Umsetzung in
der Jugendsozialarbeit**

127

MICHAEL KOMOREK

Referent für Inklusion, AWO Bundesverband e.V., Berlin

Literaturhinweise

133

Begrüßung und Eröffnung der Tagung

KERSTIN LANDUA

Leiterin der Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe und des Bereichs Fortbildung im Deutschen Institut für Urbanistik

PROF. DR. DR. REINHARD WIESNER

Ministerialrat a. D., Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Berlin

DR. MARIA KURZ-ADAM

Leiterin des Jugendamtes München

BRUNO PFEIFLE

Leiter des Jugendamtes Stuttgart, Vorsitzender des Beirates der Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe

Kerstin Landua: Guten Morgen, meine sehr verehrten Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen. Ich möchte Sie ganz herzlich hier in Berlin zu unserer Fachtagung „Mehr Inklusion wagen?!“ begrüßen.

Ich freue mich, dass wir uns heute an diesem „Besonderen Ort“ getroffen haben, einem der drei „Besonderen Orte“ in Berlin: das Umweltforum Auferstehungskirche, das Tagungszentrum Neue Mälzerei und die Jerusalemkirche, in der wir heute tagen. Unsere Arbeitsgruppe tagt zum ersten Mal an diesem Ort. Wir freuen uns sehr, dass das geklappt hat und hoffen, dass Sie sich gemeinsam mit uns in den nächsten zwei Tagen hier wohlfühlen werden.

Wir, die Veranstalter freuen uns über das große Interesse der Praxis an dieser bundesweiten Tagung und Ihr zahlreiches Erscheinen. Das Anliegen unserer Arbeitsgruppe ist es stets, Tagungen von Praktikern für Praktiker zu veranstalten, die Kooperation von öffentlichen und freien Trägern der Kinder und Jugendhilfe zu fördern und – soweit es dem Thema gerecht wird – auch angrenzende Professionen mit einzubinden. Letzteres ist dieses Mal offensichtlich gut gelungen, was am Tagungsthema liegen mag. Wir haben eine sehr interdisziplinäre Zusammensetzung und ganz verschiedene Berufsgruppen im Saal versammelt: Jugendamtsleiter, Förderschullehrer, Einrichtungsleiter verschiedener freier Träger, Jugendhilfeplaner, Sozialarbeiter, Sonderpädagogen, Heilpädagogen, Ärzte, eine Kinderkrankenschwester, Vertreter von Ministerien und Hochschulen, Kita-Erzieher, Therapeuten und sogar schon einen Inklusionsmitarbeiter. Das ist ein sehr interessanter Teilnehmerkreis und ich bin gespannt auf die Diskussion.

Dass die Tagung zustande kam, lag vor allem auch an der Unterstützung und an der inhaltlichen Mitarbeit von mehreren Personen. Besonders möchte ich mich an dieser Stelle bei Frau Dr. Kurz-Adam, Leiterin des Jugendamtes München und eine Moderatorin dieser Tagung, bei Frau Offer, Hauptreferentin des Deutschen Städtetages, und bei Herrn Pfeifle, Leiter des Jugendamtes Stuttgart und der zweite Tagungsmoderator, bedanken.

Unsere Arbeitsgruppe führt bereits seit 18 Jahren Fachtagungen zu aktuellen Themen der Kinder- und Jugendhilfe durch. Die Durchführung dieser Tagung geht auf eine Empfehlung unseres Beirates zurück, der aus vielen kommunalen Praktikerinnen und Praktikern

besteht. Zum anderen sieht unsere Arbeitsgruppe in diesem Thema eine besonders große Herausforderung für die Fachkräfte, nicht nur in der Kinder- und Jugendhilfe.

Das Thema dieser Veranstaltung hat aber auch in anderer Hinsicht eine besondere Bedeutung. Um das zu verdeutlichen, muss ich einen kurzen Blick zurückwerfen: Die erste Tagung der Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe überhaupt – damals noch in der Trägerschaft des Vereins für Kommunalwissenschaften e.V. – fand am 30./31. März 1995 im Internationalen Bildungszentrum Bogensee bei Berlin statt und trug den Titel „Eingliederung seelisch behinderter Kinder und Jugendlicher – eine neue Aufgabe der Jugendämter“. Gestern las ich noch einmal das Vorwort des ehemaligen Geschäftsführers, Herrn Dr. Löhner. Darin hieß es:

„Mit seiner ersten Fachtagung hat der Verein auf Anregung des Beirates ein Thema aufgegriffen, das die Jugendhilfe vor vielfältige neue Aufgaben stellt. Mit der Einbeziehung seelisch behinderter Kinder und Jugendlicher gewinnt die Jugendhilfe nicht nur eine neue Klientel hinzu, sondern sie hat sich auch mit anderen Ämtern, anderen Interessenverbänden und vor allem mit den Kinder- und Jugendpsychiatern konstruktiv und integrativ auseinanderzusetzen (und dabei zugleich Fragen der Verwaltungsreform und der Haushaltskonsolidierung zu bewältigen). Hier wird es auf allen Seiten nötig sein, Bewährtes in Frage zu stellen, umzudenken und nach neuen Lösungsansätzen zu suchen, damit sich alle Kinder und Jugendlichen in dieser Welt orientieren und gut entwickeln können, wie es das Kinder- und Jugendhilfegesetz als Aufgabe der Jugendhilfe benennt.“¹

Helmut Saurbier, damals Vorsitzender der zentralen Spruchstelle für Fürsorgestreitigkeiten, sagte am Ende dieser Tagung, dass es eine sehr lange Geschichte des Ringens der Jugendhilfe um die Zuständigkeit für die behinderten Kinder und Jugendlichen gibt. Wörtlich formulierte er:

„Wie einige von Ihnen wissen, ist die vollständige Einbeziehung der behinderten Kinder und Jugendlichen in die Arbeit der Jugendhilfe mein langjähriges Lieblingsthema. ... Mein großer Wunsch ist und bleibt, daß nach dem wichtigen ersten Schritt der Einbeziehung der sogenannten seelisch behinderten Kinder und Jugendlichen der nächste Schritt – in erster Linie im Interesse der betroffenen Familien, Kinder und Jugendlichen, aber auch im Interesse der Reduzierung unnützen Verwaltungsaufwandes mit überflüssigen Streitereien – folgen möge. Ich habe noch immer die optimistische Position, daß das gelingen kann und muß.“²

Das ist nun fast 18 Jahre her, man mag es kaum glauben. Ich denke, wir sind uns alle darüber einig, dass das, was damals gesagt wurde, auch heute noch Aktualität besitzt. Man kann auch sagen: Der Weg war lang, es ist viel Zeit vergangen, das Thema ist aktueller denn je und heute und hier geht es wirklich um *alle* Kinder und Jugendlichen.

¹ Verein für Kommunalwissenschaften e.V.: Eingliederung seelisch behinderter Kinder in die Jugendhilfe – eine neue Aufgabe für die Jugendämter. Dokumentation der Fachtagung am 30./31.03.1995. - Berlin (1995) (Aktuelle Beiträge zur Kinder- und Jugendhilfe. 1), S. 8

² ebenda, S. 203

Was dürfen Sie von dieser Tagung erwarten? Um es vorwegzunehmen: Wir haben keine fertigen Antworten und schon gar keine fertigen Lösungen für Sie, sondern wir wollen mit dieser Tagung allen Beteiligten Mut machen, sich gedanklich auf die gesellschaftliche Herausforderung oder – wie wir es formuliert haben – auf das „Wagnis Inklusion“ einzulassen und alle gemeinsam zu überlegen, welche Probleme, aber auch welche Potenziale und Chancen für eine echte Teilhabe aller jungen Menschen bestehen. In diesem Sinne freue ich mich auf einen regen Gedankenaustausch mit Ihnen. In den beiden folgenden Tagen wollen wir mit Ihnen über viele wichtige Fragen debattieren, u. a.:

- Wie geht es Ihnen persönlich mit diesem Thema?
- Was sind Ihre wichtigsten Fragen?
- Spüren Sie aktuellen Handlungsdruck?
- Sind Sie eher für eine Erweiterung des § 35a SGB VIII oder für ein neues, inklusives Gesamtkonzept der Kinder- und Jugendhilfe?

Diese Fragen könnte man weiter fortführen.

Als Sachverständigen begrüße ich nun ganz herzlich Herrn Professor Dr. Reinhard Wiesner, mit dem ich gemeinsam in einem kurzen Interview in das Thema der Tagung einstimmen möchte. Dazu möchte ich drei Fragen stellen:

1.) Wie wird der Inklusionsgedanke Ihrer Meinung nach die Kinder- und Jugendhilfe verändern?

Prof. Dr. Dr. Reinhard Wiesner: Man braucht prophetische Gaben, um zu sehen, wie die Veränderung stattfinden wird oder was sich ändern kann und was sich ändern muss. Wir haben schon in Ihrer Einleitung gehört, dass das Thema über Jahre, sogar Jahrzehnte hinweg diskutiert wird, zunächst als „große Lösung“, was an sich schon eine Herausforderung darstellt, und jetzt wurde diese noch vom Thema „Inklusion“ überholt. Das heißt, die Jugendhilfe wirft wieder einmal einen anderen, einen neuen Blick auf Kinder und Jugendliche, auf ihre Lebenssituation und auf ihre Beeinträchtigungen (wir sprechen nicht mehr von Behinderungen). Beeinträchtigungen können ganz unterschiedlicher Natur sein. Das bedeutet: Dieser Blick, der historisch sehr stark als sozialpädagogischer Blick geprägt ist, wird sich noch ein Stück erweitern müssen. Die ersten Erfahrungen haben Sie in der Praxis bereits mit der „kleinen Lösung“ gemacht. Die viel engere Kommunikation und Kooperation der Sozialarbeiter/innen und Sozialpädagogen/innen im Jugendamt mit medizinischen Fachkräften, Ärzten, Kinder- und Jugendpsychologen und -psychotherapeuten, ist, u. a. dem unterschiedlichen gesellschaftlichen Selbstverständnis der Professionen geschuldet, nicht immer einfach. Ein Arzt oder ein Psychologe hat gesellschaftlich möglicherweise einen höheren Status und meint mitunter, dass er mit seiner Stellungnahme womöglich die Entscheidung des Jugendamtes präjudizieren könnte.

Das heißt, was sich bereits jetzt in der Praxis abspielt, gewinnt nun noch eine größere Bedeutung, wenn wir noch weitere Berufsgruppen, andere medizinische Fachrichtungen, mit ins Boot holen wollen. Das stellt eine große Herausforderung dar. Ich hoffe, es wird uns gelingen, eine gemeinsame Lösung zu finden, die in erster Linie den Kindern zugutekommt, und dass sich nicht die Disziplinen darüber streiten, wer nun recht hat.

Kerstin Landua: Danke für diese erste Antwort.

Welche Rolle spielt nun die „große Lösung“ in Bezug auf Inklusion? Wir haben gerade gehört: Der Weg war seit 18 Jahren sehr weit – quasi der Weg vom Kind bis zum Erwachsenen.

Prof. Dr. Dr. Reinhard Wiesner: Bis vor ein paar Jahren haben wir „nur“ über die „große Lösung“ gesprochen, was im Kontext des Inklusionsparadigmas ein wichtiger Schritt ist, aber zunächst nur eine Neujustierung des Verhältnisses von Sozialhilfe und Jugendhilfe beinhaltet. Die Kinder und Jugendlichen mit körperlicher und geistiger Behinderung gehören immer noch in die Sozialhilfe und wir wollen diese jetzt in die Kinder- und Jugendhilfe integrieren, nachdem der kleine Schritt mit der „kleinen Lösung“ vollzogen worden ist. Allein dieser Schritt ist schon voraussetzungsreich und mit Risiken behaftet, in Bezug darauf, wie es gelingt, das Personal und die Kompetenzen fachlich und organisatorisch aus einem System in das andere zu transferieren, so dass am Ende die Kompetenz nicht nur so bleibt, wie sie ist, sondern dass sie sich möglicherweise, u. a. durch Synergieeffekte, verbessert.

Daher ist dies ein wichtiger Zwischenschritt, der sicher auch einige Zeit braucht und für den ein Stufenplan erforderlich ist. Dabei denke ich auch an die diesbezüglichen Arbeitsgruppen auf der Bund- und Länderebene, die Empfehlungen für die Zukunft erarbeiten. Im politischen Kontext besteht die Sorge, ob unsere fachlichen Vorstellungen und Anforderungen politisch und nicht zuletzt finanziell mit getragen werden. Ohne diese Stütze ist das Ganze ein Abenteuer, das wir den Kindern und auch uns nicht zumuten können.

Kerstin Landua: Sie haben schon oft gesagt und geschrieben, dass Inklusion die größte Reformdiskussion in der Kinder- und Jugendhilfe seit Bestehen des KJHG ist. Wie wird sich Ihrer Meinung nach das Jugendamt verändern müssen?

Prof. Dr. Dr. Reinhard Wiesner: Wenn wir über Inklusion sprechen, also noch eine Stufe höher gehen als die „große Lösung“, würde ich gern vorausschicken, dass Inklusion meines Erachtens immer nur im Rahmen einer „konzertierten Aktion“ glücken kann. Es müssen sich demnach *alle* Systeme auf den Weg machen und nicht ein System zu Lasten des anderen. Es wäre nicht einzusehen, wenn die Kinder- und Jugendhilfe allein vorausgeht und auch in Zukunft als Ausfallbürge für die anderen Systeme fungiert. Wenn wir Inklusion wirklich ernstnehmen, müssen alle – Schule, Arbeitswelt, Gesundheitssystem und Kinder- und Jugendhilfe – diesen Weg beschreiten.

Das bedeutet für das Jugendamt in Bezug auf den erweiterten Blick auf Kinder und Jugendliche auch ein erweitertes Potenzial an fachlichen Kompetenzen. Damit ist nicht gemeint, dass das Jugendamt mit dem Gesundheitsamt fusionieren muss, aber das bedeutet, dass personell, organisatorisch und vor allem im Hinblick auf die Kompetenzen eine viel breitere Grundlage notwendig ist, wenn man diesem anspruchsvollen Auftrag gerecht werden will. Wenn wir uns die Jugendamtsstrukturen von den Großstädten bis hin zu den kleinen Jugendämtern ansehen, stellt sich die Frage, ob wir nicht bezüglich der Größenordnung andere Kategorien brauchen, als wir sie zum Teil in manchen Ländern immer noch haben. Damit meine ich überhaupt nicht, dass ein kleines Jugendamt per se ein

schlechtes wäre. Es ist jedoch eine bestimmte Leistungsfähigkeit erforderlich, die eine gewisse Größenordnung voraussetzt. Auch in dieser Hinsicht muss sich also etwas tun, wenn wir dem Auftrag gerecht werden wollen.

Kerstin Landua: Im Hinblick auf die von Ihnen angesprochenen veränderten Kompetenzen möchte ich noch eine letzte Frage hinzufügen. Brauchen wir Ihrer Ansicht nach eine Inklusionsfachkraft?

Prof. Dr. Dr. Reinhard Wiesner: Das ist für mich erst mal nur ein Schlagwort. Man müsste zunächst darüber sprechen, was denn das konkrete Profil einer solchen Fachkraft wäre. Vermutlich geht es eher um einen interdisziplinären Dialog. Ich weiß nicht, ob eine einzelne Person alle notwendigen Kompetenzen auf sich vereinigen kann. Ich wäre schon sehr froh, wenn es zu einer guten Kommunikation und Kooperation auf Augenhöhe käme. Das wäre schon viel und braucht einen langen Weg.

Kerstin Landua: Vielen Dank, Reinhard Wiesner, für dieses spannende Interview. Das war ein kurzer Blick zurück und zugleich nach vorn auf die Herausforderungen der Zukunft und damit befinden wir uns mitten in unserem Tagungsthema.

Bruno Pfeifle: Meine Damen und Herren, auch wir, die Moderatoren dieser Veranstaltung, dürfen Sie ganz herzlich begrüßen.

Ich bin seit vielen Jahren Leiter des Jugendamtes in Stuttgart und gleichzeitig Vorsitzender des Beirats der Arbeitsgruppe, die diese Veranstaltung organisiert hat. Das ist ein wunderschöner „Nebenjob“, weil wir im Beirat immer wieder die Gelegenheit haben, Themen aus der Praxis zu diskutieren und zu platzieren, die wir gemeinsam in den Tagungen umsetzen. Immer, wenn ein Thema so breit nachgefragt und diskutiert wird wie hier, hat das Auswirkungen in die Jugendämter hinein. Auf jeden Fall kann ich das für Stuttgart sagen. Vor zwei Jahren wurde hier eine Tagung mit dem Thema „§ 8a auch für Jugendliche“ durchgeführt und in der letzten Woche haben wir in Stuttgart einen großen Fachtag zu diesem heiß diskutierten Thema abgehalten. Somit hatte die Fachtagung hier in Berlin einen Impuls in die einzelnen Kommunen getragen.

Im Rahmen der Vorbereitung dieser Tagung zum Thema „Inklusion“ las ich zahlreiche Fachartikel zur „großen Lösung“. Innerhalb der Fachartikel erschien irgendwo die Frage, wie dieses Neue heißen soll. Fachleute haben sich letztlich darauf geeinigt, dass es „Hilfen zur Entwicklung und Teilhabe“ heißen soll. Das würde gut umschreiben, was wir in diesem Bereich wollen. Denn, wie Herr Wiesner bereits sagte: „Wir brauchen einen anderen Blick auf Kinder und Jugendliche.“ Das fängt mit Begrifflichkeiten an, geht aber aus meiner Sicht noch weiter.

Wir diskutierten beispielsweise in der letzten Woche innerhalb unseres Jugendamtes einen Bericht zum Thema „Hilfe zur Entwicklung“, den wir mit einem Zitat von Professor Blandow zum sozialräumlichen Denken in der Jugendhilfe abschlossen:

„Sozialräumliches Denken in der Jugendhilfe ist ...

- ein an Menschen-Stärken orientiertes Denken,
- ein Denken in vernetzten Strukturen,
- interessiert an ganzheitlichen Lösungen,
- (interessiert) an Unterstützung statt an aufoktrozierter Hilfe.

Es konzentriert sich auf den Alltag und das soziale Umfeld, es akzeptiert auch originelle Lebensformen. Es bemüht sich, Menschen mit Hilfe anderer – Professionellen und Laien – aus zerstörerischen und einengenden Milieus heraus zu lösen und für neue Erfahrungen zu öffnen, ohne die Bindung an das je spezifische Milieu zu diffamieren.“³

Wenn wir dieses sozialräumliche Denken wirklich leben und immer mal einen anderen Blick darauf werfen, sind wir sehr nah am Thema „Inklusion“: Kinder, Jugendliche und Familien nicht mehr aus der Gesellschaft und aus ihren Milieus ausgrenzen, sondern dort mit ihnen arbeiten. Wenn wir tatsächlich unsere bisherige Arbeit in einen anderen Blick nehmen, sehen wir noch einmal ganz andere Dinge und können auch den Begriff der Sozialraumorientierung noch einmal anders sehen, der doch immer wieder kritisch diskutiert wird.

Dr. Maria Kurz-Adam: Liebe Tagungsgäste, liebe Kerstin Landua, lieber Herr Wiesner, ich bin auch sehr froh, dass wir diese Tagung heute mit diesem Thema und vor allem in dieser Vielfalt moderieren dürfen. Mich hat die Vielfalt der Professionen und institutionellen, strukturellen Hintergründe und Erfahrungen der Tagungsteilnehmerinnen und -teilnehmer beeindruckt. Das ergibt ein gutes Bild dafür, welche Herausforderungen das Thema gesellschaftlich an uns stellt, aber auch eine große Hoffnung, weil sich schon viele Menschen aus unterschiedlichen Zusammenhängen mit diesem Thema befassen. Insofern bin ich sehr gespannt auf Ihre Erfahrungen und die Lösungen, die es schon gibt, wie Inklusion über Vernetzung und über die Praxis vor Ort gewonnen und gestaltet werden kann.

Ich gebe Herrn Wiesner Recht: Das Thema Inklusion könnte eine ernsthafte Revolution in der Jugendhilfe darstellen. Vielleicht hat es sich bereits herumgesprochen, dass ich eine leidenschaftliche Verfechterin der Kinderrechte, gerade auch in der Jugendhilfe, bin. Wir brauchen aus meiner Sicht einen deutlich stärkeren eigenen Zugang von Kindern und Jugendlichen zu Leistungen in dieser Gesellschaft und auch zu Leistungen in der Kinder- und Jugendhilfe. Daher nehmen wir den Vorschlag eines neuen Leistungstatbestandes „Hilfen zur Entwicklung und Teilhabe“ in einer inklusiv gestalteten Kinder- und Jugendhilfe nicht nur sehr ernst, sondern kämpfen auch sehr dafür, dass wir gerade unsere Leistungen für die Vielfalt von Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen nutzen können.

Ich freue mich also sehr auf Erfahrungen aus der Praxis, weil mir immer wieder deutlich wird, dass ohne die Praxis und ohne die kreativen Ideen und das Engagement der Kolleginnen und Kollegen vor Ort – in den Schulen, in der Kinder- und Jugendhilfe, im Ge-

³ Blandow, J.: Sozialraum und Milieuorientierung in der Pflegekinderarbeit. In: Institut für Soziale Arbeit (Hrsg.): Jahrbuch zur Sozialen Arbeit 2002

sundheitssystem – Inklusion nicht realisiert werden kann und Inklusion jetzt schon vielfach umgesetzt wird.

Ich freue mich aber auch darüber, den Kollegen Clemens Dannenbeck anmoderieren zu dürfen. Wir kennen uns schon sehr lange und ich weiß, dass Clemens Dannenbeck am Thema „Inklusion“ in sehr vielen Zusammenhängen schon zu einer Zeit gearbeitet hat, in der wir das Wort noch gar nicht buchstabieren konnten und gleich gar nicht verstanden haben.

Aus gegebenem Anlass verweise ich auf Max Weber: „Wissenschaft als Beruf“. Dort wird das schöne Wort von den „dicken Brettern“ geprägt, die es zu bohren gilt. An dieser Stelle möchte ich würdigen, dass es Menschen in dieser Republik gibt, die schon sehr lange an diesem dicken Brett des Weges zur Inklusion bohren. Ich habe den Eindruck, dass Clemens Dannenbeck sich dem Ausgang langsam nähert, wenn wir es schaffen, die „große Lösung“ in einer gemeinsamen, konzertierten Aktion zu verwirklichen. In diesem Sinne ist es mir eine Ehre, Professor Dannenbeck anzukündigen. Auch wenn vielleicht viele seine Arbeit schon kennen, gibt es immer wieder etwas Neues und vor allem gilt es, weiter dieses „dicke Brett“ auf dem Weg zu Inklusion zu bohren.

Was bedeutet Inklusion? Was will Inklusion? Was muss man tun, damit Inklusion gelingt?

PROF. DR. DIPL. SOZ. CLEMENS DANNENBECK

Fakultät für Soziale Arbeit und Beauftragter für die Belange von Menschen mit Behinderungen und chronischer Krankheit an der Hochschule Landshut

In der Inklusionsdebatte geht mir einiges zu langsam und einiges zu schnell. Zu schnell geht mir beispielsweise, dass in Bayern politisch behauptet wird, wir hätten Inklusion bereits längst verwirklicht. Da gibt es nun Schulen mit dem Schulprofil Inklusion – in die gehen so genannte „Inklusionskinder“, die in „Inklusionsklassen“ unterrichtet werden. Ich sehe darin eine rhetorische Vereinnahmung des Begriffs „Inklusion“, die sich der politischen Debatte darüber, was inklusive Verhältnisse an Veränderungen und Veränderungsbereitschaft erfordern, weitgehend enthält.

Gleichzeitig geht es mit inklusiven Entwicklungen meiner Ansicht nach zu langsam voran, nämlich immer dann, wenn gesagt wird, Inklusion sei eine große Zukunftsaufgabe, die uns vor große Herausforderungen stellt, wir könnten nicht alles auf einmal leisten und müssten daher Schritt für Schritt vorangehen. Dieser Sichtweise liegt bereits ein Missverständnis zugrunde. Selbstverständlich kann in der Praxis nicht „alles“ (ist man sich bei den zuständigen Akteuren und politischen Handlungsträgern im Klaren darüber, auf was sich diese Kategorie konkret bezieht?) auf einmal gemacht und finanziert werden. Das ist aber nicht ein spezifisches Problem von „Inklusion“. Inklusion beginnt vielmehr – so klischeehaft es klingt – im Kopf!

Inklusion ist tatsächlich hier und heute mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention ein gesellschaftlicher Wert, auf den man sich einigen könnte – und durch die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) ist diese Einigung auch formalrechtlich erfolgt. Daraus ergibt sich eine Verpflichtung: das Gemeinwesen so zu gestalten, dass die Menschenrechte gewahrt werden und alle in die Lage versetzt werden, ihre Menschenrechte in vollem Umfang zur Geltung zu bringen, und dass selbstbestimmte Teilhabe für alle ermöglicht wird. Gerade mit Blick auf Menschen mit Behinderung ist eine solche Forderung ja eigentlich nicht neu, sondern – sollte man meinen selbstverständlich (andernfalls wären Menschen mit Behinderung nicht als Zielgruppe der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte ausgemacht. In diese Überlegungen fügen sich sicherlich die gesellschaftlichen Integrationsfortschritte der letzten Jahrzehnte und im Kampf um Integration von Menschen mit Behinderung hat sich auch viel getan. Dennoch hat dieser Kampf aber noch lange nicht zu einer zufriedenstellenden Praxis geführt. Daher kann man auch nicht von einer überraschenden, völlig neuen Situation sprechen, die uns nun seit Ratifizierung der UN-BRK gesellschaftlich vor völlig neue Herausforderungen stellen würde und jetzt erst ganz allmählich angegangen werden müsste.

In diesen beiden Perspektiven – zu schnell und gleichzeitig zu langsam – liegen Missverständnisse in Bezug auf den Inklusionsbegriff, auf das Verständnis von Inklusion, wie sie in der UN-BRK zum Ausdruck gebracht ist. In meinem Vortrag werde ich daher auf den gegenwärtig geführten Inklusionsdiskurs eingehen. Ich gehe nicht davon aus, dass wir heute vor der Situation stehen, dass wir einen neuen Begriff zunächst definieren und ver-

stehen müssen, um danach zu schauen, was daraus folgen könnte oder sollte. Ich gehe vielmehr davon aus, dass der Inklusionsdiskurs bereits in der Politik, in der Öffentlichkeit und in den Fachwelten geführt wird. Die Führung dieses Diskurses verändert einerseits die Realität bereits in erheblichem Ausmaß, andererseits aber auch das, was mit Inklusion jeweils gemeint ist. Das ist nicht ungefährlich, denn unter Umständen bleibt vom Anspruch dessen, was die UN-Behindertenrechtskonvention ursprünglich mit Inklusion gemeint hat, am Ende relativ wenig übrig.

Zunächst möchte ich Sie zu einem kleinen historischen Rückblick in das Jahr 1968 einladen:

Die neunjährige Hanna erkrankt an chronischer Polyarthrititis. Sie kann fast ein ganzes Jahr nicht am regulären Schulunterricht teilnehmen. Hanna ist binnen Kurzem auf einen Rollstuhl angewiesen. Nach Beendigung eines Aufenthalts in einer Kinderreumaklinik wird Hanna die Rückkehr an ihre Regelschule verwehrt. Den Eltern, die selbst nicht akademisch gebildet sind oder über Vorerfahrungen mit solchen Herausforderungen verfügen, ist die Vorstellung, ihre Tochter in eine Hilfs- oder Sonderschule schicken zu sollen, völlig fremd. Sie wehren sich intuitiv gegen eine solche Zukunftsperspektive, die sie sich in etwa so ausmalen: die Tochter in eine weit entfernte Sonderschule abgeschoben und danach ins Heim oder die Behindertenwerkstatt. Schließlich wird Hanna mit Verweis auf eine drohende Verletzung der Schulpflicht durch die Eltern zwangsweise durch die Polizei in die Sonderschule verbracht. Die Eltern sind verzweifelt. Zum Glück gelingt es schließlich, den Schulleiter einer nahegelegenen Schule davon zu überzeugen, „es mit Hanna zu probieren“. Sie ist – und das wird ihr in ihrem weiteren Leben noch häufig passieren – die „erste ihrer Art“ an dieser Schule. Die Schule besitzt einen Lastenaufzug, was letztlich den Schulleiter zu dem Versuch bewogen hat, er und die übrigen Lehrkräfte verfügen jedoch über keinerlei Erfahrungen mit körperbehinderten Schülern. Für Hanna gelten keinerlei Sonderregelungen. Sofort wird von ihr verlangt, den versäumten Schulstoff binnen eines Schuljahres nachzuholen. Sie muss das Klassenziel bis zum Jahresende erreichen – das war die Bedingung für die Fortsetzung des Integrationsversuchs (Lernzielgleichheit für alle!). Es beginnt ein jahrelanger Kampf für die Eltern sowie für Hanna selbst, für die Schulleitung und für die mehr oder weniger engagierten Lehrkräfte, Hannas Schulbesuch zu rechtfertigen. Aber sie macht schließlich ihren Weg: Gymnasium, Fernstudium, wissenschaftliche Karriere. Sie stirbt am Tag der Buchveröffentlichung ihrer Promotion im Jahre 2004.

In Bezug auf Bildung ist das eine Erfolgsgeschichte. Die Eltern von Hanna haben ihr Leben physisch und psychisch in den Dienst der Integration gestellt, obgleich ihnen damals der Begriff der Integration eher fremd war. Ihnen ging es einfach darum, dass die plötzliche Erkrankung der Tochter nicht dazu führen durfte, dass Hanna zukünftig am Leben nicht mehr im vollen, selbstbestimmten Sinne teilhaben können sollte.

Jetzt vollziehen wir einen Sprung ins Jahr 2000:

Johannes kommt 1993 viel zu früh, aber als gesundes Kind zur Welt. Bei der Verlegung in eine nicht auf Frühgeburten spezialisierte Abteilung in einer Universitätsklinik erleidet Johannes jedoch einen Sauerstoffmangel, der, wie sich später herausstellt, Folgen hat. Die

Diagnose lautet: „beinbetonte bilaterale Cerebralparese“. Es stellt sich im Verlauf der weiteren kindlichen Entwicklung heraus, dass Johannes starke Mobilitätseinschränkungen und Schwierigkeiten mit der Feinmotorik aufweisen würde. 1995 wird festgestellt, dass „die Voraussetzungen für eine dauernde Unterbringung in einem Pflegeheim (sic!)“ vorlägen. Die Mutter, eine Grundschullehrerin, kämpft jedoch um die Einschulung in die Allgemeine Schule. Nach mehreren vergeblichen Anläufen und der wiederholten Bescheinigung fehlender Schulfähigkeit gelingt es schließlich doch. Die Grundschulzeit hat jedoch einen hohen Preis: Die Mutter wird von der eigenen Schule gemobbt, weil die Schulleitung Johannes für nicht integrierbar hält. In ruhigeres Fahrwasser gerät die Sache erst mit Eintritt in ein Münchener Privatgymnasium. Johannes absolvierte im vergangenen Jahr sein bayerisches Abitur und studiert nun an der Freien Universität in Berlin.

Und heute? Alles anders?

Ein Blick auf das Bayerische Schulgesetz, Artikel 30b: „Die inklusive Schule ist ein Ziel der Schulentwicklung aller Schulen.“ So steht es geschrieben und es wäre schön, wenn das Gesetz an dieser Stelle zu Ende wäre. So hätten wir das beste Schulgesetz aller Bundesländer – wie es ja auch öffentlichkeitswirksam verbreitet wird. Leider folgen dann jedoch noch viele Formulierungen, die diesen ambitionierten Satz wieder deutlich relativieren.

Unter den Bedingungen der Inklusion darf es biografische Erfahrungen wie die geschilderten in Zukunft nicht mehr geben. Das waren zwar zwei Erfolgsbiografien in Bezug auf Bildungsverläufe – sozusagen Integrationsgeschichten –, die aber nur vor dem Hintergrund zufällig oder aktiv gegen Widerstände hergestellter günstiger Rahmenumstände zu Erfolgen geworden sind - eben weil im richtigen Moment eine ausreichende Durchsetzungsfähigkeit und viel guter Wille aller beteiligten Akteure vorhanden waren – aber es bleiben Erfolgsbiografien, die sich nur *gegen* die bestehenden Strukturen durchsetzen konnten.

Ein gesellschaftlicher Zustand, den man zu Recht als inklusionsorientiert bezeichnet, wäre hingegen erst dann erreicht, wenn erfolgreiche Bildungsbiografien von Menschen mit Behinderungen nicht mehr *gegen* die systemischen Bedingungen durchgesetzt werden müssten, sondern *durch* die herrschenden Bedingungen ermöglicht würden. Und genau das haben wir nicht. Die beiden Biografien aus den 1970er- und den 2000er-Jahren weisen erstaunliche Parallelen auf, obwohl in der Zwischenzeit große gesellschaftliche Integrationsbemühungen stattgefunden haben. Diese Integrationsbemühungen haben viel erreicht, aber nicht, Integration zur Normalität werden zu lassen, sondern es sind immer noch diese individuellen günstigen Voraussetzungen, das außergewöhnliche Engagement Einzelner erforderlich, damit sich die Menschen gegen die bestehenden Verhältnisse durchsetzen können, sie müssen Durchhaltevermögen zeigen und auf Integrationsbereitschaft stoßen.

Thesen gegen das (vor)herrschende Verständnis von Inklusion

- 1.) Inklusion erschöpft sich nicht in einer etwas häufigeren Integration von „behinderten“ Kindern in die Allgemeine Schule!

Inklusion ist keine Frage der Statistik und bedeutet nicht, dass wir, wenn Integrationsquoten steigen, uns bereits auf dem richtigen Weg wähnen dürfen. Abgesehen davon möchte ich Sie dazu auffordern, stets misstrauisch zu sein, wenn Sie von „Integrationsquoten“ hören oder lesen, weil Integrationsquoten sehr leicht zu manipulieren sind. Wenn Sie beispielsweise einen mobilen sonderpädagogischen Dienst in die Schule einladen, der sich einmalig eine Stunde lang mit Schüler/-innen befasst, könnte dies bereits statistisch als erfolgte Integrationsmaßnahme verbucht werden. Daraus erklären sich auch große, manchmal überraschend erscheinende Veränderungen in den Integrationsquoten einiger Bundesländer in jüngerer Zeit. Wesentlich aussagekräftiger sind *Separationsquoten*, weil daran erkennbar ist, an welchen Förderorten Kinder und Jugendliche konkret beschult werden. Obwohl es durchaus wünschenswert ist, dass Integrationsquoten steigen, sind diese allein doch kein Maßstab für eine inklusiver werdende Gesellschaft.

- 2.) Inklusion ist nicht gleich Abschaffung der Förderschule/Sonderschule, sondern erfordert eine permanente kritische Diskussion des *gesamten* Schul- bzw. Bildungssystems!

Damit ist natürlich auch die Jugendarbeit mit im Spiel. Es geht nicht primär darum, Sonderinstitutionen abzuschaffen und damit die Aufgabe als erledigt zu betrachten. Zwar werden im Zuge eines sich vollziehenden Inklusionsprozesses Sondereinrichtungen jeglicher Art in Zukunft nicht mehr haltbar sein. Aber die eigentliche Aufgabe besteht darin, die bestehenden Strukturen des Bildungssystems hinsichtlich ihrer immanenten Exklusionswirkungen *insgesamt* auf den Prüfstand zu stellen. Inklusion geht nun mal nicht, ohne eine Strukturdebatte zu führen – sogar (das darf ich außerhalb Bayerns ungeschützt sagen) eine brutalstmögliche Strukturdebatte. Wer sich davor scheut, sollte lieber weiterhin von *Integration* sprechen. Integration ist ja auch positiv, aber Integration ist eben nicht gleich Inklusion und entspricht nicht der Perspektive, wie sie in der UN-BRK formuliert ist.

- 3.) Inklusion ist nicht nur ein schulisches Thema – sondern eine Herausforderung für die Gestaltung des gesamten Gemeinwesens!

Ansätze in Richtung *kommunaler Inklusionsentwicklung* sind bereits zu beobachten. Das ist vor allem deshalb sehr wichtig, weil wir heute die Situation haben, dass es, wenn es Menschen mit Behinderungen gelingt, in einer bestimmten Lebensphase günstige Rahmenbedingungen zu bekommen – beispielsweise in einem Integrationskindergarten – an der nächsten biografischen Schwelle jeweils schon wieder sehr schwierig ist, diesen biografischen Weg mit Erfolg fortzusetzen – weil die schulische Perspektive wieder völlig offen ist. Sollte es jedoch wie in unserem Beispiel gelingen, Integration auch in der Schule zu praktizieren, steht die Anschlussfähig-

keit der Integration an der nächsten biografischen Schwelle wieder grundsätzlich in Frage.

Das bedeutet, dass Integrationschancen sehr unterschiedlich verteilt sind und sich nur in glücklichen Ausnahmefällen zu einer integrativ verlaufenden Biografie zusammensetzen. Inklusion steht und fällt aber damit, ob die unterschiedlichen Lebensbereiche, in denen man sich bewegt, in Bezug auf ihr Inklusionsziel aufeinander abgestimmt sind – dies klappt nur unter den Bedingungen einer gelingenden Kooperation der beteiligten Akteure. Das heißt, wenn eine Schule zu einer „Inklusionsschule“ (wie es in Bayern heißt) ausgerufen wird, ist das in meinen Augen ein Etikettenschwindel – weil sich inklusive Verhältnisse nicht auf modellhaften Inseln manifestieren, sondern erst in inklusiven Lebensräumen. Natürlich gibt es inzwischen wunderbare Modelle (auch in Bayern) für praktizierte Integration. Je zögerlicher diese ihre eigene Realität als wirklich „inklusiv“ bezeichnen, desto höher ist die unabdingbare Bereitschaft zur kritischen Selbstreflexion. Ich würde sogar sagen, das ist geradezu ein Gradmesser für die integrative Qualität der Best-Practice-Modelle in Bezug auf ihren Umgang mit Vielfalt. Einzelne Schulen können hervorragend und vorbildlich integrativ arbeiten, aber *Inklusion* bedingt, eine Teilhabekultur und eine Teilhabestruktur im Gemeinwesen zu schaffen. Diese Aussage richte ich insbesondere an die Adresse der Politik. Inklusion ist und bleibt eine *politische Gestaltungsaufgabe*.

- 4.) Inklusion zielt nicht allein auf Menschen mit Behinderung, sondern meint alle Menschen!

Ausgangspunkt der Debatte ist zwar die UN-Behindertenrechtskonvention, in der es um Menschen mit Behinderungen geht – je mehr man sich jedoch damit befasst, desto deutlicher wird es, dass es sich dabei um keine Konvention für eine bestimmte Zielgruppe handelt. Bei der Inklusion geht es um *alle* Menschen.

Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung

Das Gesetz zum Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie das durch die Bundesrepublik Deutschland ebenfalls ratifizierte Fakultativprotokoll vom 13. Dezember 2006 zum Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderung (Deutsch, Englisch, Französisch) ist seit dem 26. März 2009 für Deutschland rechtsverbindlich.

Der Grundgedanke der UN-Behindertenrechtskonvention besteht – wie bereits angedeutet – nicht darin, einer bestimmte Gruppe von Menschen, die als behindert gelten, nunmehr besondere Rechte zuzubilligen, die geeignet wären, ihre gesellschaftliche Position zu verbessern. Es handelt sich bei der UN-BRK vielmehr um ein Menschenrechtsdokument, das die bestehenden Rechte lediglich konkretisiert und präzisiert. Das bedeutet, es wird noch einmal darauf aufmerksam gemacht, dass es Lebenslagen gibt – eben zum Beispiel bestimmte Formen von Behinderungen – die es besonders schwer erscheinen lassen, die Menschenrechte, die für alle gelten, auch in einer solchen Lebenssituation für

sich geltend zu machen. Angesichts der Tatsache, dass global gesehen weniger als 10 Prozent der Menschen mit Behinderungen *überhaupt* Zugang zu Bildung erhalten, wird die Notwendigkeit deutlich, darauf aufmerksam zu machen, dass die Lebenslage „Behinderung“ die Durchsetzung der Menschenrechte sehr erschwert. Demnach geht es nicht um irgendwelche Sonderrechte, sondern um die Präzisierung der allgemeinen Menschenrechte für eine bestimmte Lebenslage.

In der Behindertenrechtskonvention finden sich keine Definitionen von unterschiedlichen Behinderungsformen oder Graden. Es geht eben nicht um die Unterscheidung bestimmter Gruppen von Menschen. Unsere Wahrnehmung ist im Allgemeinen darauf ausgerichtet worden, Menschen mit und ohne Behinderung kategorial voneinander zu unterscheiden. Es gibt Behinderungen, die nicht auf den ersten Blick zu erkennen sind, aber wir verfügen auch dann über Mittel und Wege, *eindeutige* Unterscheidungen festzulegen, wie es beispielsweise in schulischen Kontexten praktiziert wird. Die UN-BRK verzichtet auf solche Definitionen von Behinderungen, weil sie davon ausgeht, dass Behinderung keine Eigenschaft von spezifischen Menschen ist, sondern das Resultat von gesellschaftlichen, kulturellen und sozialen Herstellungsprozessen. Behinderung wird „konstruiert“. Diese Konstruktionen gestalten sich historisch und kulturell höchst unterschiedlich. Sie unterscheiden sich zwischen Gesellschaften und sie ändern sich im Laufe der Zeit. Daher wäre es fatal, wenn definiert werden würde, welche Formen von Behinderung nun bei der UN-BRK jeweils konkret gemeint wären. Der UN-BRK ist demnach ein spezifischer Behindertenbegriff zugrunde gelegt, der sich dadurch auszeichnet, dass Behinderung nicht ein Merkmal von ganz bestimmten Menschen ist, sondern ein Merkmal von gesellschaftlich und sozial hergestellten Bedingungen. Daher müssen jeweils die *Herstellungsbedingungen* auf den Prüfstand gestellt werden und nicht die betroffenen Menschen an sich, die zum Beispiel auf einen Rollstuhl angewiesen sind oder langsamer lernen als andere – oder wie auch immer man im herkömmlichen Sinne defizitorientiert Behinderung definieren mag.

Vielfalt wird als Bestandteil menschlichen Lebens und als Quelle kultureller Bereicherung in der Gesellschaft verstanden. Die Konvention fordert von Staat und Gesellschaft Inklusion im Sinne voller selbstbestimmter Teilhabe aller Menschen. Inklusion kann daher logischerweise nicht zur Disposition gestellt werden. Diese menschenrechtliche Verankerung erfordert eine gesellschaftliche Diskussion über das *Wie* von Inklusion. Also: Dieser menschenrechtliche Aspekt macht unmissverständlich deutlich, dass wir uns nicht darüber unterhalten können, ob Inklusion gut oder schlecht, bezahlbar oder nicht bezahlbar ist, ob sie mit Vor- oder Nachteilen, Chancen oder Risiken verbunden ist. Diese Fragestellungen sind passé. Wir fragen auch nicht nach Risiken und Chancen oder der Bezahlbarkeit der „Würde des Menschen“ – sie ist nun einmal unantastbar – und wo sich die gesellschaftliche Wirklichkeit diesem Anspruch nicht gemäß verhält, muss dem mit aller Konsequenz entgegengetreten werden. Man muss darüber nachdenken und sich darüber unterhalten, *wie* man diesem Wert „Inklusion“ Geltung verschaffen kann.

Schlussfolgerung: Inklusive Lebenswelten werden erst entstehen, wenn Inklusion auch über die Schule hinaus zu einem **allgemeinen Leitmotiv gesellschaftlicher Gestaltung** wird. In Bezug auf Schule kann die Diskussion über inklusive Entwicklungen letztendlich die strukturellen und organisatorischen Bedingungen des Schulsystems nicht ausblenden.

Der geforderte Paradigmenwechsel Integration – Inklusion

In vielen politischen und fachlichen Gremien und auch in der Praxis kann man sich inzwischen sehr gut über Inklusion verständigen, allerdings bemerke ich immer wieder, dass der Paradigmenwechsel noch nicht angekommen ist, sondern immer noch weithin eine reine Integrationslogik verfolgt wird.

Die **Integrationslogik** folgt der Zwei-Gruppen-Theorie (**Abbildung 1**): Wir haben idealtypische Strukturen (hier in der Abbildung am Beispiel einer Schule). Diese Strukturen (das System der Jugendhilfe, eine Einrichtung wie das Jugendamt oder wie hier eine Schule) leisten in ihrer Art und Weise durchaus etwas. Dabei besteht die Frage, wer in welchem Maße willkommen ist, wer in welchem Maße Zugangsmöglichkeiten (nicht nur physisch, sondern auch im übertragenen Sinne) zu diesen Strukturen hat, für wen sie sich zuständig erklären.

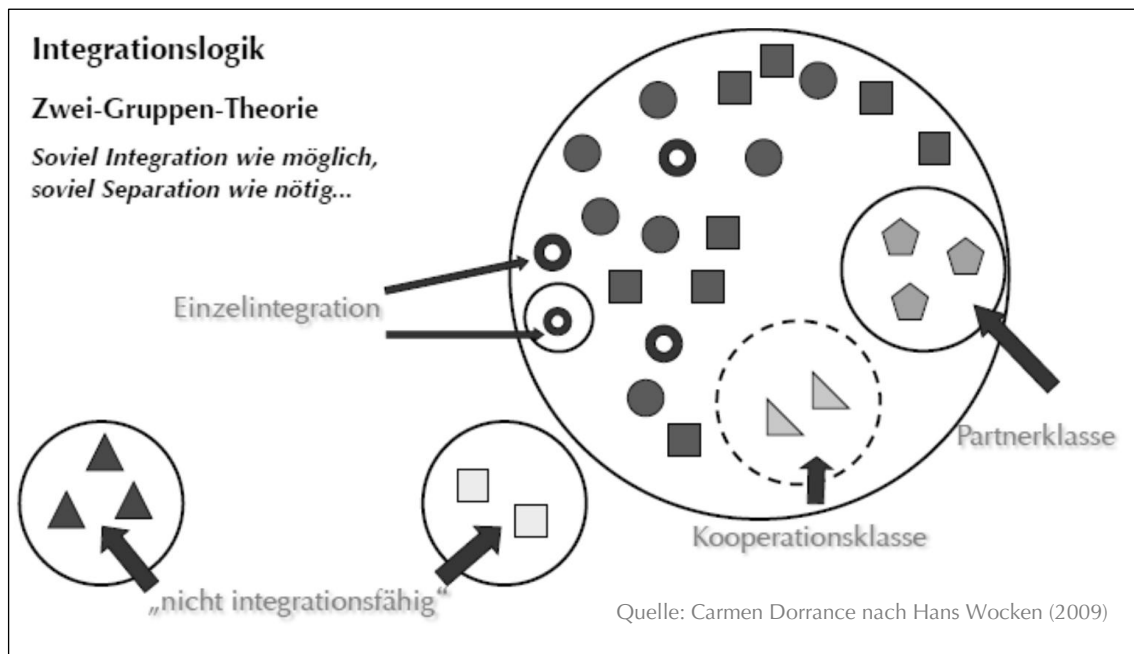


Abbildung 1

© Carmen Dorrance nach Hans Wocken

Eine Personengruppe kann dazugehören und andere Personen, die in irgendeiner Weise Schwierigkeiten haben, passen erst einmal nicht in die vorhandenen Strukturen. Bezogen auf Schule sind die Schülerinnen und Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf im großen Kreis abbildbar, die andere nicht. Dies bezeichnen wir als „Zwei-Gruppen-Theorie“. Diejenigen mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden bei uns in Bayern – aus historischen Gründen und weil wir es uns leisten können – möglicherweise intensiv, aber eben gesondert, gefördert.

Seit 20 bis 30 Jahren führen wir nun eine Integrationsdebatte und verfolgen Integrationsbemühungen, die man auf die Formel reduzieren kann: Da wir wissen, dass Sonderförderung nicht immer von Erfolg gekrönt ist, also nicht notwendigerweise zu gesellschaftlicher

Teilhabe führt, wird (im Einzelfall) überprüft, wen wir von denen, die gesondert gefördert werden, mit vertretbarem Aufwand in die regulären Strukturen überführen (integrieren) können. Das geschah in der Vergangenheit allerdings in den wenigsten Fällen freiwillig (siehe oben) – sondern bedurfte des Willens und der Durchsetzungsfähigkeit in erster Linie betroffener Eltern.

Der Effekt dieser Integrationslogik ist bis heute, dass sich die Grenze zwischen denjenigen, die integriert sind oder die als integrierbar gelten, und denjenigen, die nicht integriert sind oder als nicht integrierbar gelten, verschiebt. Das ist schon einmal ein gewisser Erfolg, hebt aber die Grenze zu „den Anderen“ an sich nicht auf, auch wenn noch so viele Schulen peu a peu barrierefrei ausgebaut werden sollten und noch so viel Geld dafür ausgegeben wird, mehr Schüler zu integrieren. Diese Grenze wird sich allemal reproduzieren – und damit neue Exklusionsmechanismen in Gang setzen.

Im Moment haben wir beispielsweise den paradoxen Fall, dass die absoluten Schülerzahlen infolge niedriger Geburtenraten sinken, die Integrationsquoten steigen und die Zahlen in den Förderschulen jedoch gleichbleiben – wobei sich diese allgemeine Beobachtung natürlich von Bundesland zu Bundesland unterschiedlich darstellt. Wie kann es aber sein, dass sich Schülerzahlen in den Förderschulen nicht verändern, obwohl die Schülerzahlen insgesamt demografiebedingt sinken und Integrationsquoten gleichzeitig steigen? Das ist nur möglich, weil die besagte Grenze der Integrierbarkeit verschoben wird. Die Kriterien für Zuschreibungsprozesse sonderpädagogischen Förderbedarfs sind eben nicht „objektiv“ (durch neutrale Fachdiagnostik) vorgegeben, sondern umgekehrt – die diagnostische Praxis reagiert jeweils auf die bestehenden und sich verändernden Gelegenheitsstrukturen.

Inklusionslogik demgegenüber bedeutet: Wir stellen unsere vorhandenen Einrichtungen und Strukturen auf den Prüfstand und versuchen sie nach dem Maßstab zu gestalten, dass prinzipiell *alle* das Recht haben, an den Leistungen selbstbestimmt teilzunehmen und teilzuhaben (**Abbildung 2**). Darum müssen diese Gestaltungsaufgabe zu einer *ständigen* Gestaltungsaufgabe gemacht und auf diese Weise die Bedingungen für eine selbstbestimmte Teilhabe *hergestellt* werden, unabhängig davon, welche Voraussetzungen ein Kind, ein Jugendlicher oder auch ein Erwachsener mitbringt. Es ist stets *institutionelle* Aufgabe, die Bedingungen für selbstbestimmte Teilhabe zu ermöglichen.

Der Satz „Inklusion ist Aufgabe aller Schulen“ aus dem bayerischen Schulgesetz ist wirklich wunderbar, weil er eigentlich hier und heute die simple Konsequenz aus der UN-BRK zieht. Das bedeutet ja auch nicht, dass eine Schule morgen den Aufzug haben muss, der heute einfach nicht finanziert werden kann. Die Konsequenz ist vielmehr, dass *jede* Schule hier und heute versuchen muss, die Bedingungen für die Schüler/innen, die in die Schule gehen wollen, herzustellen und nicht erst dann, wenn sie sich einen Aufzug leisten kann oder bestimmte wünschenswerte Ressourcen vorhanden sind. Gleichzeitig ist umgekehrt hier und heute die politische Aufgabe bereits gegeben, diese im konkreten Einzelfall erforderlichen Ressourcen bereitzustellen.

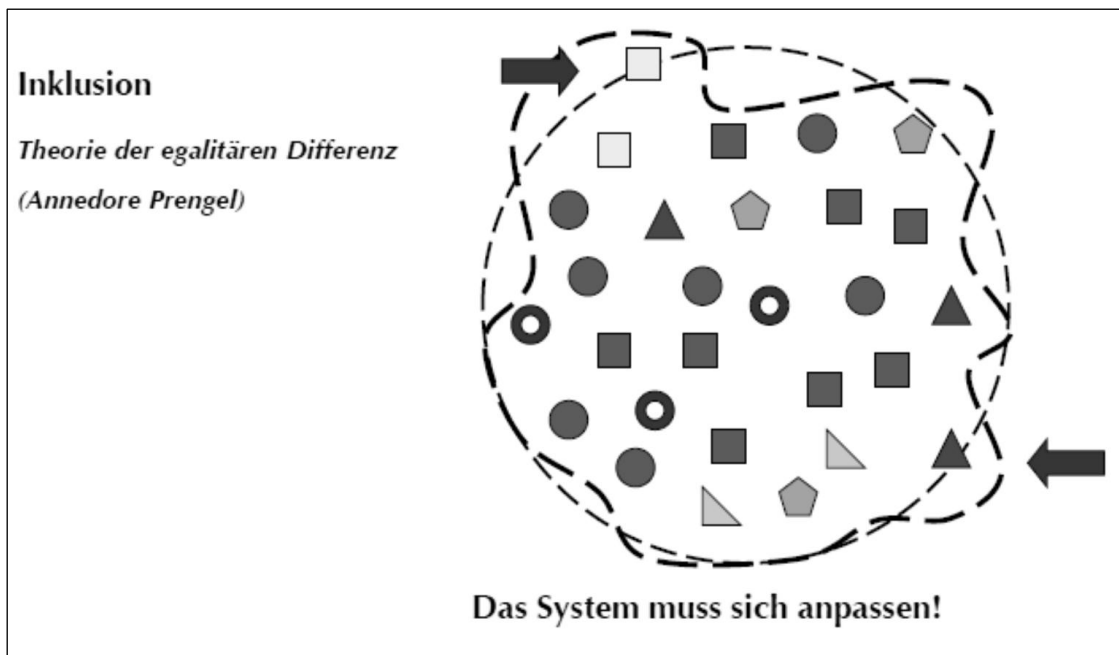


Abbildung 2

© Carmen Dorrance nach Hans Wocken

Damit will ich sagen: Inklusion fängt *hier und heute* an! Es gibt keinen legitimen Grund mehr, sich – zum Beispiel als Leitung einer Einrichtung – zurückzulehnen und erst einmal abzuwarten, was die anderen tun. Es gibt auch schon jenseits des berühmten Aufzugs und der Millionen von Euro, die damit verbunden sind, Möglichkeiten, die eigene Praxis hier und heute in Bezug auf die Frage zu überprüfen, ob die Einrichtung so handelt, dass selbstbestimmte Teilhabe für alle möglich ist – zu analysieren, wo die Barrieren vor Ort liegen und wie eine Lösung für ihre Überwindung gefunden werden kann. Diese Möglichkeiten ergeben sich aus der Reflexion der eigenen Praxis, aus der Frage, wie wir mit der vorhandenen Vielfalt unter den Schüler/-innen und in unserem Kollegium umgehen.

Daher hat Inklusion immer zwei Seiten: Einerseits bleibt sie eine politische Herausforderung. Die Politik muss erforderliche Ressourcen bereitstellen und die Bereitschaft zu Strukturveränderungen aufbringen – andererseits ist und bleibt Inklusion eine ganz individuelle Herausforderung für die eigene soziale Handlungspraxis. Diese beiden Seiten dürfen nicht gegeneinander ausgespielt werden, sondern müssen gleichzeitig ineinandergreifen.

Ich bedanke mich herzlich für Ihre Aufmerksamkeit.

Inklusion als kommunale Aufgabe

DR. PETER GITSCHMANN

Leiter der Abteilung Rehabilitation und Teilhabe, Amt für Soziales der Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration der Freien und Hansestadt Hamburg

1. Auftrag der UN-Behindertenrechtskonvention

Der Auftrag der UN-Behindertenrechtskonvention gilt für alle Staaten, die diese Konvention ratifiziert haben. Er ist Teil unseres Rechtssystems und damit auch umzusetzen. Es geht darum, das Verständnis von Behinderung (disability) aufzugreifen und zu entwickeln und in allen staatlichen Aktivitäten zum Ausdruck zu bringen. Behindert-Sein soll als ganz normaler Bestandteil der menschlichen Existenz gesehen werden. Insofern ist es richtig zu sagen, dass Inklusion nicht nur für Menschen mit Behinderung gilt. Andererseits sehe ich eine Gefahr darin, den Begriff nicht mit einer Zielgruppe zu verknüpfen, dass er somit diffundiert und in die Beliebigkeit abgleiten könnte. Daher muss man an dieser Stelle doch eher präzise sein. Wichtig ist in erster Linie, Behinderung als ein Geschehen im Kontext mit der Umwelt zu betrachten und nicht als Eigenschaft eines bestimmten Menschen.

Es geht um **Wertschätzung**, es geht um ein **Menschenrecht** und es geht um einen anderen Umgang mit der Tatsache, dass es eine medizinisch festgestellte Behinderung gibt. Die Merkmale dafür wird es auch weiterhin geben, denn sie sind in unserem gesamten sozialen Rechtssystem von hoher Wichtigkeit, weil sie darüber entscheiden, ob jemand bestimmte Leistungen und Nachteilsausgleiche erhält. Insofern wird man das auch zukünftig mit bedenken und beachten müssen.

Im gesellschaftlichen Miteinander geht es darum, Besonderheiten, die man im klassischen Sinne zum Beispiel als schwere Körperbehinderung, Mehrfachbehinderung, psychische Erkrankung, Sinnesbehinderung beschreiben würde, als gleichwertig zu achten, sie zu schützen und bestimmte Maßnahmen zu ergreifen und Bedingungen umzugestalten, damit die Menschenrechte dieser besonderen Gruppe ihren vollen Ausdruck finden und sie ihre Teilhabe realisieren kann.

Der zentrale Begriff ist der **Inklusionsbegriff**, zu dem ja schon viel Richtiges gesagt wurde. Ich ergänze lediglich noch einmal die Pflichtentrias aus der Behindertenrechtskonvention („respect – protect – fulfil“), um zu verdeutlichen, was sich mit dem Inklusionsansatz verbindet. Der Inklusionsbegriff steht in der Tat sehr in der Diskussion und ohne ihn geht es nicht mehr. Aber ich glaube auch, dass es von einem Begriff zu einer Realität, die sich als inklusiv zu bezeichnen verdient, ein langer Weg ist. Dies betone ich, weil man das am **Teilhabebegriff** veranschaulichen kann. Seit 2001 existiert in Deutschland ein relativ gutes Sozialgesetzbuch IX „Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen“, das aus damaliger Sicht viele gute, wegweisende Formulierungen enthält, die ernsthaft geeignet sind, komplizierte Situationen und Probleme im gesamten Sozialleistungssystem zu verbessern. Aber auch dieser Teilhabebegriff ist noch lange nicht in dem Sinne, wie er gemeint und normativ aufgesetzt ist, tatsächlich in der Realität angekommen.

Zum Beispiel steht im SGB IX: „Wenn ein Mensch Leistungen von mehreren Leistungsträgern braucht, dann haben diese Leistungsträger optimal zusammenzuarbeiten und wie aus einer Hand eine ordentlich abgestimmte Gesamtleistung zu erbringen.“ Das ist immer noch eine Utopie, das muss leider deutlich gesagt werden. Der Kampf mit den Krankenkassen, den Rentenversicherungen, der Bundesagentur für Arbeit usw. ist noch lange nicht überstanden, bis dass die Forderung, den Teilhabeanspruch umzusetzen, Normalität im Alltag wäre. Insofern ist es noch eine sehr lange Wegstrecke bis zur Inklusion.

Der **Vorbehalt der progressiven Realisierung** – diese Begriffe stehen so in der Übersetzung der UN-Behindertenrechtskonvention – ist nicht zu vernachlässigen. Es wird immer wieder darüber diskutiert, ob nun, da die Konvention geltendes Recht darstellt, ein Haushaltstitel „Inklusion“ eingerichtet werden muss und wie viel zusätzliches Geld für die Inklusion wohl benötigt wird, damit wir das umsetzen können, was bisher nicht realisiert werden konnte. Das aber ergibt sich nicht aus der Behindertenrechtskonvention. Es geht nicht darum, ein zusätzliches, neues Element im bestehenden Geschehen zu etablieren, sondern das Bestehende muss grundsätzlich und radikal insgesamt verändert werden. Dazu muss man nicht unbedingt mehr Geld zur Verfügung stellen, sondern die vorhandenen Mittel müssen anders verteilt und ausgegeben werden. Im Rahmen der vorhandenen Ressourcen ist der Grundsatz der Inklusion zu beachten. Das ist die Botschaft der Behindertenrechtskonvention. Dazu braucht man keinen neuen Haushaltstitel „Inklusion“ und – nebenbei bemerkt – auch keinen Inklusionsspezialisten, der für alle Fragen der Inklusion zuständig ist und damit alle anderen Akteure aus der Verantwortung entlässt. Das wäre ein grundsätzliches Missverständnis.

Aus der Behindertenrechtskonvention leiten sich nur wenige **unmittelbare Individualrechte** im Bereich der gesetzlichen Betreuung, beim Wahlrecht usw. ab. In fast allen wichtigen und großen Gestaltungsfeldern, zu denen die Behindertenrechtskonvention einen Auftrag formuliert (Bauen, Wohnen, Verkehr, selbstbestimmtes Leben), sind hingegen keine unmittelbar einklagbaren Individualrechte in dem Sinne gegeben, dass der behinderte Mensch vor Gericht die sofortige Realisierung eines Anspruchs einklagen kann. Er hat jedoch einen Anspruch darauf, dass die dafür Zuständigen in diesem Sinne agieren, sich bemühen und schrittweise die Entwicklung eines inklusiven Umfeldes in Gang setzen. In diesem Bereich stecken immer wieder viele Missverständnisse.

Das Ziel der inklusiven Entwicklung soll ein **„disability mainstreaming“** sein. Damit ist gemeint, dass wir in dem Bewusstsein leben und handeln, dass alle Menschen behindert werden und die Dinge aus dem Weg zu räumen sind, die (uns alle) behindern.

2. Partizipation und Organisation

Um zu verdeutlichen, wie die Umsetzung der Behindertenrechtskonvention durchgeführt werden soll, ist das Zustandekommen der Konvention interessant. Es gibt kein anderes Menschenrechtsdokument der Vereinten Nationen, das in einem solchen jahrelangen, hoch partizipativen Prozess von den Betroffenen selbst erarbeitet, entwickelt, ausdiskutiert und letztendlich einvernehmlich festgestellt und dann von den Vereinten Nationen so beschlossen wurde. Das ist etwas ganz Besonderes, aber das ist auch konstitutiv, denn genau darum geht es: Gemeinsam mit den Menschen mit Behinderung, idealerweise von

ihnen ausgehend, müssen die Anforderungen gestellt und die Umsetzung der Zielvorgaben angestoßen, entwickelt und realisiert werden.

Außerdem enthält die Konvention einige institutionelle Vorgaben, zum Beispiel die „**focal points**“, die alle staatlichen Aktivitäten koordinieren. In Deutschland ist damit das Bundesministerium für Arbeit und Soziales für die Bundesregierung betraut, in den Ländern in der Regel eine Stelle, die an die Sozialministerien angebunden ist – wobei das nicht zwingend ist, sie könnte auch in anderen Bereichen angesiedelt sein, zum Beispiel in Senatskanzleien. Gerade dort würde deutlich werden, dass es sich um eine übergreifende gesellschaftliche Aufgabe handelt.

Der **staatliche Koordinierungsmechanismus** ist eine Funktion, die die umfassende Kommunikation des Themas in die Zivilgesellschaft hinein organisieren soll. Dieser wird beim *Bundesbeauftragten* für die Belange *behinderter* Menschen angesiedelt bzw. für die Länder bei den dort amtierenden Behindertenbeauftragten. Diese Stelle hat das Miteinander und den Dialog von Staat und Gesellschaft in Bezug auf die Inklusion zu organisieren. Für Deutschland ist außerdem ein **unabhängiger (Kontroll-)Mechanismus** durch das Deutsche Institut für Menschenrechte zu realisieren.

Es gibt zudem ein **internationales Monitoring**. Jeder Staat hat alle zwei Jahre nach Genf zu berichten, was zur Umsetzung der Behindertenrechtskonvention getan worden ist. Nach weiteren drei bis vier Jahren erhält jedes Land Hinweise darüber, ob aus Sicht der dortigen Fachleute der Inhalt des Berichts dem Auftrag entspricht und an welchen Stellen Optimierungsbedarf besteht. So ganz hat sich dieser Mechanismus noch nicht eingespielt. Die ersten Staatenberichte sind abgeliefert worden, aber Rückmeldungen aus Genf gibt es noch nicht.

Entscheidend sind die **Aktionspläne** der Länder. Auch der Bund hat einen Aktionsplan zur Umsetzung der Behindertenrechtskonvention erarbeitet. In Rheinland-Pfalz gibt es bereits einen Landesaktionsplan, in Hamburg wird es in Kürze einen geben. Diese Aktionspläne werden sich auf viele Gestaltungsfelder aufteilen: Barrierefreiheit, Wohnen, Bildung, Arbeit, Gesundheit, Bewusstseinsbildung usw. Kinder- und Jugendhilfe ist lediglich ein kleiner Baustein in diesem Zusammenhang.

3. Anlage und Stand des Hamburger Landesaktionsplans zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention

Organisation:

Relativ schnell nach Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention am 26. März 2009 wurde in der Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration (BASFI) der „focal point“ in meiner Abteilung eingerichtet sowie die Senatskoordinatorin für die Gleichstellung behinderter Menschen (SkbM) als staatlicher Koordinierungsmechanismus berufen. Die Senatskoordinatorin verfügt über ein beratendes Gremium, einen so genannten Landesbeirat zur Gleichstellung behinderter Menschen, der auf Basis des Landesbehindertengleichstellungsgesetzes von Hamburg schon längere Zeit existiert und der die erste Rückkopplung hinsichtlich jeglicher Überlegungen zur Inklusion ermöglicht. Außerdem gibt es in Hamburg die Landesarbeitsgemeinschaft für Menschen mit Behinderung, ein Zusammenschluss von Selbsthilfeorganisationen, Interessenvertretungen und auch Leis-

tungserbringern, der die gesamte Landschaft in Hamburg sehr gut repräsentiert und von Anfang an in die Kommunikation eingebunden war. Vor eineinhalb Jahren wurde in Hamburg zudem ein „Inklusionsbüro“ geschaffen, das im Besonderen das Thema „Bewusstseinsbildung“ zu bearbeiten hat und bei der Senatskoordinatorin angebunden ist.

Inhalt:

Wir hatten vom Landesparlament, der Hamburgischen Bürgerschaft, den Auftrag erhalten, der Senat möge einen Landesaktionsplan erarbeiten, wobei bestimmte Themen vorgegeben waren, an die wir uns zu halten hatten. Das heißt, es handelt sich um einen Fokus-Landesaktionsplan. Das bedeutet nicht, dass die Themenfelder, die nicht ausdrücklich erwähnt werden, keine Rolle spielen. Der Anspruch, neu zu denken und neu zu arbeiten, gilt generell. Das bringen wir auch im allgemeinen Teil des Landesaktionsplans zum Ausdruck. Aber konkrete Maßnahmen und Umsetzungsplanung haben wir zunächst auf folgende Felder zu konzentrieren: Arbeit/Beschäftigung, Bauen/Wohnen/Mobilität/ Stadtentwicklung, Selbstbestimmt Leben, Gesundheit, Frauen mit Behinderung, Bewusstseinsbildung, Zugang zu Informationen.

Erarbeitungsprozess:

Wir haben uns von Anfang an bemüht, sehr konsequent den Partizipationsanspruch einzulösen. Das heißt, erste Überlegungen und Vorschläge einzelner Behörden über mögliche Aktivitäten in den Bereichen Kultur, Sport, Straßenbau, Öffentlicher Nahverkehr, usw. wurden jeweils mit den Interessenvertretungen rückgekoppelt. Dieser Prozess hat sich sehr bewährt und zu Überarbeitungen geführt. Bevor wir den endgültigen Entwurf des Landesaktionsplans vorlegten, führten wir einen ganztägigen Workshop an der Universität Hamburg mit einer sehr breiten Beteiligung durch. Hier sollten die Personen, die bisher als Verbands- oder Interessenvertretungen noch nicht mitgewirkt hatten, die Gelegenheit erhalten, sich über den Entwurf umfassend zu informieren und auch ein Votum zu den Vorschlägen der Behörden abzugeben, die vorher veröffentlicht worden waren. Am Nachmittag wurde über das Thema diskutiert, was Inklusion und insbesondere der Landesaktionsplan für die Zivilgesellschaft bedeutet, was sie selbst tun kann und muss und in welchen Bereichen der Staat tätig werden muss. Dieser Workshop war sehr fruchtbar und anregend. Die Ergebnisse sind in den Entwurf eingeflossen, den wir jetzt dem Senat zuleiten.

Umsetzung:

Auch die Umsetzung wird durch einen dynamischen, offenen, partizipativen Prozess gekennzeichnet sein. Wir werden diese bewährte Arbeitsweise, Maßnahmen sofort rückzukoppeln und die Umsetzung gemeinsam mit den Interessenvertretungen und Betroffenenorganisationen zu gestalten, möglichst konsequent durchhalten.

3.1 Themenbeispiele Landesaktionsplan (LAP-E.) der Freien und Hansestadt Hamburg

▪ Art. 24 – Bildung:

Im § 12 des Hamburger Schulgesetzes wurde bereits im Jahr 2010 verankert, dass es ab dem darauffolgenden Schuljahr einen Rechtsanspruch auf inklusive Beschulung in der 1. und in der 5. Klasse gibt (in der 5. Klasse findet der Übergang in die weiterführenden Schulen statt). Es ist nicht erst ausführlich ausgearbeitet worden,

wie das zu verwirklichen ist, sondern als Rechtsanspruch normativ gesetzt worden. Seitdem findet die Umsetzung statt, sicher nicht völlig reibungslos, aber das war auch nicht zu erwarten. Das liegt in der Natur solcher Beschlüsse. Es ist meines Erachtens trotzdem richtig gewesen. Hamburg war nach Bremen das zweite Land, das diesen Rechtsanspruch im Schulgesetz verankert hat. Andere Länder schreiben das wahrscheinlich gesetzlich erst vor, wenn man weiß, wie das zu verwirklichen ist. Das ist jeweils eine politische Entscheidung.

- Art. 27 – Arbeit:

Das Thema Arbeit verdeutlicht sehr gut, was Inklusion eigentlich heißt. Es gibt eine Bundesinitiative Inklusion, die den Ländern Geld zur Verfügung stellt, damit diese zu bestimmten Themenkreisen noch mehr tun können, um Menschen mit schweren Behinderungen in den ersten Arbeitsmarkt oder in Berufsausbildung zu bringen. Berufsausbildung bildet dabei einen ganz zentralen Schwerpunkt. Die Initiative setzt an der Berufsorientierung an und fördert die Optimierung der Zusammenarbeit zwischen Schulen und der Agentur für Arbeit, die für die berufliche Ersteingliederung zuständig ist. Mit diesen finanziellen Mitteln kann man neue Wege gehen. In Hamburg bedeutet das, dass die etwa 500 besonders zu fördernden (schwerbehinderten) Schülerinnen und Schüler der beiden letzten Abgangsklassen individuell und konkret unter diesem Aspekt begleitet werden und ein optimales Übergangsszenario mit ihnen ausgearbeitet wird. Damit wird jeglicher Automatismus, den es in der Vergangenheit gegeben haben mag, junge Menschen mit Behinderung gleich in eine entsprechende Werkstatt oder gar in eine Tagesförderstätte zu schicken, konsequent unterbunden. Das Ziel ist es, solche Praktiken zu beenden und stattdessen den individuellen Weg auf den allgemeinen Arbeitsmarkt zu bahnen.

Auch dieser radikale Schritt wird vielleicht nicht sofort in aller Konsequenz gelingen, aber der Anspruch ist trotzdem richtig. Denn: Eine Werkstatt ist eine Sonderwelt, ein arbeitnehmerähnliches Beschäftigungsverhältnis und hat mit Inklusion nichts zu tun, auch wenn es für viele Menschen im Prinzip eine gute Lösung darstellen kann, zumal sie eine gute soziale Sicherung dabei erwerben. Der Anspruch der Behindertenrechtskonvention zielt jedoch darauf, dass es diese Art von Werkstätten nicht mehr geben sollte, sondern dass sie zunächst etwas näher an den ersten Arbeitsmarkt heranrücken und die Menschen idealerweise einen ganz normalen Arbeitsvertrag auf dem ersten Arbeitsmarkt bekommen.

In Hamburg wurde vor wenigen Wochen das **Hamburger Budget für Arbeit** auf den Weg gebracht. Wir werden damit ganz konsequent Menschen aus dem Arbeitsbereich der Werkstätten im allgemeinen Arbeitsmarkt platzieren. Wir bieten den Arbeitgebern eine Lohnkostensubventionierung von bis zu 70 Prozent des Tariflohns, und zwar ohne zeitliche Beschränkung. Wir bieten den Menschen, die diesen Schritt wagen, eine dauerhafte Arbeitsassistenz an ihrem Arbeitsplatz, wenn sie das brauchen. Das klingt erst einmal sehr teuer, ist aber letztendlich billiger, als bis zum 65. Lebensjahr die Werkstatt zu bezahlen. Das ist ein konkretes Beispiel dafür, was ein Inklusionsanspruch, bezogen auf eine vorhandene Struktur, bedeuten kann.

- Art. 19 – Selbstbestimmt Leben

Der Kernsatz dieses Artikels lautet: Niemand soll gezwungen werden, gegen seinen Willen in besonderen Wohnformen – in Heimen, in Einrichtungen für Menschen mit Behinderungen – zu leben. Die Behindertenrechtskonvention trifft dazu eine ganz klare Aussage. In Hamburg setzen wir bereits seit 2005 konsequent das **Ambulantisierungsprogramm** durch, nachdem wir uns darüber verständigt haben, dass wir keine stationären Einrichtungen für Menschen mit Behinderung mehr brauchen. Etwa 800 Menschen, die in einer stationären Einrichtung gelebt haben, wurden seither in eine ambulante Betreuung, in eine Wohngemeinschaft oder in eine Einzelwohnung vermittelt. Der Prozess lief bereits vor dem Inkrafttreten der Behindertenrechtskonvention, bekam aber durch sie noch einmal einen normativen Schwung.

Im Augenblick bearbeiten wir unser aktuelles Inklusionsthema, bei dem es darum geht, dass die Menschen nicht nur in einer Wohnung oder Wohngemeinschaft leben, sondern wirklich in der Gemeinde, im Stadtteil, im Quartier ankommen, als Bürgerinnen und Bürger mit gleichen Rechten. Die Entwicklung sieht vielversprechend aus.

- Art. 9, 21 – Zugang zu Informationen, barrierefreies Internet, Informationen in leichter Sprache

Dieses Themenfeld stellt einen weiteren Umsetzungsschwerpunkt dar, dessen erste Teilergebnisse z. B. im Internet-Auftritt der Hamburger Sozialbehörde in Erscheinung genommen werden können.

4. Ausblick: disability mainstreaming

Wo kommen wir mit diesem Ansatz des „disability mainstreaming“ bzw. mit dem Bewusstsein, dass jeder Mensch behindert wird und es darum geht, die Barrieren schrittweise zu beseitigen, hin?

Es geht um eine **grundlegende Neuausrichtung der Politik** mit und für Menschen mit Behinderungen, um eine **umfassende, ressortübergreifende Gesellschaftspolitik**. Diese findet auf der kommunalen Ebene, im unmittelbaren Lebensumfeld, statt.

Es ist ein Auftrag an die kommunale Daseinsvorsorge, diese schrittweise **Umgestaltung in allen relevanten Handlungsfeldern** anzugehen, nicht nur in der Kinder- und Jugendhilfe, nicht nur in der Eingliederungshilfe und nicht nur in den Schulen, sondern als Grundprinzip der kommunalen Politik und des kommunalen Handelns.

Es ist eine **ständige Prüfung, Veränderung und Weiterentwicklung** sowie die **Ergänzung der Aktionsfelder** notwendig. Und nicht die Verwaltung entscheidet darüber, welche Aktionsfelder für die nächste Periode wichtig sind, sondern die Menschen, die in diesen Aktionsfeldern leben und an ihnen teilhaben wollen.

Die Umsetzung der inklusiven Gesellschaft funktioniert nicht allein durch staatliche Aktivitäten, sondern erfordert den **umfassenden Einbezug und die Verantwortungsübernahme der Zivilgesellschaft**. Nach meinem Eindruck sind die staatlichen Institutionen in

Deutschland in Bezug auf Inklusion schon weiter als die Zivilgesellschaft. Die ganze Gesellschaft muss den Impuls aufgreifen, verstehen und mittragen. Es ist die größte Aufgabe in nächster Zeit, das Bündnis zu schmieden und den inklusiven Ansatz in die Köpfe aller Bürgerinnen und Bürger zu tragen und damit die Legitimation und Akzeptanz und auch die Basis dafür zu schaffen, dass Inklusion irgendwann wirklich lebt.

In den Titel dieser Tagung wurde ein Fragezeichen gesetzt: „Mehr Inklusion wagen?!“. Vielleicht ist es mir gelungen, Sie ein bisschen zu motivieren, irgendwann einmal gemeinsam zu entscheiden, dass hier kein Fragezeichen hingehört, sondern höchstens noch weitere Ausrufezeichen. Die Inklusion als kommunale Aufgabe muss nun vorangehen und immer lebendiger werden.

(Gesetzliche) Inklusions-Barrieren: Was behindert Inklusion?

PROF. DR. PHIL. DR. JUR. REINHARD JOACHIM WABNITZ
Fachbereich Sozialwesen, Hochschule RheinMain, Wiesbaden

1. Große Lösung

Die „große Lösung“ verfolgt das Ziel, eine einheitliche Zuständigkeit für alle behinderten Kinder und Jugendlichen in der Kinder- und Jugendhilfe (SGB VIII) zu begründen.

Hier besteht bereits die **erste Barriere**: wir müssen **von der bislang „gespaltenen“ zu einer einheitlichen Zuständigkeit mit Blick auf alle körperlich, geistig und seelisch behinderten Kinder und Jugendlichen kommen!** Die aktuelle Situation ist bekannt – und auch, dass dieses Thema nicht neu ist. Es begleitet die Kinder- und Jugendhilferechtsreform seit den siebziger Jahren des letzten Jahrhunderts. Im Jahr 1993 kam es zu einem Ersten Änderungsgesetz zum SGB VIII: und bis heute besteht die gespaltene Zuständigkeit, dergestalt, dass die seelisch behinderten jungen Menschen in der Kinder- und Jugendhilfe betreut werden, während die körperlich und geistig behinderten in der Sozialhilfe bzw. Eingliederungshilfe nach SGB XII eingebunden sind. Inzwischen sind die Friktionen immer evidenter und ist der Ruf nach einer einheitlichen Zuständigkeit immer lauter geworden. Es ist jedoch nicht unstrittig, wo diese einheitliche Zuständigkeit liegen soll. Die kommunalen Spitzenverbände auf der Bundesebene haben sich – noch – für eine Lösung bei der Sozialhilfe ausgesprochen. Die besseren Argumente sprechen m. E. jedoch dafür, diese Zusammenführung in der Kinder- und Jugendhilfe vorzunehmen. Dies ist jedenfalls die vorherrschende Meinung der Fachpraxis, der Wissenschaft und der Verbände der Kinder- und Jugendhilfe und nunmehr inzwischen auch der Behindertenhilfe. Der 13. Kinder- und Jugendbericht hat sich ebenfalls dafür ausgesprochen und auch die Bundesregierung. Eine Arbeitsgruppe mehrerer Länderministerkonferenzen hat einen Zwischenbericht vorgelegt, in dem ebenfalls für diese Form der „großen Lösung“ votiert wird. Nach alledem werde ich mich in meinem Vortrag im Folgenden allein auf die „große Lösung“ in der Kinder- und Jugendhilfe konzentrieren.

Die **zweite Barriere** ergibt sich daraus, dass wir **notwendige fachliche Kompetenzen und eine hinreichende personelle und finanzielle Ausstattung im Bereich der Jugendämter** brauchen. Ohne Geld geht nichts, aber ohne fachliche Kompetenz auch nicht. Bisher hat es nicht zu den Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe gehört zu diagnostizieren, was körperliche oder geistige Behinderung ist. So erfordert jeder Neuzuschnitt von Aufgaben auch den Erwerb zusätzlicher Kompetenzen, über die wir heute in der Kinder- und Jugendhilfe noch nicht verfügen – jedenfalls nicht flächendeckend. Man kann Verbesserungen durch Umschichtungen von Personal, das in anderen Behörden eventuell frei wird, oder durch Qualifizierung des vorhandenen Personals erreichen. Man benötigt auf jeden Fall Strategien, die gewährleisten, dass die Jugendämter die erweiterten Aufgaben nicht nur übernehmen, sondern auch mit der nötigen Sachkompetenz erfüllen. Dazu müssen die Jugendämter personell und finanziell besser aufgestellt werden, als das bisher der Fall ist. Sie sollten auch nicht zu klein sein. Ich weiß nicht, wie die Inklusion in Jugendämtern, die für lediglich 20.000 oder für 40.000 bis 50.000 Einwohner zuständig sind, funktionieren soll. Das ist wohl vor allem ein nordrhein-westfälisches Problem. Ich

bin der Überzeugung, dass die Kinder- und Jugendhilfe insgesamt nicht nur qualifiziertes, sondern auch differenziert ausgebildetes und weitergebildetes Personal braucht – und dass dies zu realisieren unterhalb einer Minimalgrößenordnung von Jugendamtsbezirken schwierig wird.

Die bisherige Zuständigkeit in der Sozialhilfe stellt sich von Land zu Land unterschiedlich dar. Am einfachsten dürfte es in den Stadtstaaten werden, in denen die kommunale und Länderebene weitgehend zusammenfällt. In den Flächenländern ist die Eingliederungshilfe entweder örtlich oder überörtlich organisiert. Wo sie örtlich organisiert ist, fallen die Zusammenlegung der Zuständigkeit, eventuell nötiger Personalwechsel und die Verschiebung von finanziellen Mitteln etwas leichter. Wo bisher die Eingliederungshilfe auf der Landesebene angesiedelt ist, muss es zu einem landesinternen finanziellen Mehrbelastungsausgleich kommen, dergestalt, dass auch das, was bisher zu den örtlichen Trägern der Eingliederungshilfe bzw. Sozialhilfe gehörte, zu den Jugendämtern transferiert wird.

Die **dritte Barriere** liegt **im Bereich der Leistungsanbieter**. Wir haben uns in der Kinder- und Jugendhilfe in den letzten Jahren mit der Eingliederungshilfe für seelisch Behinderte ganz gut arrangiert. Aber die Sozialämter haben das mit Blick auf ihre Klientel, die geistig und körperlich Behinderten, ebenfalls getan. Nun brauchen wir etwas Neues, eine bunte, breite Hilfelandschaft. Das erfordert von den Trägern der Kinder- und Jugendhilfe, dass sie mit neuen Trägern und Einrichtungen zusammenarbeiten müssen, die bisher im engen Kontakt mit den Trägern der Sozialhilfe standen. Es kann grundsätzlich keine Besitzstandswahrung geben. Die Träger von Einrichtungen und Diensten müssen sich auf die neuen Anforderungen, wenn sie denn so festgeschrieben werden, einstellen. Vielfach tun sie das bereits. Zumindest müssen die bisher nach Art der Behinderung getrennten Einrichtungen unter einer einheitlichen Leitung zusammengeführt werden.

Die **vierte Barriere** ist im **bisherigen Leistungskatalog** begründet. Ich spreche hier vom § 27 SGB VIII, der Grundnorm für die Hilfen zur Erziehung, vom § 35a SGB VIII, der Grundnorm für die Eingliederungshilfe für Kinder und Jugendliche mit seelischen Behinderungen, sowie von den §§ 53 ff. SGB XII.

Die genannte Arbeitsgruppe von Bund und Ländern und mehreren Ministerkonferenzen hat vorgeschlagen, die bisher systematisch getrennten Hilfen in einem neuen Leistungstatbestand „Hilfe zur Entwicklung“ zusammenzuführen. Man könnte es auch als „Hilfen zur Erziehung und Teilhabe“ bezeichnen oder „Hilfen zur Entwicklung und Teilhabe“. Wie auch immer man es nennt, es ist im Rahmen eines einzigen Leistungstatbestandes zu entscheiden, welche Form der Unterstützung mit Blick auf das jeweilige Kind/den jeweiligen Jugendlichen und das familiäre System benötigt wird. Für eine spezielle Eingliederungshilfe nach SGB VIII ist dann grundsätzlich kein Raum mehr. Es bedarf eines neuen Konzeptes für eine Lösung aus einer Hand, die über die bisherige Leistungserbringung nach § 35 Abs. 4 SGB VIII hinausgeht. Letzterer meint, wenn Hilfe zur Erziehung und Eingliederungshilfe für seelisch Behinderte angezeigt ist, soll dies möglichst in einer Hand liegen. Wir müssen nun eine noch größere „einheitliche Hand“ entwickeln.

Juristen streiten des Weiteren bekanntlich darüber, wer Anspruchsinhaber mit Blick auf eine solche Leistung sein sollte. Bisher sind dies bei den Hilfen zur Erziehung die Perso-

nensorgeberechtigten, bei anderen Leistungen ist es das Kind oder der Jugendliche selbst. Meiner Meinung nach sollten beide den Anspruch haben – die Kinder und Jugendlichen selbst, aber auch die Personensorgeberechtigten. Der alte Streit darüber, ob der bisherige § 27 SGB VIII in Bezug auf die Anspruchsinhaberschaft anbelangt, überzeugend konzipiert ist, wäre dann obsolet.

Ich könnte mir folgenden **neuen Leistungstatbestand** vorstellen:

„Kinder und Jugendliche haben Anspruch auf Hilfe zur Entwicklung und Teilhabe, wenn die Hilfe für ihre Entwicklung und Teilhabe geeignet und notwendig ist,

1. wenn eine dem Wohl des Kindes oder Jugendlichen entsprechende Entwicklung nicht gewährleistet ist,
2. oder wenn ihre seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für ihr Lebensalter typischen Zustand abweicht und daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist oder eine solche Beeinträchtigung zu erwarten ist,
3. oder wenn ihre körperliche Gesundheit oder ihr Geisteszustand mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für ihr Lebensalter typischen Zustand wesentlich abweicht und daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist oder eine solche wesentliche Beeinträchtigung zu erwarten ist,
4. oder wenn mehrere dieser Voraussetzungen erfüllt sind.

Personensorgeberechtigte haben einen entsprechenden Anspruch auf Hilfe bei der Förderung der Entwicklung und Teilhabe eines Kindes oder Jugendlichen.“

Die Nummer 1 ist weitgehend dem § 27 SGB VIII nachgebildet, mit dem Unterschied, dass nicht mehr von „Erziehung“, sondern weitergefasst von „Entwicklung“ die Rede ist. Das entspricht nach meinem Eindruck auch schon der bisherigen Praxis, denn „Erziehungsdefizit“ ist sprachlich gesehen zu eng. Wir haben es u. a. mit Mangellagen zu tun, die nicht alle primär erziehungsbedingt sind, sondern ggf. im Bereich der Betreuung, Versorgung oder der Schule liegen.

Nummer 2 entspricht weitgehend dem § 35a SGB VIII. Nummer 3 ist in diesem Vorschlag dem SGB XII nachgebildet. Dort ist im Unterschied zur Kinder- und Jugendhilfe das wichtige Wort „wesentlich“ enthalten. Über dessen Sinnhaftigkeit und Erforderlichkeit wird gestritten. Ich habe es dort belassen, um eine erhebliche Erweiterung des Adressatenkreises zu vermeiden. Allerdings würde ich gern zur Diskussion stellen, ob man nicht dennoch darauf verzichtet, denn es ist wiederholt kritisiert worden, dass das Wort „wesentlich“ nur tautologisch sei. Die übergreifende Formulierung in Nummer 4: „mehrere dieser Voraussetzungen erfüllt“ halte ich mit Blick auf „übergreifende“ Konstellationen für besonders wichtig.

Mit einem solchen neuen Leistungstatbestand entfielen auch die bisher erforderliche Zumutbarkeitsprüfung nach dem SGB XII. Bisher ist dort nämlich vorgeschrieben zu prüfen, ob die Aufbringung der Mittel den Eltern und sonstigen Personen zuzumuten ist. Dies würde hiermit entfallen.

Außerdem muss ganz allgemein gelten: Keine Leistung der Eingliederungshilfe nach dem SGB XII darf auf dem Weg zum SGB VIII verlorengehen. Das ist nicht nur die Forderung der Behindertenverbände, sondern das sind wir den jungen Menschen einfach schuldig.

Die **fünfte Barriere** besteht in den **Altersgrenzen**. In der Kinder- und Jugendhilfe bestehen die Altersgrenzen 18, 21 und 27 für bestimmte Leistungen. Wo immer wir diese Grenze ziehen, dort kommt es auch künftig zu einem Zuständigkeitswechsel. Wir müssen darauf achten, dass sichergestellt ist, dass mit diesem Zuständigkeitswechsel nicht automatisch auch ein Wechsel der Einrichtung verbunden ist und junge Menschen nicht etwa automatisch in eine Einrichtung kommen, in der sich überwiegend alte Menschen aufhalten. Die Übergänge sind fließend zu gestalten. Das System der Hilfeplanung nach dem SGB VIII ist zu übernehmen und die Kinder- und Jugendhilfe ist entsprechend weiterzuentwickeln und zu qualifizieren.

Die **sechste Barriere**, die **Kostenbeteiligung**, ist ein sehr schwieriges Thema. Dazu muss man feststellen, dass es darüber einerseits im SGB VIII und andererseits im SGB XII sehr unterschiedliche Vorschriften gibt. Zu diesem Thema gibt es eine hervorragende Untersuchung im Auftrag der AGJ von Gila *Schindler*, die bei der AGJ zu beziehen ist.¹ Es gibt außerdem zielführende Überlegungen u. a. von *Thomas Meysen* und *Reinhard Wiesner*, auf die ich zum Teil aufsetze bzw. an die ich anknüpfe.

Kostenbeteiligung SGB VIII

- Kostenbeiträge werden nach § 91 SGB VIII ausschließlich für voll- und teilstationäre Leistungen erhoben.
- Die Kostenbeiträge werden im Verhältnis zum Einkommen ermittelt und sind durch die Kosten der Leistung gedeckelt.
- Während die Kostenbeiträge für vollstationäre Leistungen je nach Einkommen sehr hoch sein können, sind die Beiträge für teilstationäre Leistungen als moderat zu bezeichnen.

Viele Leistungen im SGB VIII sind jedoch beitragsfrei:

Kostenbeitragsfreiheit SGB VIII

- Kostenbeitragsfrei sind sämtliche ambulanten Leistungen,
- dies betrifft insbesondere Therapien und Integrationshilfen.
- Der Kostenbeitrag unterliegt immer einer besonderen Härtefallprüfung, um sicherzustellen, dass den Zwecken der Kinder- und Jugendhilfe nicht widersprochen wird.

Kostenbeteiligung SGB XII

- Die Kostenbeteiligung in der Sozialhilfe ist von einem Nebeneinander verschiedener Beteiligungsformen geprägt.

¹ Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe - AGJ (Hrsg.)/Gila Schindler: Kostenbeteiligung für Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe nach dem SGB VIII und für Leistungen der Eingliederungshilfe nach dem SGB XII im Vergleich - Probleme und Ansatzpunkte einer Harmonisierung, Expertise. Berlin 2011

- Bei getrennt lebenden Eltern spielt der Übergang von Unterhaltsansprüchen eine Rolle.
- Es gibt so genannte privilegierte Leistungen, die kostenbeitragsfrei erbracht werden.

Privilegierte Leistungen SGB XII sind zum Beispiel:

- Heilpädagogische Maßnahmen für Kinder, die noch nicht eingeschult sind,
- Hilfe zu einer angemessenen Schulbildung einschließlich der Vorbereitung hierzu,
- Hilfe, die dem behinderten, noch nicht eingeschulten Menschen die für ihn erreichbare Teilnahme am Leben in der Gemeinschaft ermöglichen soll,
- Hilfe zur schulischen Ausbildung für einen angemessenen Beruf oder zur Ausbildung für eine sonstige angemessene Tätigkeit, wenn die hierzu erforderlichen Leistungen in besonderen Einrichtungen für behinderte Menschen erbracht werden.

Diese unterschiedlichen Kostenbeitragssysteme entstanden aufgrund einer jeweils unterschiedlichen Historie und aufgrund von unterschiedlichen Ausgangssituationen. In der Kinder- und Jugendhilfe hat man zudem die Regelungen vor einigen Jahren etwas verschärft, um Mitnahmeeffekte auszuschalten, insbesondere mit Blick auf Eltern mit höherem Einkommen. In der Eingliederungshilfe hingegen wird davon ausgegangen, dass Behinderung eines Kindes ohnehin schon eine schwere Belastung für das Kind und dessen Eltern ist und dass man sie deswegen nicht noch zusätzlich ungebührlich finanziell belasten darf, so dass die Heranziehung nach § 92 SGB XII auf die häusliche Ersparnis begrenzt und pauschaliert wird.

Vor diesem Hintergrund könnte es bei einer Vereinheitlichung dazu kommen, dass mit Blick auf die Eingliederungshilfe für Kinder mit seelischer Behinderung möglicherweise eine stärkere Heranziehung erfolgt. Es gibt mehrere Lösungsmöglichkeiten. Wichtig ist in erster Linie eine Harmonisierung der unterschiedlichen Vorschriften. Bei einer generellen Übernahme der Maßstäbe der Kinder- und Jugendhilfe würden Eltern mit Kindern mit körperlicher oder geistiger Behinderung mit mittlerem und höherem Einkommen gegebenenfalls stärker belastet. Daher ist eher mit einer vermittelnden Lösung zu rechnen oder mit einer Übernahme der Maßstäbe aus dem SGB XII, was dann aber wiederum zu Einnahmeverlusten in den öffentlichen Kassen oder zu Mehrkosten für die kommunalen Gebietskörperschaften führen würde.

Gila Schindler hat sehr instruktiv, über meine etwas schablonenhaften Gegenüberstellungen hinausgehend, herausgearbeitet, dass von einer Transparenz in der Kostenbeteiligung nach SGB XII keine Rede sein kann und dass die Höhe der Kostenbeteiligung dort ganz maßgeblich von der jeweiligen konkret-individuellen Leistung abhängt, die auf der Grundlage von § 92 Abs. 2 SGB XII auch privilegiert werden kann, so dass in der Praxis zumindest im Bereich der vollstationären Hilfen eine moderatere Umsetzung des SGB XII erfolgt als eigentlich rechtlich vorgesehen. Andererseits werden im SGB XII gegebenenfalls hohe Kostenbeiträge im ambulanten Bereich erhoben, während im SGB VIII Kostenbeteiligungsfreiheit in diesem Bereich besteht.

Summiert man dies alles, gibt es eine Reihe von denkbaren Lösungsmöglichkeiten. Thomas Meysen hat Eckpunkte für eine mögliche Kostenheranziehung bei Gesamtzuständigkeit vorgeschlagen:

- Im stationären (und teilstationären) Bereich scheint eine Übernahme des Systems des SGB VIII mit seiner öffentlich-rechtlichen, einfachen Berechnung und seiner Orientierung an der Höhe des zivilrechtlichen Kindesunterhalts bei einem Leben außerhalb des elterlichen Haushalts grundsätzlich empfehlenswert.
- Bei ambulanten Leistungen ist eine Grundsatzentscheidung notwendig, ob ein Kostenbeitrag erhoben werden soll. Nach dem SGB VIII ist dies nicht der Fall, im SGB XII geht dies bis zur vollen Pflicht zur Finanzierung der Leistung. Hier wäre nach einem grundsätzlichen „Ja“ zum „Ob“ weiter zu diskutieren, bei welchen ambulanten Leistungen ein Kostenbeitrag erhoben wird und in welcher Höhe.
- Bei Leistungen für junge Volljährige sind Anpassungen bei der Höhe der Heranziehung der Eltern angezeigt.
- Für Hilfsmittel ist bei einer Aufnahme ins SGB VIII eine eigene Lösung zu erarbeiten, denn eine Kostenbeteiligung ist hier insoweit nicht vorgesehen.²

Es stellt sich also eine Fülle von Fragen, wenn man in diese Problematik tiefer einsteigt. Die Realisierung der „großen Lösung“ bedeutet tatsächlich „Bohren von dicken Brettern mit Leidenschaft und Augenmaß“, wie Max Weber das Geschäft der Politik umschrieben hat.

2. Inklusion

Was bedeutet „Inklusion“? Inklusion bedeutet u. a.:

- eine Kinder- und Jugendhilfe für alle Kinder und Jugendlichen;
- die notwendigen Unterstützungsmaßnahmen sind innerhalb des Regelsystems vorzuhalten;
- eine neue Architektur der Kinder- und Jugendhilfe in Form einer inklusiven Ausgestaltung des gesamten Leistungssystems.

Daraus ergeben sich folgende **Konsequenzen und Herausforderungen:**

- grundsätzliche Öffnung der Regelschulen für Schüler mit körperlichen, geistigen und seelischen Beeinträchtigungen (das ist nicht unmittelbar Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe, berührt uns aber ganz massiv),
- „große Lösung“ (siehe 1.),
- grundsätzliche Öffnung und Umgestaltung des gesamten Systems, auch der Kinder- und Jugendhilfe, für alle Kinder und Jugendlichen mit und ohne Behinderung.

Auch hier gibt es **Barrieren**.

² Meysen, Th. (2012): Gesamtzuständigkeit im SGB VIII aus rechtlicher Perspektive, Vortrag anlässlich der Expertenanhörung der Gemeinsamen Arbeitsgruppe „Inklusion von Kindern mit Behinderung“ der ASMK und JFMK am 26.04.2012 in Mainz, S. 3, 6

Die erste Barriere besteht darin, dass wir **ein rechtzeitiges Vorhandensein inklusiver Leistungsangebote** brauchen, um Inklusion flächendeckend umzusetzen. Es darf **keine Angebotslücken während der Phase des Übergangs** geben. Es darf außerdem **auf keinen Fall zu Leistungsver schlechterungen aufgrund inklusiver Angebote** kommen.

Es gibt Menschen mit individuellem Bildungs-, Betreuungs- und Förderbedarf. Diese können wir nicht einfach „gleich“ in einer Einrichtung betreuen, ohne dass dort sonderpädagogische Qualifizierung und Aufstockung des Personals vorgenommen wird und ohne eine diversity-sensible Strukturierung dieser Angebote, damit sichergestellt wird, dass Kinder und Jugendliche mit Behinderungen und anderen Eigenheiten wie Sprachproblemen, Verhaltensauffälligkeiten u. a. auch weiterhin eine bestmögliche Förderung erhalten. Es darf nicht passieren, dass sie letztlich mangels inklusiver Ausfütterung der Angebote gewissermaßen zu inkludierten Außenseitern werden. Daher müssen wir dafür sorgen, dass Leistungsver schlechterungen auf jeden Fall vermieden werden. Das ist ein ganz zentraler Punkt. Wir dürfen keinesfalls eine bloße Schließung von Sondereinrichtungen und eine unbegleitete Aufnahme der Kinder und Jugendlichen mit Behinderungen oder Beeinträchtigungen in Regeleinrichtungen zulassen. Die große Herausforderung wird darin bestehen, die Regelsysteme qualitativ so umzugestalten, dass Bedarfe möglichst aller Personen abgedeckt werden. Wir müssen zugleich der Gefahr begegnen, dabei Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten zu vernebeln. Da ist viel zu tun und auch noch viel zu forschen.

Die **zweite Barriere** bildet wiederum **der bisherige Leistungskatalog**. Dieser muss noch viel weiter umgestaltet werden als bei der „großen Lösung“. Dazu fehlen uns zu einem erheblichen Teil noch die „Blaupausen“. Diese müssen wir zum Teil noch entwickeln. Wir müssen die inklusive Kraft der Regelangebote der Kinder- und Jugendhilfe erhöhen, aber wie wir das gesetzgeberisch umsetzen, ist für mich in weiten Teilen noch ein Rätsel, muss ich offen gestehen. Hier sind wir noch nicht so weit wie bei der „großen Lösung“.

Schnittstellen als **dritte Barriere**, in Bezug auf Arbeitsförderung, Schule, Gesundheitswesen, Sozialhilfe u. a., sind im Blick zu behalten. Aber auch diese Systeme müssen sich den Herausforderungen stellen und umgestaltet werden.

Die **vierte Barriere** sind die **Mehrkosten**. Inklusive Leistungsangebote werden nicht zum Nulltarif zu haben sein – im Gegenteil. Das Schulsystem ist bereits weiter in Bezug auf Inklusion und hier zeigt sich, was speziell ausgebildetes Personal, bauliche und technische Veränderungen, Heil- und Hilfsmittel usw. kosten. Das wird in der Kinder- und Jugendhilfe ebenso sein, in den Kitas, in der Jugendarbeit, im stationären Bereich der Hilfen zur Erziehung. Inklusion kann nicht gelingen, wenn dem nicht vollumfänglich auch finanziell Rechnung getragen wird, und schon gar nicht, wenn Inklusion als mögliches Einsparvehikel missbraucht würde. Diese Sorge habe ich durchaus.

3. Was sollte zuerst kommen - und wann und wie?

Erster Schritt: „große Lösung“

Zur „großen Lösung“ ist die Diskussion recht weit vorangeschritten. Es zeichnen sich konsensuale Entscheidungen und Lösungen ab. **Gründlichkeit** muss jedoch Vorrang **vor Schnelligkeit** haben. Es sind, wie dargestellt, noch viele Probleme zu klären. Deshalb

halte ich es für völlig ausgeschlossen, dies alles noch in dieser Legislaturperiode „über’s Knie zu brechen“. Die „große Lösung“ kann erst nach 2013, also in der nächsten Legislaturperiode des Deutschen Bundestages umgesetzt werden. Dann sollte sie jedoch zielorientiert in Angriff genommen und zum Abschluss gebracht werden. Dabei geht es nicht nur um Recht und Gesetz, sondern – wie Thomas Meysen zu Recht gesagt hat – es geht auch um Systemkulturen, die neu geschaffen werden müssen³.

Zweiter Schritt: Weichenstellung in Richtung „Inklusion“

Man sollte durchaus das generelle Ziel der Inklusion schon im Zusammenhang mit dem ersten Schritt in den Blick nehmen und bereits bei Implementation der „großen Lösung“ auch die Zielrichtung einer solchen grundsätzlich anzustrebenden Umgestaltung aller Angebote der Kinder- und Jugendhilfe in Richtung umfassend angelegter Inklusion rechtsverbindlich und zugleich in flexibler Weise vorgeben.

Dazu ein Vorschlag: In einem neuen § 2a oder auch in einem § 2 Abs. 4 SGB VIII könnte formuliert werden:

„Die Leistungen der Jugendhilfe sind so auszugestalten und die anderen Aufgaben sind so wahrzunehmen, dass *grundsätzlich* alle jungen Menschen bei Vorliegen der Voraussetzungen der §§ 11 bis 60 durch inklusive Angebote gefördert und dass ihnen die individuell adäquaten Hilfen zuteilwerden.“

Dies sollte man frühzeitig im SGB VIII ausdrücklich verankern: für die anzustrebende grundsätzliche Umgestaltung der Kinder- und Jugendhilfe in Richtung Inklusion.

Dritter Schritt: Umgestaltung der Kinder- und Jugendhilfe als Leistungssystem für grundsätzlich alle Kinder und Jugendlichen, aber mit Wunsch- und Wahlrechten hinsichtlich der Inanspruchnahme von regel- oder adressatenspezifischen bzw. vielleicht noch besser: „zielgruppenspezifischen“ Angeboten:

Das heißt: „So viel Inklusion wie möglich, aber auch so viele adressaten- bzw. zielgruppenspezifische Angebote wie nötig!“

Ich halte es für eine Illusion zu glauben, dass ausnahmslos alle Sehbehinderten, schwer geistig Behinderten oder alle jungen Menschen mit anderen, besonders gravierenden Handicaps in Regeleinrichtungen besser oder auch nur annähernd so zufriedenstellend gefördert werden können wie in bisherigen Sondereinrichtungen. Es gibt einen – wenn auch wohl nicht sehr großen – Personenkreis, vor allem betroffene Eltern, die im Interesse ihres Kindes eine besondere, beschützende Struktur gegenüber einer Regeleinrichtung bevorzugen. Manche befürchten in Regeleinrichtungen mehr Ausgrenzung als bisher. So gibt es bereits öffentliche Protestaktionen gegen bestimmte Inklusionsmaßnahmen in Schulen, wie sie in manchen Bundesländern praktiziert werden.

Ich halte neben einem breiten, grundsätzlich inklusiven Leistungsangebot für alle jungen Menschen nach dem Grundsatz „So viel Inklusion wie möglich, aber auch so viele adressaten- bzw. zielgruppenspezifische Angebote wie nötig!“ auch solche Angebote für wei-

³ A.a.O.

terhin erforderlich – in einem Umfang, den ich nicht quantifizieren kann. Jedoch: „100 Prozent Inklusion wird es nicht geben.“⁴

Zur gesetzlichen Absicherung eines dementsprechend erweiterten Wunsch- und Wahlrechts schlage ich deshalb vor, § 5 Abs. 1 SGB VIII (Wunsch- und Wahlrecht) um einen weiteren Satz etwa folgenden Inhaltes zu ergänzen: „Dies gilt auch mit Blick auf die Wahl zwischen inklusiven und zielgruppenspezifischen Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe.“

4. Gesellschaftliche und fachpolitische Rahmenbedingungen

Ich schließe mit den folgenden grundsätzlichen Bemerkungen:

Es ist ein Konsens darüber herbeizuführen, dass mit dem Ziel der Inklusion grundsätzlich alle gesellschaftlichen Bereiche für alle Menschen ohne jeglichen Unterschied zu öffnen sind.

Die Kinder- und Jugendhilfe muss den Inklusionsprozess als zentrale Zielsetzung anerkennen und entsprechende Haltungen entwickeln, um adäquat professionell handeln zu können.

Bei der Entwicklung und Implementation inklusiver Angebote wird die Kinder- und Jugendhilfe einen weiten Weg vor sich haben. Einen Schritt auf diesem Weg beschreiten Sie heute und morgen mit dieser Fachtagung.

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

⁴ Bretländer, B. (2012): Integration oder Inklusion? Herausforderungen für die Kinder- und Jugendhilfe, in: Jugendhilfe Heft 5/2012, S. 274, 280

Inklusion in einem Nachbarland.

Gemeinsam anders – Inklusion in der Schule – Erfahrungen aus Südtirol

DR. HEIDI OTTILIA NIEDERSTÄTTER

Inspektorin, Fachstelle für Inklusion und Gesundheitsförderung, Schulamt Bozen

Vorbemerkungen

In Italien gibt es eine sehr progressive Gesetzgebung. Ein Kennzeichen dieser Gesetzgebung ist aber auch, dass sie uns quasi über Nacht mit Gesetzen konfrontiert, die umzusetzen sind, ohne dass danach gefragt wird, ob die Rahmenbedingungen schon vorhanden sind. Uns bleibt also nichts anderes übrig, als mit der Umsetzung zu beginnen, denn der Rahmen passt ohnehin nie.

Ich selbst habe 20 Jahre an einer Mittelschule 11- bis 14-Jährige unterrichtet, 12 Jahre lang unterschiedliche Schulen geleitet, zwei Mittelschulen und zuletzt acht Jahre lang die größte Oberschule des Landes. Seit über drei Jahren leite ich die Fachstelle für Inklusion und Gesundheitsförderung im deutschen Schulamt in Bozen. Diese Fachstelle befasst sich jedoch nicht nur mit den zwei Bereichen, sondern auch mit der Begabungs- und Begabtenförderung, mit Supervision, Schulberatung und die Verkehrserziehung für das ganze Land Südtirol vom Kindergarten bis zur Matura.

Südtirol ist ein kleines Gebiet im Norden von Italien (**Abbildung 1**):



Abbildung 1

© Dr. Heidi Niederstätter

1. Das Schulsystem in Südtirol

Das Schulsystem in Italien unterscheidet sich wesentlich von dem in Deutschland. Um es zu verstehen, müssen wir einen Blick zurück werfen und den **Weg zu einer Schule für alle** nachvollziehen:

- Vor 1962: achtjährige Schulpflicht (die sicher nicht überall auf den Dörfern eingehalten wurde)
 - Volksschule
 - Lateinmittelschule
 - Berufsbezogene Vorbereitungsschulen;
- 1962: Einführung der Einheitsmittelschule (eine Schule für alle und für jeden Einzelnen mit seinen speziellen Bedürfnissen)
Seit 1962 gibt es für Jugendliche zwischen 11 und 14 Jahren nur mehr diese Schulform;
- 1977: Abschaffung der Sonderschulen – zurückgehend auf unser Verfassungsrecht, dass alle Kinder ein Recht auf Förderung haben.
- Seither besuchen alle Kinder gemeinsam acht Jahre lang die Schule.

Ein wichtiger Gedanke ist dabei, dass es den Kindern, die in unmittelbarer Nachbarschaft miteinander leben, ermöglicht werden soll, ein Stück ihres Lebensweges gemeinsam zu gehen, ohne dass einige Kinder morgens in aller Frühe in eine weit entfernte Schule „weggekartt“ werden. Sie sollen gemeinsam aufwachsen und lernen. Das führt natürlich auch dazu, dass wir einen barrierefreien Zugang zu den Kindern mit Behinderung haben. Daher muss das, was in der Gesellschaft vorhanden ist, nicht verstärkt werden. Wir tun die Dinge, die zu tun sind, gemeinsam.

Das Schulsystem ist folgendermaßen aufgebaut (**Abbildung 2**):

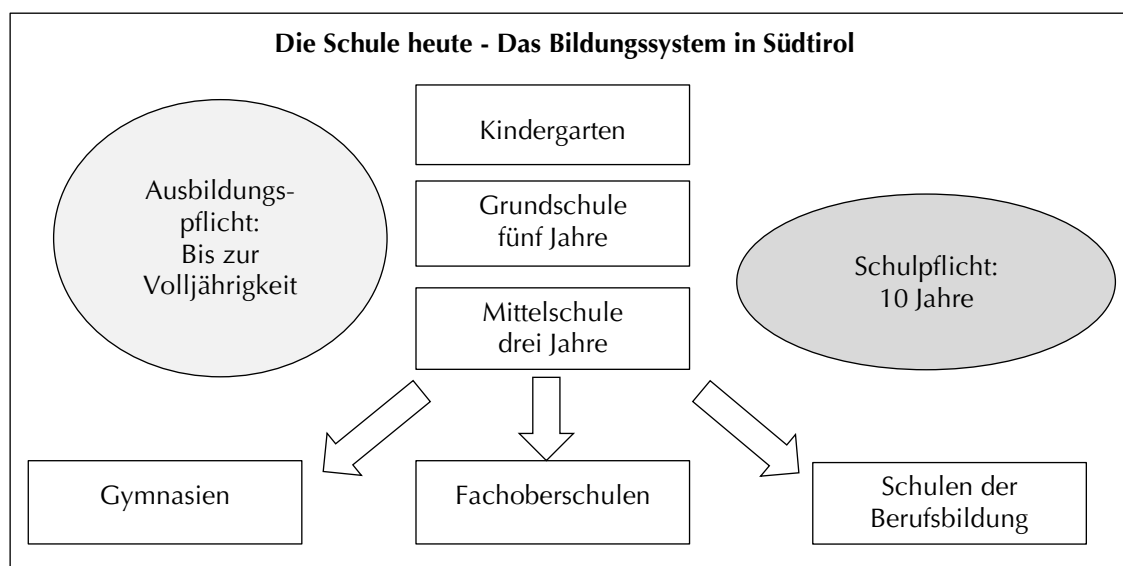


Abbildung 2

© Dr. Heidi Niederstätter

Der Besuch des dreijährigen Kindergartens ist nicht verpflichtend, aber 95 Prozent aller Kinder besuchen ihn. Es folgen fünf Jahre Grundschule und drei Jahre Mittelschule. Diesen Weg vom Kindergarten bis zu den acht Jahren Schule besuchen alle Kinder gemeinsam. Es gibt eine zehnjährige Schulpflicht, aber eine Bildungspflicht bis 18 Jahre, die auch im dualen System absolviert werden kann. Nach acht gemeinsamen Unterrichtsjahren teilen sich die Jugendlichen in die Gymnasien, die Fachoberschulen oder Schulen der Berufsbildung auf. Das stellt die erste Wahlmöglichkeit in Bezug auf die Schule dar. Die Schüler/innen sind 14 bis 15 Jahre alt und es wird das erste Mal über den weiteren Bildungsweg entschieden. Für die Orientierung wird im Vorfeld viel getan, so dass sie bei diesem Übergang begleitet werden. Alle Kinder, auch Kinder mit Behinderung, haben das Recht, 13 Jahre die Schule zu besuchen. Das Recht und die Pflicht auf Bildung gelten ausnahmslos für alle.

Während wir in den ersten acht Jahren eine relativ homogene Verteilung von Kindern mit Behinderung in den Klassen vorfinden, ist im Bereich der weiterführenden Schulen eine Häufung von Jugendlichen mit Behinderung in manchen Schultypen zu verzeichnen, der wir sehr wohl zu begegnen gedenken. Ich habe im letzten Jahr eine Expertenkommission geleitet, die sich mit diesem Problem befasst hat. Wenn man im Grund- und Mittelschulbereich mit einem sehr differenzierten, individuellen Programm – angepasst auf die Bedürfnisse der einzelnen Schüler/innen – arbeitet, ist es nicht einzusehen, dass beispielsweise ein Gymnasium die Aufnahme eines Schülers ablehnen kann, weil dort sehr streng auf die Erreichung eines Ziels auf hohem Niveau orientiert wird. Die Schule hat sich an das individuelle Programm des Schülers anzupassen. Die Berufs- und Fachschulen haben die Tendenz, weniger theoretisch zu sein, und erscheinen deswegen für manche Schüler besser geeignet. Hier gibt es also einen Bruch und daran müssen wir noch arbeiten.

Schule in Südtirol in Zahlen:

- Einwohner Südtirols ca. 500.000
 - Deutsche Sprachgruppe 64,54 Prozent
 - Italienische Sprachgruppe 24,71 Prozent
 - Ladinische Sprachgruppe 4,08 Prozent
 - Anteil Migranten 6,67 Prozent
- Die deutsche Schule in Zahlen
 - 100 Schuldirektionen,
 - ca. 45.000 Schüler/innen,
 - ca. 5.550 Lehrerstellen,
 - Lehrerschlüssel: ca. 8,5 Schüler/innen pro Lehrperson,
 - ca. 2.664 Klassen,
 - durchschnittlich ca. 17 Schülerinnen/Klasse.
- Eigene Schulverwaltung für jede Sprachgruppe
 - drei getrennte Schulämter,
 - drei Schulamtsleiter,
 - drei Landesräte in der Südtiroler Landesregierung.

In dieser Aufstellung sind die staatlichen Schulen aufgeführt. Zu einer Schuldirektion können mehrere, auch verschiedene Schulen zusammengefasst sein. Das System erlaubt uns den Luxus, auch Kleinstschulen zu erhalten. Das ist politisch gewollt und auch geografisch begründet, da es einige entlegene Bergdörfer gibt. Wir verfügen außerdem über einen großzügigen Lehrer/Schüler-Schlüssel. Es gibt durchaus Klassen mit 28 Schüler/innen, aber auch Kleinstklassen mit 5 bis 6 Schüler/innen in den Bergdörfern. Der Durchschnitt liegt bei 17. Die Migrantenkinder nutzen in erster Linie das italienische Schulsystem, denn sie sind schließlich in Italien angekommen. Allerdings merken sie, dass sie in Südtirol auch die deutsche Sprache brauchen.

Wir haben nicht nur drei Sprachen, sondern auch drei Schulämter, drei Schulamtsleiter und Landesräte für jedes Schulsystem. Das erleichtert die Arbeit nicht. Wenn etwas zu vereinbaren ist, müssen wir viel miteinander kommunizieren.

2. Berufsbilder in einer Schule für alle

In unserem Schulsystem sind folgende Berufe vertreten:

- die Klassenlehrperson/Fachlehrperson,
- die Integrationslehrperson,
- der Mitarbeiter/die Mitarbeiterin für Integration (Betreuer/innen, Begleiter/innen),
- der Sozialpädagoge/die Sozialpädagogin.

Die Integrationslehrperson ist eine zusätzliche Ressource im inklusiven bzw. integrativen Unterricht, sie ist der ganzen Klasse zugewiesen und agiert fächerübergreifend. Um eine Integrationslehrperson in eine Klasse zu bringen, ist es zunächst erforderlich, dass ein Kind mit einer Diagnose diese Klasse besucht. Dann aber steht sie nicht nur diesem einen Kind, sondern allen Kindern zur Verfügung. Das bedeutet, dass sie bei der Bewertung jedes einzelnen Mitschülers mitstimmt und für die ganze Klasse eine Ressource darstellt. Sie ist Experte für Integrations- und Differenzierungsmaßnahmen, Experte für die Planung und Durchführung inklusiver Unterrichtsformen und ist kompetent in Bezug auf Lernfähigkeit und Behinderungsformen.

Der/die Mitarbeiter/in für Integration unterstützt das Erziehungspersonal und die Lehrpersonen bei der Erstellung und der Durchführung der Erziehungs- und Rehabilitationsprogramme, verfügt über Kenntnisse in Bezug auf Behinderungsformen, kennt therapeutisch-funktionale Maßnahmen und Maßnahmen zur Förderung der Autonomie. Er/sie arbeitet im pflegerischen Bereich und ist einem einzelnen Schüler/einer einzelnen Schülerin zugewiesen. Diese Mitarbeiter/innen sind im staatlichen Schulsystem integriert, sie kommen nicht von Verbänden oder Vereinen, so wie es in Deutschland meist der Fall ist. Zur Ausübung dieser Tätigkeit ist eine dreijährige Ausbildung erforderlich.

Der Sozialpädagoge/die Sozialpädagogin ist Ansprechpartner für die ganze Schulgemeinschaft, Elternhaus und außerschulische Partner und arbeitet in Zusammenarbeit mit Lehrpersonen, Eltern u. a. in schwierigen Erziehungssituationen mit Einzelnen oder Gruppen. Diese gibt es jedoch nur an manchen Schulen.

Im Gespräch ist der Schulpsychologe als neue Profession an den Schulen.

Die Erstellung Diagnose liegt bei uns nicht im Schulsystem, sondern im Gesundheitswesen, insbesondere beim psychologischen Dienst, dem Reha-Dienst und der Neuropsychiatrie. Das halte ich nach wie vor für richtig. Es erfordert selbstverständlich eine gute Kooperation. Zwischen den Diagnose- und Therapiestellen und der Schule ist die Zusammenarbeit so institutionalisiert, dass die individuellen Erziehungspläne, die für jedes Kind mit Behinderung erstellt werden müssen, gemeinsam erarbeitet werden. Dazu findet zweimal jährlich ein Treffen zwischen dem Klassenrat, den Eltern und dem psychologischen Dienst statt.

3. Unterstützung und Beratung für Kindergärten und Schulen

Unterstützungsangebote für Kindergärten und Schulen werden gegeben:

- zentral an der Fachstelle für Inklusion und Gesundheitsförderung am Deutschen Schulamt (mit Begabungs- und Begabtenförderung),
- dezentral an den Pädagogischen Beratungszentren (PBZ).

Die Standorte der Pädagogischen Beratungszentren verteilen sich über die fünf Bezirke im Land (**Abbildung 3**):

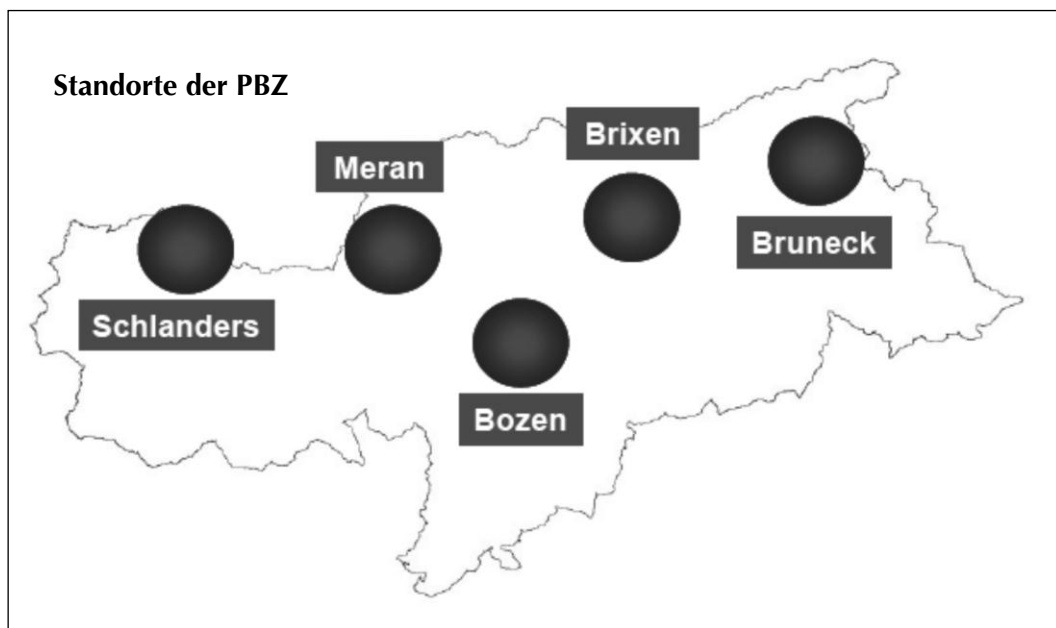


Abbildung 3

© Dr. Heidi Niederstätter

In den Pädagogischen Beratungszentren gibt es folgende **Grundangebote**:

- Schulentwicklung,
- Unterrichtsentwicklung,
- Integrationsberatung,

- Schulberatung,
- Gesundheitsförderung,
- Sprachenzentrum,
- zweite Sprache (ab der ersten Klasse in der Grundschule wird italienisch als zweite Sprache gelehrt),
- Supervision.

Der Integrationsberater berät alle Lehrer und Lehrerinnen, denn wir haben den Anspruch, dass jeder Lehrer besondere Fähigkeiten in dieser Hinsicht hat und sich mit allen Behinderungsformen zurechtfindet, wobei sie von außen Unterstützung erfahren, sei es vom Psychologischen Dienst, von den Ärzten oder von den Beratern. Die Schulberatung richtet sich in erster Linie auf Verhaltensauffälligkeiten. Es ist uns sehr wichtig, unseren Lehrpersonen Supervision anzubieten, vor allem Teamsupervision, um den Teams die Möglichkeit der Absprache untereinander einzuräumen, wozu im Schulalltag oft zu wenig Zeit bleibt. Die Schulführungskräfte hingegen erhalten auf Antrag auch Einzelcoaching. Die Sprachenzentren sind mit all jenen Fragen befasst, die sich ergeben, wenn Kinder mit Migrationshintergrund an der Schule sind. Hier arbeiten Sprachmittler und Kulturmittler. Die Sprachenzentren organisieren Sprachkurse und Unterstützung vor Ort.

Die PBZ sind zuständig für Beratung, Unterstützung und Begleitung von Schulen, für Information und Fortbildung auf Landes-, Bezirks- und Sprengelzebene, und zwar kostenlos für die Lehrpersonen bis hin zu Fahrtkosten und Kosten für Unterkunft. Fortbildung wird auch von Lehrerverbänden angeboten. Das Fortbildungsangebot ist sehr reichhaltig. Sparmaßnahmen können jedoch dazu führen, dass dieses Angebot in Zukunft etwas reduziert wird.

Zielgruppen der Pädagogischen Beratungszentren sind:

- Führungskräfte in Kindergarten und Schule,
- Pädagogische Fachkräfte im Kindergarten,
- Lehrpersonen,
- Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für Integration,
- Schüler und Schülerinnen,
- Eltern und Erziehungsberechtigte.

4. Prinzipien des Lehrens und Lernens

Bei uns sind **individualisierte Lernwege** vorgeschrieben, und zwar auf der Grundlage des Landesgesetzes Nr. 12/2000 – Autonomie der Schulen:

*Aufgabe der Schule ist es, (...) „die allgemeinen und spezifischen Ziele in Lernwege um(zu)setzen, die das Recht aller Schüler und Schülerinnen auf Bildung und Erziehung gewährleisten. Die Schulen **erkennen und nutzen die Unterschiede**, fördern die Fähigkeiten jedes einzelnen, indem sie alle zweckdienlichen Maßnahmen treffen, um den Bildungserfolg zu erreichen (Art. 6, Abs. 1).*

Individualisierung und Personalisierung des Lernens bedeutet:

- Bedürfnisse, Neigungen und Lernstile der Kinder und Jugendlichen ernst zu nehmen,
- durch vielfältige Lernumgebungen Kindern und Jugendlichen die Entfaltung ihrer Begabungen und die Entwicklung ihrer Fähigkeiten zu ermöglichen und
- allen Schülerinnen und Schülern gleiche Bildungschancen zu bieten.

Für das Lehren gilt das **Prinzip der kollegialen Verantwortung**. Das heißt, dass alle Lehrer/innen, auch die Integrationslehrer/innen, gemeinsam die Verantwortung für jedes Kind tragen. Es findet eine gemeinsame pädagogische und fachübergreifende Planung und eine gemeinsame Bewertung statt. Außerdem gibt es Formen des Teamunterrichts.

Integration und Inklusion

Bisher haben wir stets von Integration gesprochen und damit gemeint, dass wir jene, die vorher ausgeschlossen waren, so lange es Sonderschulen gegeben hat, in unser Regelsystem integrieren. Hingegen sollte es bei der Inklusion den Gedanken „die dürfen jetzt auch...“ nicht mehr geben. Den Unterschied verdeutlicht im Einzelnen **Abbildung 4**:

Integration und Inklusion	
Integration	Inklusion
▪ Eingliederung von Menschen mit Beeinträchtigung in die Gruppe, ▪ Differenzierte Förderung je nach Diagnose (Schädigung), ▪ Menschen mit spezifischen Bedürfnissen, ▪ Ressourcen für Menschen mit Beeinträchtigung, ▪ Individuelle Erziehungspläne, ▪ Auftrag für Einzelpersonen (MfL, ILP...).	▪ Leben und Lernen für alle in einer Gruppe, ▪ Umfassende Lernangebote für alle, ▪ Jede und jeder hat individuelle Bedürfnisse, ▪ Ressourcen für die Bildungseinrichtung, ▪ Gemeinsames und individuelles Lernen für alle, ▪ Auftrag für die Bildungseinrichtung.

Abbildung 4

© Dr. Heidi Niederstätter

Die Inklusion schließt auch ein, dass verstärkt besondere Begabungen gefördert werden, denn im inklusiven System sehe ich alle mit besonderen Förderbedürfnissen ausgestattet. Wir alle haben bestimmte Bedürfnisse, nicht nur eine bestimmte Zielgruppe. Daher sind alle zu berücksichtigen. Wenn zusätzliche Ressourcen in den Schulen zur Verfügung gestellt werden, dann nicht nur speziell für die Kinder und Jugendlichen mit Behinderung, sondern die Ressourcen sind eine Hilfe für alle und auch die Kinder, die keinen besonderen Förderbedarf haben, profitieren davon. Kinder mit einer Diagnose haben ein Recht auf individuelle Erziehungspläne. Aber ein Recht auf ein gemeinsames, individuelles Lernen haben alle. Im Rahmen der Integration gibt es einen Auftrag für einzelne Per-

sonen (Mitarbeiter für Integration, Betreuer, Integrationslehrer), während sich im inklusiven System der Auftrag an die gesamte Schule richtet.

Pädagogisch-didaktische Zugänge zum inklusiven System sind:

- **Anerkennung der Vielfalt der Lernenden**
 - Verschiedenheit wird anerkannt,
 - Kein Streben nach Homogenität,
 - Irrtum: alle zur selben Zeit, denselben Inhalt, mit denselben Methoden!
- **Förderung nach Fähigkeiten**
 - Individuelle Lernpläne,
 - Dokumentation der Lernfortschritte,
 - Differenzierung der Zielsetzungen, der Lernzeiten, der Lernrhythmen,
 - Förderung des autonomen Lernens, auch bei Schülern und Schülerinnen mit Behinderung.

Vor allem brauchen wir eine andere Form des Unterrichtens. Damit ist nicht gemeint, den Frontalunterricht gänzlich abzuschaffen, aber man kann nicht erwarten, damit flächendeckend durchzukommen, dass alle ständig aufmerksam dem Lehrer/der Lehrerin lauschen und alle auch dasselbe verstehen. Das autonome, kompetenzorientierte, selbstständige Lernen aller Kinder muss unbedingt verstärkt werden, dabei sind unterschiedliche Lernrhythmen, Lernzeiten und unterschiedliches Denken zu respektieren.

5. Herausforderungen und Chancen

Herausforderungen entstehen durch zunehmend schwierige Situationen in den Klassen, insbesondere durch „Verhaltensauffälligkeiten“. Allerdings sind Schüler mit Verhaltensauffälligkeiten an den Schulen verteilt und nicht ausgesondert an einer Schule konzentriert – so wie es in Deutschland meist der Fall ist. So eine „geballte Ladung“ an Schülern mit sozialem und emotionalem Förderbedarf ist für die Lehrpersonen nur sehr schwer, fast unmöglich zu bewältigen.

Eine weitere Herausforderung ist die ungleichmäßige Verteilung der Schülerinnen und Schüler, vor allem der mit Behinderung, nach der Mittelschule.

Lösungsansätze sind:

- **Frühzeitige Orientierung und Zukunftsplanung für alle im Hinblick auf die Zeit nach der Schule.**

Die Eltern wissen ihre Kinder in den inklusiven Schulen gut aufgehoben und sicher und würden manchmal anstreben, dass diese bis zum 21. Lebensjahr dort verbleiben. Aber was passiert nach der Schulzeit? Oftmals sind die Möglichkeiten begrenzt und es läuft auf eine geschützte Werkstatt hinaus. In Bezug auf die Arbeitsintegration ist es auch bei uns schwer. Daher ist die frühzeitige Orientierung und Zukunftsplanung, und zwar gemeinsam mit den Lehrern, den Eltern, den Verbänden, der Berufsfindung, ein wichtiges Anliegen.

- **Förderung von individuellen Projekten**, d. h. Zusammenarbeit der Schule mit Betrieben oder Zusammenarbeit zwischen unterschiedlichen Schulen (beispielsweise einer Mittelschule mit einer Berufsschule, so dass ein Jugendlicher an bestimmten Tagen eine praktische Ausbildung bekommt und danach wieder in die Klasse zurückkehrt). Das ist personalintensiv und aufwendig, aber diese individuellen Projekte zu planen, ist ein guter Lösungsansatz und müsste noch intensiviert werden.
- **Qualifizierung und Professionalisierung von Lehrpersonen.**
Daran arbeiten wir ständig. Wir können aber unser Personal nicht vom restlichen Staatsgebiet beziehen, denn das ist italienischsprachig. Daher haben wir nicht immer genügend ausgebildete Leute.
- **Lehrergesundheit** steht ebenso im Fokus meiner Fachstelle. Wir machen entlastende Angebote für die Lehrerschaft, u. a. Supervision.

Stärken des Systems „Schule für alle“:

- Positiver Einfluss auf das Sozialverhalten,
- Erlernen des Umgangs mit gesellschaftlicher Vielfalt,
- Gute PISA-Ergebnisse widerlegen die Befürchtung, dass heterogene Gruppen negative Folgen für das Leistungsniveau mit sich bringen.

Positive Einflussfaktoren:

- Großzügige Schlüssel Lehrperson/Schüler,
- Klassengrößen.

Schließen möchte ich meine Ausführungen mit einem Zitat:

„Wenn wir uns einig sind, gibt es wenig, was wir nicht können. Wenn wir uneins sind, gibt es wenig, was wir können.“
(J. F. Kennedy)

Herzlichen Dank.

Weitere Informationen:

www.provinz.bz.it/schulamt

www.blikk.it

siehe Menüpunkt Fortbildung und Schulentwicklung/Integration in Südtirol

Inklusions-Talkshow: Auf dem Weg zu einer inklusiven Kinder- und Jugendhilfe?

Gesprächspartner/innen:

aus Sicht der freien Kinder- und Jugendhilfe:

DR. HANS-ULLRICH KRAUSE

1. Vorsitzender der Internationalen Gesellschaft für Erzieherische Hilfen (IGfH) e.V.,
Frankfurt am Main

aus Sicht der öffentlichen Kinder- und Jugendhilfe:

WOLFGANG TREDE

Leiter des Amtes für Jugend und Bildung des Landkreises Böblingen

aus Sicht der Schule:

ANDREA HERRMANN-WEIDE

Referentin für Inklusion, Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit,
Bremen

aus Sicht der interkulturellen Kinder- und Jugendhilfe:

DR. TALIBE SÜZEN

Referentin für interkulturelle Kinder- und Jugendhilfe, AWO Bundesverband e.V., Berlin

Moderation:

DR. MARIA KURZ-ADAM

Leiterin des Jugendamtes München

BRUNO PFEIFLE

Leiter des Jugendamtes Stuttgart

Dr. Maria Kurz-Adam: Ich freue mich sehr, dass wir nicht nur sehr wichtige Kolleginnen und Kollegen zum Thema Inklusion auf dem Podium haben, sondern vor allem noch einmal ein breites Feld repräsentiert ist. Wir hatten bereits festgestellt, dass wir ein sehr vielfältiges und breites Feld an unterschiedlichen Akteur/innen versammelt haben, von Schule, Jugendhilfe bis hin zur Gesundheitshilfe. In einer ähnlichen Weise sind wir auch jetzt vertreten und können daran sehen, dass Inklusion etwas ist, das alle angeht.

An den Anfang möchten wir eine einfache Frage stellen: Was haben Sie mit Inklusion zu tun – fachlich, beruflich, persönlich? Bitte, Frau Süzen.

Dr. Talibe Süzen: Inklusion wird in den nächsten vier Jahren Schwerpunktthema des AWO Bundesverbandes sein. Gerade heute findet die Bundeskonferenz der AWO in Bonn statt und dort wird ein Leitantrag zur Inklusion gestellt. Das ist zunächst mein grundsätzlicher Bezug zum Thema. Hinzu kommt, dass ich seit 2003 bei der Arbeiterwohlfahrt für die interkulturelle Kinder- und Jugendhilfe zuständig bin. Inklusion ist die Fortsetzung der interkulturellen Öffnung. Trotzdem müssen wir noch über interkulturelle Öffnung sprechen statt über Inklusion.

Im 13. Kinder- und Jugendbericht wird im Kontext der Inklusion darauf hingewiesen, dass die verfügbaren Ressourcen ungleich verteilt sind. Damit seien die Chancen für eine gute Kindesentwicklung von Lebensbeginn an verschieden. Vor diesem Hintergrund rückt der

Bericht die Herstellung der Befähigungsgerechtigkeit als Maßstab für politisches, institutionelles und professionelles Handeln in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit. Das gilt sowohl für die Inklusion als auch für die interkulturelle Öffnung. Alle Heranwachsenden sollen unabhängig von ihrer sozialen Herkunft, Kultur, Religion, ihren Stärken und Schwächen befähigt werden, selbst Entscheidungen zu treffen, und ihnen soll damit selbstbestimmte Teilhabe ermöglicht werden.

Einen persönlichen Bezug zur Inklusion habe ich lediglich aufgrund meiner biografischen Herkunft. Mit Blick auf Migration spricht man stets von Integration und man weiß eigentlich nicht, wann man wirklich endgültig integriert ist. Im Kontext der Migration ist der Begriff nicht eindeutig definiert. Im Zusammenhang mit Inklusion hoffe ich, wenn wir wirklich in einer inklusiven Gesellschaft ankommen, dass dann jeder davon überzeugt ist, ein Teil dieser Gesellschaft zu sein, trotz aller Verschiedenheit.

Dr. Maria Kurz-Adam: Vielen Dank für Ihr deutliches Statement. Die Frage „Was haben Sie mit Inklusion zu tun?“ möchte ich nun gern an Herrn Trede stellen.

Wolfgang Trede: Einen persönlichen Bezug zum Thema habe ich durch die Aufnahme eines drei Monate alten Pflegekindes in unsere Familie im Jahr 1982. Die Mutter des Kindes war Alkoholikerin und das Kind hatte schwere Schädigungen, eine chronische Erkrankung und kognitive Beeinträchtigungen, davongetragen. Heute ist dieses Kind eine junge Frau von über 30 Jahren. Wir sind als Pflegeeltern eines behinderten Kindes mit ihm den schwierigen Weg durch Kindergarten, Schule und Ausbildung gegangen, einschließlich der Versuche, auf dem ersten Arbeitsmarkt Fuß zu fassen. Diese sehr persönliche Erfahrung macht es mir schwer, einfache Lösungen zu propagieren.

Beruflich leite ich im Landkreis Böblingen ein Amt für Jugend und Bildung, in ihm sind das Jugendamt und seit einigen Jahren das Schulamt vereint. Damit sind u. a. die Schulträgeraufgaben für 19 Schulen verbunden, darunter sieben Sonderschulen und sechs so genannte Sonderschul-Kindergärten. Daher bin ich unmittelbar mit den dort tätigen Lehr- und Betreuungskräften und deren Engagement sowie mit den Eltern und deren Wünschen konfrontiert, auch zum Beispiel ganz aktuell mit den Bemühungen eines Schulkindergartens für schwerst- und mehrfach körperbehinderte Kinder zwischen 3 und 6 Jahren, die teilweise beatmet werden müssen und ständig eine Krankenschwester brauchen. Dieser Schulkindergarten bemüht sich darum, eine Kooperationsgruppe in einem Regelkindergarten im Nachbarort zu bilden. Es dauerte zwei Jahre, bis ein Regelkindergarten gefunden wurde, in dem die Erzieherinnen und auch die Eltern bereit waren, so eine Gruppe von „schwierigen Kindern“ aufzunehmen. Dieser Kindergarten wird aber wahrscheinlich in den nächsten zwei bis drei Jahren geschlossen, weil in der Nähe ein größerer gebaut wird. Nun stellt sich die Frage, ob sich die für die Inklusion notwendigen Umbaumaßnahmen in dem Kindergarten für diese zwei/drei Jahre lohnen, damit man mit der Kooperationsgruppe beginnen kann. Dies als ganz praktisches Beispiel über die Schwierigkeiten der Inklusion.

Dr. Maria Kurz-Adam: Vielen Dank. Vielleicht möchten Sie, Frau Herrmann-Weide, etwas über Ihren persönlichen Bezug zur Inklusion sagen oder auch schon etwas über fachliche, berufliche Bezüge?

Andrea Herrmann-Weide: Mein ganz persönlicher Bezug ist der, dass mein Neffe durch den Geburtsvorgang behindert wurde. Er ist im kognitiven Bereich stark eingeschränkt. Das ist nun 24 Jahre her und damals hat hier in Berlin keiner von Inklusion gesprochen. Weil ich den beruflichen Hintergrund habe, hatte ich versucht, ihn in eine Regelschule einschulen zu lassen, was aber damals gescheitert ist.

Das ist jedoch nicht mein ausschließliches Motiv, mein Hauptmotiv ist mein Beruf. Ich habe Sonderpädagogik studiert, eine recht komplexe Ausbildung und 28 Jahre Berufspraxis in der Schule. Das heißt, ich habe in allen Bereichen der Sonderpädagogik gearbeitet, auch in allen Schulformen, da wir in Bremen bereits vor vielen Jahren angefangen haben, in der Kooperation zumindest den Integrationsgedanken in die Schule zu bringen.

Da ich über vielfältige Praxiserfahrungen verfüge, holte mich unsere Senatorin vor zwei Jahren als die Person in die Behörde, die den inklusiven Prozess in Bremen mit der Praxis kommuniziert und gemeinsam mit der Praxis gestaltet.

Dr. Maria Kurz-Adam: Herr Krause, was haben Sie mit Inklusion zu tun?

Dr. Hans-Ullrich Krause: Das ist wirklich eine gute Frage, auf die ich gar nicht vorbereitet war. Mir drängt sich spontan eine etwas andere Antwort auf als der Bezug zu Menschen mit Behinderung. Es stellt sich für fast jeden die Frage, ob man sich in einer Gemeinschaft dazugehörig fühlt. Ich spreche jetzt von mir persönlich als Ostdeutscher nach 1989, als ich mich oft gefragt habe, wo ich hingehöre, ob ich in dieser Gesellschaft, die sich neu erfinden muss (was sie zum Teil auch getan hat), wirklich dazugehören werde oder als ehemaliger DDR-Bürger faktisch ausgegrenzt werde. Es ist die Frage, ob man mit Würde in eine Gemeinschaft aufgenommen wird und daran teilhaben kann. Ich selbst habe viele Menschen getroffen, die das nicht nur wollten, sondern auch gelebt haben. Ich bin seit 12 Jahren Vorsitzender der IGfH und habe viele Kolleginnen und Kollegen kennen gelernt, die mit mir gemeinsam wichtige Dinge auf den Weg gebracht haben, so dass sich die Frage, ob man mich so oder so behandelt, gar nicht gestellt hat.

Auf der anderen Seite leite ich eine sozialpädagogische Einrichtung hier in Berlin. Ich stehe den Organisationen in Bezug auf Inklusion eher kritisch gegenüber, aber ich erlebe es hautnah, wie sich die Erzieherinnen und Erzieher in ihrer täglichen Arbeit in Richtung Inklusion aufmachen und versuchen, dies umzusetzen, bevor es die großen Organisationen überhaupt auf die Agenda setzen. Unsere Einrichtung hat mehrere Wohngruppen, in denen „behinderte Kinder“ nicht weggeschickt werden, auch wenn man später feststellt, dass es Probleme gibt. Die Erzieher/innen halten diese Kinder im positiven Sinne fest und ändern die Umstände, damit es diesen Kindern besser geht. Das ist manchmal auch wirklich berührend. Es gibt ganz tolle Kolleg/innen, die Inklusion heute schon leben.

Dr. Maria Kurz-Adam: Der Applaus gilt allen auf diesem Podium, denn ich glaube, an dieser Frage nach dem persönlichen Bezug wird deutlich, dass wir im Grunde alle „behindert“ sind und wir alle Erfahrungen mit Teilhabe bzw. Nicht-Teilhabe und dem Gefühl bei Nicht-Teilhabe-Situationen gemacht haben.

Gestern hatten wir einige Schlagworte und Themen angesprochen, wie beispielsweise das Thema, dass die Inklusion eigentlich schon jetzt beginnen könnte und nicht abgewartet werden muss.

tet werden muss, bis Gesetze, Rahmenbedingungen und Ressourcen geschaffen wurden. Mit Blick auf die Inklusionskarte des Behindertenbeauftragten der Bundesregierung sehen wir, dass sich sehr viele Schulen schon zum Thema Inklusion positioniert haben und entsprechende Projekte vorweisen können. Dagegen stehen auf der Landkarte nur sehr wenige Jugendhilfeprojekte.

Daher möchte ich die Frage stellen: Hat die Kinder- und Jugendhilfe die Inklusion verschlafen?

Wolfgang Trede: Wahrscheinlich ja. Sie wird jedenfalls in der Kinder- und Jugendhilfe noch zu wenig als eigenes Thema diskutiert. Es wird sehr viel mehr im schulischen Bereich diskutiert, wobei auch da der Druck eher auf den Sondersystemen liegt. Diese beschäftigen sich zumindest in unserer Region teilweise seit 20 Jahren mit inklusiven Projekten. Eine Schule für geistig Behinderte in Leonberg hat seit etwa 20 Jahren Außenklassen an Regelschulen, in denen geistig behinderte Kinder zusammen mit den anderen Kindern im Teamteaching-Modell von einer Regelschullehrerin und einer Sonderpädagogin unterrichtet werden. So etwas gibt es in der Kinder- und Jugendhilfe bislang wenig. Im Bereich des Kindergartens haben wir in erster Linie steigende Zahlen von Einzelintegrationshilfen im Rahmen des § 35a SGB VIII. Das kann man aber nicht als Inklusion bezeichnen, allenfalls als Vorstufe dazu. Es wäre die Frage an das Regelbetreuungsangebot der Kindertagesstätte zu stellen, wie dieses so umgestaltet werden könnte, dass wir keine Einzelintegration mehr brauchen und Eltern nicht mehr ein mühseliges Antragsverfahren bewältigen müssen – mit ärztlicher Stellungnahme, Prüfung durch das Gesundheits- und Jugendamt usw.

Auf der anderen Seite haben wir in den letzten fünf bis sechs Jahren aus verschiedenen Gründen stark steigende Fallzahlen in den Hilfen zur Erziehung zu bearbeiten. Im gleichen Zeitraum wurden die Regelangebote im Kindertagesstätten- und Schulbereich, wie die Ganztagsbetreuung und die Schulsozialarbeit, massiv ausgebaut. Diese Angebote müssten sich stärker darauf einstellen, Kinder mit Behinderungen und in Schwierigkeiten einzubinden. Hier müssen Kolleg/innen tätig sein, die auch „schwierige Kinder“ aushalten und die Regeleinrichtungen müssen durch sozialpädagogisches Fachpersonal ergänzt werden, so dass die Kinder nicht draußen bleiben oder in Sondersysteme der Hilfen zur Erziehung untergebracht werden müssen. Bei der Heimunterbringung besteht sicher noch ein anderer Hintergrund. Insofern muss sich die Jugendhilfe der Debatte von Inklusion, gerade im Verhältnis ihrer Regelangebote zu den erzieherischen Hilfen, erst richtig stellen.

Dr. Maria Kurz-Adam: Die Frage, ob die Jugendhilfe hier eine Entwicklung verschlafen hat, möchte ich nun an die Vertreterin der Schule stellen.

Andrea Herrmann-Weide: Das zu beurteilen, maße ich mir nicht an. Ich weiß nur, dass wir sie dringend brauchen. Der Schlüssel zum Erfolg ist die Multiprofessionalität, die wir nicht nur in allen Einrichtungen, sondern im gesamten gesellschaftlichen Leben brauchen. Daher sehe ich Inklusion auch nicht als etwas, was wir jetzt neu in Schule oder Kindertagesstätten usw. installieren wollen, sondern wir bewegen uns wirklich auf einem Feld einer gesamtgesellschaftlichen Veränderung. Wir haben gestern immer wieder ge-

hört, dass eine Haltungsfrage dahinter steht. Das heißt, der Auftrag richtet sich an uns alle. Das ist sehr schwierig.

In Bremen etablieren wir multiprofessionelle Teams in den Schulen. Dazu wurden so genannte Zentren für unterstützende Pädagogik (ZUP) an den Schulen geschaffen, allerdings nicht als separate Einheit. Das ist vielmehr eine Art Fachkonferenz, in der alle Kolleginnen und Kollegen, die in den verschiedensten Bereichen der Förderung – nicht nur der sonderpädagogischen Förderung, sondern allgemein der Förderung überhaupt – spezialisiert sind und ihre Fachkompetenz zur Verfügung stellen. Darunter befinden sich auch Schulsozialarbeiter und Sozialpädagogen, neben den verschiedenen Professionen der Lehrkräfte. Auch die Schullassistenten gehören dazu. Das halte ich für einen wichtigen ersten Schritt, um der inklusiven Entwicklung eine entsprechende Bedeutung zu geben. Wir sind sogar so weit gegangen, dass wir diesen Zentren für unterstützende Pädagogik eine eigene Leitung in der Schule gegeben haben. Die Leitung der ZUP ist gleichzeitig Mitglied der Schulleitung, entweder ein Konrektorat in Verbindung mit einer anderen Aufgabe oder in anderen Schulleitungsfunktionen. Als wir die Leitungen vorzugsweise mit Sonderpädagogen besetzt hatten, haben wir gemerkt, dass es sich positiv auswirkt. Sonderpädagogen schauen wie die Sozialpädagogen auf das gesamte Kind und nicht nur auf die fachspezifische Leistung des Kindes. Das ist ein wichtiger Aspekt, der in den Schulen Einzug gehalten hat.

Ich wiederhole mich gern noch einmal, dass wir die Jugendhilfe, die Sozialhilfe u. a. Systeme wirklich dringend brauchen. Als ich gestern gemerkt habe, wie unterschiedlich die Systeme u. a. in der Gesetzeslage funktionieren, habe ich verstanden, warum es sich in der Praxis als so schwierig erweist, alle Systeme zusammenzubekommen.

Dr. Maria Kurz-Adam: Ich möchte die Frage auch an die Vertreterin der interkulturellen Sozialarbeit stellen, denn die interkulturelle Öffnung brauchte ja ebenfalls längere Zeit, bis sie in der Jugendhilfe zu einem selbstverständlichen Thema geworden ist. Wie sehen Sie die Entwicklung: Gibt es in der Jugendhilfe Nachholbedarf? Fangen wir erst an? Schläft sie?

Dr. Talibe Süzen: Einen Nachholbedarf hat die Jugendhilfe auf jeden Fall. Über interkulturelle Öffnung sprechen wir innerhalb der AWO seit über 15 Jahren und ich kann dennoch nicht feststellen, dass die Kinder- und Jugendhilfe interkulturell geöffnet ist, auch innerhalb der AWO nicht. Wir haben gute „Leuchttürme“, aber wir sind weit von einer flächendeckenden Öffnung entfernt, weil wir bislang unter interkultureller Öffnung Inklusion verstanden haben. Für die AWO stellt sich die Leitfrage dabei: Müssen sich die Strukturen den Kund/innen anpassen oder die Kund/innen den Strukturen? Inklusion zielt auf die Strukturveränderung, dasselbe gilt auch für die interkulturelle Öffnung. Ohne Organisationsentwicklung und Strukturveränderung ist die interkulturelle Öffnung nicht realisierbar. Man kann in einer Einrichtung nicht von interkultureller Öffnung sprechen, wenn der Öffnungsprozess nicht mit der Organisationsentwicklung parallel einhergeht. Es ist nicht damit getan, dass in einem Arbeitsfeld eine Fachkraft mit Migrationshintergrund eingestellt wird, die dann für alle Migrations- und Integrationsfragen zuständig sein soll. Damit ist die Einrichtung grundsätzlich nicht interkulturell geöffnet. Daher sehe ich uns noch ganz am Anfang eines Öffnungsprozesses mit Blick auf die Inklusion. Auch nach 50 Jahren der Migration ist keine interkulturelle Öffnung erreicht, vor dem Hintergrund, dass

gerade in der Kinder- und Jugendhilfe die Migrantenkinder unterrepräsentiert sind und dass nach wie vor Bildungsbenachteiligung existiert.

Wir müssen uns auch einmal Folgendes vergegenwärtigen: Wenn wir die Existenzsicherung unserer Dienste zukünftig erhalten wollen, müssen wir spätestens jetzt aktiv werden, denn ein Fünftel der jungen Bevölkerung hat einen Migrationshintergrund. Bei den unter Einjährigen sind es sogar 35 Prozent, wie die aktuellen Statistiken ausweisen. Die Umsetzung der Inklusion ist an sich schon schwierig, wie wir seit gestern hier aus den Diskussionen gehört haben. Es wird jedoch noch komplexer, wenn man den „Migrationsaspekt“ dabei berücksichtigen sollte. Da ist noch sehr viel zu tun. Es geht dabei grundsätzlich um Multiprofessionalität, um gesellschaftliche und strukturelle Veränderung und um die gesellschaftliche Haltung.

Dr. Maria Kurz-Adam: Herr Krause, Sie haben die kritischen Worte von Herrn Trede gehört. Das gebe ich mal an Sie weiter.

Dr. Hans-Ullrich Krause: Man kann meines Erachtens Inklusion und Prozesse in diesem Zusammenhang gar nicht anstoßen oder vorwärts bringen, wenn man sich nicht darüber im Klaren ist, dass zum Beispiel die Hilfen zur Erziehung historisch gesehen maßgeblich dazu beigetragen haben, Inklusion und auch Integration eher zu verhindern als sie zu befördern. Ich spreche hier ausdrücklich von den Organisationen, nicht von den einzelnen Menschen, die in den Hilfen zur Erziehung tätig sind. Wenn man die Systeme der alten Bundesrepublik Deutschland oder die der DDR im Bereich Heime anschaut, stellt man eher Ähnlichkeiten als Unterschiede fest, obwohl es in der Bundesrepublik auch immer Alternativbewegungen gab, die man als positiv ansehen kann. Insgesamt gesehen wurden Kinder immer sortiert: nach ihren möglichen Erziehungsbedarfen, nach Auffälligkeiten, nach Behinderungen bzw. Nichtbehinderungen, oftmals nach Mädchen und Jungen, nach Altersstufen usw. Sicher war das DDR-System noch ausgeprägter mit seinen Normal- und Spezialheimen und -werkhöfen, wo Kinder nach Altersgruppen sortiert worden sind, auch wenn Geschwister dabei getrennt wurden. Es gab viele verschiedene Arten von Heimen, um Kinder irgendwie zuzuordnen. Mit diesem Problem muss man sich wirklich auseinandersetzen, weil die Organisationsformen und die Zusortierungsformen auch heute noch existieren. In manchen Hilfeplankonferenzen wird nach Hintergründen die Unterbringung des Kindes im Heim gesucht und gleichzeitig danach gefragt, ob es irgendwo eine Gruppe oder Spezialeinrichtung gibt, die diese Hintergründe bearbeiten kann. Umgekehrt verweisen Organisationen darauf, dass sie „das nicht leisten können“, wenn ein Kind als besonders „schwierig“ angesehen wird. Das ist überhaupt eines der Lieblingssätze in diesem Feld.

Das heißt, die Organisationen der Hilfen zur Erziehung haben maßgeblich dazu beigetragen, Kinder nicht an ihren Entwicklungen zu beteiligen, sondern haben sie sortiert und irgendwo zugeordnet. Damit müssen wir uns auseinandersetzen, weil es bis heute noch viele Organisationen betrifft.

Wolfgang Trede: Das ist völlig korrekt, aber ich denke, diese kritische Anfrage, die ich in der Analyse genauso teilen würde, darf man weniger dem Sondersystem der Hilfen zur Erziehung zuschreiben, sondern man muss sie an die Regeleinrichtungen, an die gesamte Jugendhilfe richten. Nach meiner Erfahrung werden die kritischen Anfragen immer an die

Einrichtungen der Sonderpädagogik gestellt, diese sollten mehr für die Inklusion leisten. Das müssen aber vielmehr die Regeleinrichtungen leisten, selbstverständlich mit multi-professioneller Unterstützung. Ich erwähne das nur, damit das Problem nicht in eine falsche Richtung gelenkt wird.

Bruno Pfeifle: Ich teile Ihre Meinung, Herr Trede. Es muss sicher in der gesamten Gesellschaft etwas geschehen. Aber gleichzeitig leben zum Beispiel die Freien Träger von diesem spezialisierten System. Das wirft die Frage auf, was sie brauchen, um ihr System einer inkludierenden Gesellschaft anzupassen. Ohne die Freien Träger können wir die Anforderungen der Inklusion nicht umsetzen. Herr Krause: Wie können wir es schaffen, dass die Freien Träger, die die Mehrzahl der Hilfen zur Erziehung in einem hoch spezialisierten System erbringen, in Richtung Inklusion vorankommen?

Dr. Hans-Ullrich Krause: Ich hatte ja bereits angemerkt, dass sich Bewegung in diese Richtung abzeichnet. Es ist meiner Meinung nach eigentlich ganz einfach: Wir haben ein Kind in einer Wohngruppe, das stark sehbehindert und in seinem Verhalten sehr auffällig ist. Nun könnte man sagen, dass dieses Kind nicht in eine Regeleinrichtung passt und man einen Ausweg suchen müsste. Die Kolleg/innen, die diesen Jungen betreuen, haben aber einen anderen Weg gewählt. Sie haben sich mit dem zuständigen Amt für Eingliederung und einem anderen Träger, der sich insbesondere mit sehbehinderten Menschen beschäftigt, zusammengesetzt. Jetzt gibt es in der Gruppe zusätzliche Hilfen, die Gruppe wurde zum Teil umgestaltet und es wurde auch viel mit den anderen Kindern und deren Eltern gearbeitet, um Verständnis zu entwickeln. Das heißt, in dem Wohnprojekt selbst wurden Bedingungen so verändert, dass dieser Junge dort bleiben und seinen Bedürfnissen entsprechend gut betreut werden kann und dass die anderen Kinder zum Teil davon sogar profitieren, weil sie sich mit um ihn kümmern.

Die Organisationen müssten sich zu anderen Organisationen hin öffnen, sozusagen fließend werden, im dem Sinne, dass deutlich wird, was sie u. a. an neuem Wissen brauchen, um Kinder in ihren jeweiligen Zusammenhängen zu betreuen, und welche neuen Bedingungen sie brauchen, damit diese Betreuung gestaltet werden kann. Das würde eine viel größere Offenheit, eine Flexibilisierung und ein Zusammenfluss an Mitteln an einem konkreten Fall bedeuten. Das ist eine Unterstützung, die sich in Form von Wissen, Personal und eventuell notwendigen Umbauten materialisiert. Das ist denkbar.

Bruno Pfeifle: Herr Trede, sind Sie in Bezug auf Ihre Aussage, dass wir verstärkt ins Regelsystem investieren müssen, mit der Antwort von Herrn Krause zufrieden?

Wolfgang Trede: Wir müssen hier nicht Ping-Pong spielen. Wir hörten ein Beispiel aus einer Wohngruppe. Man muss das im Einzelnen betrachten. Es gibt Situationen in Familien, bei Kindern und Jugendlichen, für die ein anderer Lebensort geschaffen werden muss, weil der junge Mensch sonst zugrunde geht – unabhängig davon, ob dieses Kind behindert oder nicht behindert, Migrant oder nicht Migrant ist. Es stellen sich dann im Einzelfall natürlich auch inklusionspädagogische Fragen an Wohngruppen oder Pflegefamilien. Das ist völlig klar.

Ich bin insoweit nicht ganz zufrieden, weil es noch ein Stück weitergehen müsste. Natürlich ist es ein wichtiger Schritt im Einzelfall, dass ein Junge mit einer Sehbehinderung mit

entsprechender Eingliederungshilfe in einer Wohngruppe verbleiben kann. Ich denke, dass das Umgestalten und das Aushalten der Regeleinrichtung durchaus Verschiebungen in der Trägerlandschaft mit sich bringen werden, denn wir haben es auch mit einem Markt zu tun. Wenn man lieber der Kita X eine Sozialpädagogenstelle bezahlt, damit zwei oder drei behinderte Kinder dort bleiben können, als dass anderswo eine Sondertagesgruppe eingerichtet wird, ist das möglicherweise bereits eine Mittelverlagerung von einem Träger zu einem anderen. Daher ist die Frage berechtigt, wie sich ein Träger zukünftig ausrichtet. Das bedeutet eine Marktverschiebung, die vielleicht auch auf Widerstand stoßen wird.

Dr. Maria Kurz-Adam: Frau Herrmann-Weide, Sie haben jetzt der Jugendhilfe zugehört. Welche Jugendhilfe wünschen Sie sich in Ihren professionellen Teams in der Schule?

Andrea Herrmann-Weide: Das beginnt schon bei den unterschiedlichen Begrifflichkeiten, nicht nur zwischen den Einrichtungen, Institutionen und Systemen, sondern bundesweit. Es wäre sehr hilfreich, diese einmal zusammenzuführen. Hier fiel zum Beispiel der Begriff „Schulbegleiter“, für uns in Bremen sind das „Schulassistenten“. Ein/e Schulassistent/in steht mehreren Schülern zur Verfügung. Diese Schulassistenten werden im Auftrag der Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit von freien Trägern gestellt, die dafür mit finanziellen Mitteln ausgestattet werden. Das funktioniert schon eine Weile so in Bremen, weil wir den Weg der Kooperation und Integration seit den siebziger Jahren diskutieren und seit Anfang der neunziger Jahre sehr intensiv mit Erfolg beschreiten.

Die Schulassistenten werden daher von der Bildungsbehörde bezahlt. Das hat jedoch zur Folge, dass die Zuständigkeit zur Behörde für Soziales und Jugend wechselt, sobald die Schule beendet ist. Das zusammenzuführen und ein Gesamtpaket zum Wohle des Kindes – denn darum geht es ja – daraus zu schnüren, erweist sich als sehr schwierig.

Ich war lange Zeit als Beraterin für den Bereich von Verhaltensauffälligen im Landkreis Osterholz in Niedersachsen unterwegs. Während dieser Tätigkeit rief ich Runde Tische ins Leben, lud zu den Fallkonferenzen alle Beteiligten ein. Die heftigsten Diskussionen führte ich dabei mit den Vertretern der Jugendhilfe, weil unsere Zuständigkeiten nicht miteinander kommunizieren. Das hat nichts mit den betroffenen Menschen zu tun, sondern mit deren Zuständigkeiten, und das ist mitunter schmerzhaft. Im Landkreis habe ich in der Politik dafür gekämpft, ein Modell zu finden, in dem beides miteinander kommunizieren kann. Tatsächlich haben wir nach mehreren Jahren ein Projekt kreieren können, das beinhaltete, dass Sonderpädagogen und Sozialpädagogen gemeinsam im Unterricht sind. Das war damals ein unglaublicher Erfolg. Heute kommt mir diese Erfahrung zugute, da ich weiß, wie ein multiprofessionelles Team auszusehen hat.

Sie können sich sicherlich vorstellen, dass das Ressort „Bildung“ nur über begrenzte finanzielle Mittel verfügt. Wenn man die Presse verfolgt, erfährt man, dass es bei uns gerade „explodiert“. Hinzu kommt, dass sich auch die Politik im Zwiespalt befindet. Die verschiedenen Zuständigkeiten wieder an einen Tisch zu bekommen und auch das Geld zu bekommen, ist nicht einfach. Inzwischen haben wir die Schulassistenten so ausgebaut, dass wir die finanzielle Grenze erreicht haben und ein weiterer Ausbau nicht mehr möglich, aber dringend erforderlich ist. Daher müssen wir die Zuständigkeiten anders verteilen. Die Mittel für die pflegerischen Aspekte müssen wir uns aus dem Bereich Soziales holen

und die Schulasistenz im klassischen Sinne stellt die Schule. In diesem Umverteilungsprozess stehen wir im Moment und der gestaltet sich nicht ohne Diskussionen und Widerstände.

Bruno Pfeifle: Wenn man sich vorstellt, dass sich auch die Jugendhilfe in diesem Feld bewegen könnte, erkennt man noch viele gesetzgeberische Baustellen. Ich möchte gern auf einen Punkt verweisen, der bereits gestern angesprochen wurde. Wir hörten immer wieder, dass sich in den Köpfen bzw. in den Haltungen etwas bewegen muss. Wie haben Sie das in Bremen geschafft?

Das Schulsystem in Baden-Württemberg beispielsweise ist unglaublich ausdifferenziert. Ich kann gar nicht alle Schularten hier aufzählen. Für jede Art von Behinderung und auch Nicht-Behinderung gibt es eine andere Schulart. Gibt es in Bremen einen Schlüssel, mit dem Sie es geschafft haben, dieses seit Jahrzehnten vorhandene Denken, Kinder in unterschiedliche Sparten zu sortieren, zu überwinden?

Andrea Herrmann-Weide: Bremen ist experimentierfreudig, wir tun einfach. Ich hatte bereits erwähnt, dass Bremen in diesem Bereich eine lange Tradition hat. Das heißt, die ganze Stadt befindet sich inzwischen auf einem anderen Level. In einigen Städten gibt es keine Aufzüge auf Bahnhöfen, keine Niederflurbahnen oder -busse, keine abgesenkten Bürgersteige, keine auf Behinderungen ausgerichtete Ampelanlagen. Damit fängt Inklusion an. Das gibt es in Bremen und wird weiter ausgebaut; zum Beispiel werden gerade die Haltestellen in ganz Bremen so ausgerichtet, dass auch Sehbehinderte die Begrenzung bemerken. In Bremen erlebt man es auch kaum noch, dass jemand, der mit einem behinderten Kind unterwegs ist, angestarrt oder angesprochen wird. In Gaststätten ist es ganz normal, mit behinderten Kindern ein- und auszugehen. Das ist ein wichtiger Anfang.

Außerdem haben wir in Bremen eine sehr fortschrittliche Elternschaft, in erster Linie die betroffenen Eltern, die uns immer wieder fordern. Das ist verständlich und richtig, denn ihre Kinder gehen jetzt zur Schule und nicht erst in 20 Jahren, daher brauchen sie jetzt die geeigneten Bedingungen. Sie verstehen nicht, dass im Kindergarten eine Integrationshelferin zur Verfügung stand und das in der Schule nicht möglich sein soll und die Kinder nach der Kindergartenzeit aussortiert werden. Daher konnten wir nach einer allgemeinen Schulreform diesen Weg gehen.

Eine wichtige Voraussetzung für eine inklusive Schule ist, dass wir das vielgliedrige Schulsystem verlassen. Nach der Grundschule gibt es in Bremen jetzt zwei weiterführende Schulformen: die Oberschule und das Gymnasium. Das war ein politischer Kompromiss. Die Oberschule bietet die Möglichkeit einer Oberstufe, das heißt, dass an der Oberschule ebenfalls das Abitur abgelegt werden kann, hier in 13 Jahren, am Gymnasium in 12 Jahren. Wichtiges Kennzeichen der Oberschule ist, dass in Jahrgangsteams gearbeitet wird. Teamarbeit ist sozusagen gesetzlich verankert. So wird es um ein Vielfaches leichter, von Multiprofessionalität zu sprechen und diese wiederum zu öffnen. Wir sind zurzeit dabei, die Förderzentren sukzessive zu schließen. Drei davon haben wir noch erhalten müssen, und zwar für Sehen, Hören und körperliche Entwicklung. Das hängt damit zusammen, dass einige Eltern diese Einrichtung noch erhalten wollten. Diese Zentren verfügen über spezielle Mittel und Einrichtungen und sind zudem überregional tätig. Daher kann man nicht auf einen Schlag alles flächendeckend schaffen.

Für mich ist Inklusion eigentlich nur ein Öffnen dessen, was wir haben. Es ist ein Öffnungsprozess. Ich habe allerdings den Eindruck, dass wir typisch deutsch an diese Sache herangehen. Wir schaffen schon wieder alles extra und neu: Inklusionsreferenten, Inklusionseinrichtungen, „Inklusive Stadt e.V.“ usw. Wir müssen uns nur öffnen! Wir müssen das Vorhandene, Reguläre öffnen und Voraussetzungen schaffen, dass alle Menschen, egal, was sie mitbringen, woher sie kommen, wohin sie gehen, diese öffentlichen Einrichtungen nutzen können und ihr Leben frei selbstbestimmt gestalten können. Darin besteht die große Herausforderung. Wir müssen weg von diesem Schubladen- und Schachteldenken. Einfach aufmachen! Auch unseren Kopf einfach öffnen!

Dr. Talibe Süzen: Ich freue mich über diese Aussagen. Sie sprechen mir mit der Forderung „Öffnen des Bestehenden“ aus der Seele. Dennoch habe ich eine Frage an Sie: Inklusion ist ein Menschenrecht und Menschenrechte sind unteilbar und gelten für alle, auch für Menschen mit Migrationshintergrund und für Menschen in armen und prekären Verhältnissen gilt dieses Recht. Wie ist die Situation mit Blick auf die Migrantenkinder in der Schule in Bremen? Welche Unterstützungen bekommen sie im Rahmen der Inklusion? Werden sie entsprechend unterstützt, wenn sie Schwierigkeiten in der Schule haben?

Andrea Herrmann-Weide: Das wird selbstverständlich nicht abgegrenzt. In diesem Bereich haben wir noch andere Maßnahmen etabliert, wie zum Beispiel die Sprachvorkurse. Dort lernen die Kinder, die in Bremen ankommen, erst einmal die deutsche Sprache, weil das eine wichtige Voraussetzung ist, um erfolgreich hier lernen zu können. Die Maßnahmen, von denen ich sprach, kommen wirklich allen Kindern ohne Ausnahmen zugute. In den Stadtstaaten haben wir einen sehr hohen prozentualen Anteil an Migrantenkindern, wie Sie wissen. Die können wir gar nicht ausschließen. Darum stehen auch sie im Fokus.

Ein Aufgabenbereich der Zentren für unterstützende Pädagogik ist die Förderung von Schülerinnen und Schülern, die aufgrund ihrer Herkunft besonderen Förderbedarf haben. Das betrifft nicht automatisch alle Migrantenkinder, denn nicht alle haben einen besonderen Förderbedarf. Die Zentren sind ebenso dafür zuständig, dass Hochbegabung bei Kindern erkannt und entsprechend gefördert wird. Unabhängig davon gibt es in Bremen, wie in jedem Bundesland, ein Programm „Bildung und Migration“.

Dr. Maria Kurz-Adam: Das hört sich natürlich toll an: „Wir öffnen unseren Kopf!“ Andererseits weisen Zahlen darauf hin, dass wir nach wie vor ein erhebliches Ausgrenzungsproblem in Bezug auf Bildungschancen von Kindern mit Migrationshintergrund haben. Zumindest in Bayern haben wir beispielsweise eine eklatant niedrige Zahl von Kindern mit Migrationshintergrund im Abiturabschluss. Darum ist die Frage berechtigt, ob wir wirklich den Kopf für die Sensibilität im Hinblick darauf aufmachen, welche subtilen Benachteiligungsmechanismen trotz aller strukturellen Bemühungen noch weiterlaufen.

Dr. Talibe Süzen: Mir ging es nicht darum, dass in Bremen irgendwelche Gruppen ausgeschlossen werden. Mich interessiert vielmehr, wie im Rahmen der Inklusion mit den Problemen der Migrantenkinder umgegangen wird. Ich weiß, dass in Bremen, wie überall in Deutschland, die Bildungsbenachteiligung der Migrantenkinder hoch ist. Im Rahmen der Inklusionsdebatte mit Blick auf die interkulturelle Öffnung denke ich an das Zitat von

Heiner Keupp: „Wer über Inklusion reden will, darf über Exklusion nicht schweigen.“ Dieses Zitat muss meines Erachtens um den Rassismusbegriff erweitert werden. Wer über Inklusion in Bezug auf Migration spricht, darf über Rassismus nicht schweigen. Die Frage, welche diskriminierenden Strukturen und Rassismustendenzen in der Gesellschaft existieren, sollte man offensiv angehen. Das würde ich mir als Referentin für interkulturelle Kinder- und Jugendhilfe im Inklusionsdiskurs wünschen.

Ansonsten bin ich völlig Ihrer Meinung. Wie gesagt, bei der AWO haben wir unter interkultureller Öffnung genau den Ansatz der Inklusion vertreten und dabei haben wir uns nicht nur auf die Menschen mit Migrationshintergrund bezogen, sondern auf alle Menschen in einem Einwanderungsland. Der Begriff Interkulturalität wirft zunächst einen differenzierten Blick darauf, in dem Sinne, dass Kommunikations- und Interaktionsstrukturen der Migrantenbevölkerung mit der Mehrheitsgesellschaft ins Zentrum gerückt wird.

Andrea Herrmann-Weide: Ich stimme Ihnen zu. Selbstverständlich gehört das bei uns dazu und muss auch dazugehören. Sonst braucht man darüber nicht zu reden.

Dr. Maria Kurz-Adam: Hier kommt eine Frage aus dem Plenum. Bitte sehr.

Erdmann Bierdel, Abteilung Jugend und Familie des Landkreises Euskirchen: Ich habe eine fachpolitische Anmerkung und mich würde interessieren, wie die Vertreter auf dem Podium dazu stehen.

Ich höre sehr gern, dass die Schulverwaltung in Bremen so aktiv ist. Das ist in anderen Ländern nicht unbedingt so. Bei uns in Nordrhein-Westfalen ist eher zu erwarten, dass sich das Schulministerium in wesentlichen Dingen zurückzieht. Daraus resultiert die fachpolitische Frage, ob wir uns als Jugendhilfe als Ausfallbürge sehen. Das ist eine ganz entscheidende Frage vor Ort, weil wir mit dem Postulat des Ausfallbürgen letztlich für die Kinder und Jugendlichen zuständig werden, egal, wer sich zurückzieht und als nicht zuständig sieht. Ich erlebe, dass es diesbezüglich in der Jugendhilfeszene sehr unterschiedliche Haltungen gibt.

In Bezug auf die Strategie gibt uns das Bundeskinderschutzgesetz eine gute Steilvorlage, jetzt mitzuwachsen, zum Beispiel mit früher Beratung, und uns nicht nur an den Exklusionsprozessen ganz am Ende abzarbeiten. Damit meine ich beispielsweise die schwer verhaltensauffälligen 15-Jährigen, die schon aus mehreren Maßnahmen rausgeflogen sind. Die sollten wir natürlich nicht vergessen. Ein besserer Weg ist es jedoch, anzufangen mit Frühen Hilfen und im Kindergartenbereich eine andere Kultur des Behaltens zu leben, anstatt mit der Inklusion zu warten, bis wir sie im kompletten Bildungssystem haben und dann alle tatsächlich inklusiv versorgen können. Fangen wir doch erst einmal an mit denen, mit denen es uns gut gelingt.

Wolfgang Trede: Die Jugendhilfe steht sicher in vielen Punkten in der Funktion eines Ausfallbürgen, wenn ein System nicht so funktioniert wie in Bremen, wo die Schulassistenz im Schulsystem geregelt wird. Und auch Sie in Bremen wollen noch weiterdenken und -handeln, wie Ihr Appell, die Köpfe und die Regeleinrichtungen zu öffnen, zeigt. Das geht sicher in einem Stadtstaat wesentlich einfacher als in einem Flächenland mit unterschiedlichen Zuständigkeiten.

In unserem Landkreis hatten wir im Jahr 2006 zunächst fünf Schulbegleitungen für Kinder vor allem mit Aspergersyndrom. Heute gibt es 56 Schulbegleiter, was unseren Landkreis etwa 1,2 Millionen Euro jährlich kostet. Das alles ist erst einmal keine Inklusion. Die Schulbegleitungen sehen teilweise so aus, dass aus verständlichen Gründen von den Eltern gefordert wird, dass sie die autistischen Kinder über praktisch die komplette Unterrichtszeit begleiten, dasselbe wird auch von den Lehrern sowie von der Autismusbeauftragten des staatlichen Schulamtes gefordert. Das gerät dann zu einer Dauerbegleitung unter einer Glasglocke, was m. E. mit Inklusion nichts zu tun hat. Zurzeit sind wir zusammen mit unseren Partnern auf der Suche nach einem neuen System und einem neuen Konzept ohne diese Dauerschulbegleitung. Es gibt immer wieder Situationen, in denen ein autistisches Kind eben nicht begleitet und dann zum Teil gravierendem Mobbing ausgesetzt ist. Es liegt in der Form des Störungsbildes, dass diese leicht zum Opfer werden. Man kann in der Praxis nicht rund um die Uhr einen Schulbegleiter danebenstellen, aber das gegenwärtige Konzept ist so ausgerichtet. Wir versuchen, ein Integrationscoaching zu etablieren, um auch die Mitschüler zu befähigen respektvoll mit Behinderungen, Beeinträchtigungen und Besonderheiten umzugehen, und auch die Lehrer zu qualifizieren, mit solchen Situationen umzugehen.

Daher ist die Jugendhilfe Ausfallbürge für ein eher exkludierendes Schulsystem. Allerdings möchte ich betonen, dass es nicht an den Lehrern liegt. Wenn ich mit dem Lehrplan im Nacken vor 30 – auch nicht immer „braven“ – Kindern sitzen würde und hätte noch zwei oder drei „schwierige Kinder“ dabei, würde ich sicher auch kapitulieren.

Dr. Hans-Ullrich Krause: Ich schließe sowohl an die Frage an als auch an den Beitrag von Frau Herrmann-Weide. Ich stimme Ihnen zu, dass sich die vorhandenen Organisationen ändern müssten. Das ist leicht gesagt und schwer getan. Es ist vieles vorhanden, manches muss aber auch neu getan und gebaut werden.

Meiner Meinung nach kann man Inklusion ohne eine ausgeprägte Kultur der Beteiligung nicht gestalten. Es ist unabdingbar, Migrantenkinder oder auch Kinder mit Migrantenhintergrund tatsächlich zu hören und sie an den Prozessen zu beteiligen, die sie betreffen. Es ist ebenso wichtig, behinderte Menschen nicht einfach nur zu fragen, sondern dass man sie in die Prozesse der Veränderung einbezieht. Das ist ein großer Unterschied. Wir denken darüber nach, was man für ein System bauen kann, und die Menschen sollen sich in diesem System dann irgendwie wohlfühlen. Das ist eigentlich eine Unmöglichkeit. Das ist wie ein Experimentierfeld, das gut oder auch schlecht ausgehen kann. Wesentlich Erfolg versprechender ist der Weg, die Menschen an diesen Prozessen zu beteiligen. Wenn das passiert, tun sich plötzlich ganz andere Dinge auf, mit denen man vorher nicht gerechnet hat, zum Beispiel eine sehr solidarische Haltung der Menschen untereinander. In verschiedenen Sprecherratsversammlungen, an denen ich teilnehme, sitzen Menschen unterschiedlicher Hautfarbe, Herkunft und aus unterschiedlichsten Zusammenhängen zusammen, die gar nicht über diese Fragen diskutieren, sondern sie diskutieren über die Dinge, die sie angehen, jeden Einzelnen, aber auch die Gruppe und die Gemeinschaft insgesamt. Und siehe da, auf einmal entwickeln sich ganz andere Prozesse im Miteinander, auch im Bereich des Ehrenamts. Es würden viel mehr Menschen etwas tun, wenn sie einbezogen würden. Wir müssen nicht alles professionalisieren. Wir könnten viel mehr auf andere und auf uns selbst bauen, wenn wir alle in einer Kultur des Miteinanders zusammenarbeiten würden.

Dr. Maria Kurz-Adam: Vielen Dank für den Hinweis auf Partizipation und Beteiligung. Darüber haben wir noch relativ wenig gesprochen. Inklusion ist ohne Partizipation nicht möglich.

Andrea Herrmann-Weide: Herr Trede hatte mit dem Thema der Fortbildung und Qualifizierung einen wichtigen Aspekt angesprochen. Wir müssen die Gratwanderung zwischen der Beibehaltung der Fachlichkeit und der Professionalität und gleichzeitig der Erweiterung der eigenen Professionalität und Öffnung für neue Kenntnisse schaffen. Das bedeutet wiederum nicht, dass jeder alles können muss. Das ist oft eine falsche Denkrichtung, gerade im schulischen Bereich: Der Lehrer muss jetzt alles können – eine einzelne Person. Aber niemand würde zu einem Arzt gehen, der morgens Ihre Zähne behandelt und Sie abends zur Blinddarmoperation bestellt. Wir müssen zwar die Menschen befähigen – sie brauchen verschiedene Kenntnisse –, aber sie müssen nicht jede Fachspezifik beherrschen.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Beachtung der Peergroups. Ich kann Schülerinnen und Schüler mit einer Behinderung oder irgendeinem Förderbedarf in das Regelsystem gut integrieren, aber wenn ich deren Belange nicht berücksichtige, kippt es irgendwann. Kinder und Jugendliche müssen auch einen Bezug zueinander haben und untereinander ihre eigenen Bedürfnisse formulieren können. Das können sie am besten aus der Peer-group heraus, weil sie dann nicht vereinzelt sind. Es gibt nichts Schlimmeres als vereinzelt zu sein.

Ursula von Schönfeld, Schulministerium Nordrhein-Westfalen: Jemand von Ihnen sagte, Inklusion könne schon jetzt beginnen. Das ist der falsche Ansatz. Bereits 1994 wurde das Grundgesetz geändert. Inklusion hat schon begonnen, es hieß damals Integration. Wir sind also auf dem Weg zu einem inklusiven Bildungsangebot. Wir dürfen nicht so tun, als ob das nun etwas völlig Neues wäre und wir ganz neu anfangen müssen. Das müssen wir uns immer wieder vor Augen halten, gerade auf solchen Tagungen. Dieser Auftrag besteht schon sehr lange, nicht erst seit 1994, aber seitdem steht es gesetzlich fest und das Bundesverfassungsgericht hat das häufig bestätigt.

In Nordrhein-Westfalen besucht schon der wohl größere Teil der Kinder mit Behinderung integrative Kindertagesstätten. Das verstärkt den Druck auf unsere Schulen. Bremen als Stadtstaat ist in einer völlig anderen Situation als große Flächenländer wie Baden-Württemberg oder Nordrhein-Westfalen, nicht zuletzt wegen der komplizierteren Finanzierung. Es gibt mir zu denken, Frau Herrmann-Weide, wenn Sie sagen, dass Sie sich erst einmal wieder neu darauf orientieren, wer für welches Geld zuständig ist, wenn Sie nicht mehr viel zur Verfügung haben. Es muss sorgfältig geklärt werden, wer für therapeutische Leistungen, wer für Integrationshilfe, Jugendhilfe u. a. zuständig ist, zumal in Ländern, die den Prozess in eine sehr große Fläche bringen wollen.

Viele von Ihnen kennen sicher die Studie von Professor Lelgeman, die er für den Landschaftsverband Rheinland zur schulischen Situation von Kindern mit einer Körperbehinderung durchgeführt hat. Eine Randbemerkung dieser Studie, die noch nicht so sehr beachtet wurde, betrifft die pädagogische Notwendigkeit des Poolens der Ansprüche, dass wir eben nicht den hinter dem einzelnen Schüler stehenden Begleiter und in den einzelnen Klassen sechs oder acht Integrationshelfer haben sollten. Das ist weder an der För-

derschule gut noch an einer Schule mit gemeinsamem Lernen. Die pädagogischen Erkenntnisse müssen mit den rechtlichen Möglichkeiten zusammengeführt werden. Auch in den Sozial- und Jugendämtern muss über neue Strukturen nachgedacht werden.

Johanna Kaste, Deutsches Rotes Kreuz, Landesverband Niedersachsen: Welche Möglichkeiten sehen Sie, dass sich die Träger der Sondereinrichtungen mit in den Inklusionsprozess einbringen? Welche Erwartungen und Wünsche haben Sie an die Träger von Sondereinrichtungen, damit wir diesen Prozess gemeinsam gestalten können?

Rita Schaffrinna, Fläming-Grundschule Berlin: Ich unterstütze den Appell, die Köpfe und die Schubladen zu öffnen, damit man freier denken und freier sein kann. Aber ich appelliere an dieser Stelle auch dafür, das Geldsäckel zu öffnen. Es kommt auch hier auf dieser Tagung immer wieder zur Sprache, dass Inklusion offensichtlich auch eine Frage des Geldes ist.

In Ihren Beiträgen, Frau Herrmann-Weide und Frau Dr. Süzen, ging es um Kinder mit Migrationshintergrund und Sprachförderung, die auch in der Sonderpädagogik eine Rolle spielt. Wir machen die Erfahrung, dass diese beiden Bereiche zusammengeführt werden, dass Kinder eine Sprachförderung erhalten, wie auch immer diese gestaltet ist. Das kann eine Förderung sein, die in Richtung Deutsch als Zweitsprache führt oder die im Bereich der Sprachbehinderung bzw. -verhinderung liegt (Ich möchte überhaupt einen neuen Begriff in die Debatte bringen, nämlich den der „Verhinderung“). Die Ressource ist dabei gleichgeblieben, das heißt, immer mehr Kinder teilen sich dieselbe Ressource. An vielen Schulen werden 40 Prozent der Kinder, die eine nicht deutschsprachige Herkunft haben, nicht mit zusätzlichen Sprachförderstunden bedacht. Das ist ein echtes Problem, weil dieselbe Ressource für immer mehr Kinder zuständig sein soll. Sie bekommt immer mehr Aufgaben. Sie soll präventiv und kurativ wirken, sie soll die Kinder mit Migrationshintergrund berücksichtigen, in der Zeit soll auch beraten werden. Das bedeutet eine Aufblähung ein und derselben Ressource, das kann nur platzen. Daher möchte ich noch einmal darum bitten, darüber nachzudenken, wie das funktionieren soll. Inklusion soll doch eine Verbesserung herstellen. Wenn die Teilhabe so aussieht, dass ein mehrfach schwerbehindertes Kind in der Regelschule mit vollen Windeln sitzt und keine pflegerische Hilfe bekommt, nutzt diese Teilhabe herzlich wenig. Das muss unbedingt mitberücksichtigt werden. Wir haben einen Kuchen, der zu verteilen ist. Kann man damit Bäckerei spielen?

Dr. Maria Kurz-Adam: Die beiden Fragen der Wünsche an die Träger und auch die nach den Ressourcen und ihrer Verteilung hängen sehr wohl miteinander zusammen, wenn man länger darüber nachdenkt.

Dr. Talibe Süzen: Hier in dieser Runde wird immer wieder betont, dass es bei interkultureller Öffnung und Inklusion auf die Haltung ankommt, was auch stimmt. Wenn es aber um die Menschen mit Migrationshintergrund geht, spricht man häufig über Sprachförderung, als ob das der einzige Schlüssel zum Erfolg wäre. Natürlich ist die Sprachförderung wichtig. Aber wie ich bereits sagte, muss man sich auch die diskriminierenden und rassistischen Strukturen genauer ansehen. Wenn beispielsweise eine Schulleiterin in Berlin ihre Schule vorstellt und damit beginnt, dass sie ein Problem hätte, weil 90 Prozent der Schüler/innen an ihrer Schule einen Migrationshintergrund haben, kann das wohl nicht als

inklusive Haltung betrachtet werden. Denn, die Tatsache des hohen Migrationsanteils an einer Schule kann doch im Rahmen der Debatte um Inklusion und interkulturelle Öffnung nicht als Problem dargestellt werden. Das ist vielmehr eine Ressource, an der man ansetzen kann und sollte. Wir wollen sonst immer ressourcenorientiert denken und handeln, warum denn nicht bei Migranten? Wir sprechen seit Jahren immer wieder über die ressourcenorientierte Haltung, aber es bleibt ein Lippenbekenntnis. Fazit, wir können uns offensichtlich im Hinblick auf die Migranten nur schwer ändern. Als ich beim AWO-Bundesverband anfang, sagte ich zu meinem Chef, dass die ganze Gesellschaft einmal ein interkulturelles Kompetenztraining absolvieren müsste, um interkulturelle Öffnung wirklich realisieren zu können, weil erst dann ein gleiches Verständnis darüber herrschen würde. Das sehe ich heute ebenso!

Vorhin wurde gesagt, dass die Lehrer/innen immer mehr tun müssen. Ich stimme Ihnen zu, dass zusätzliche Ressourcen geschaffen werden müssen. Wir müssen mit unserer Forderung nach Ressourcen bzw. Kapazitäten allerdings anders diskutieren. Nicht darüber, dass 40, 50 oder 80 Prozent der Schüler/innen einen Migrationshintergrund haben und daher Kapazitäten notwendig sind, sondern darüber, dass die Schule mit einer Vielfalt von Kindern zu tun hat, die in verschiedenen Bereichen entsprechende Förderung brauchen und daher fachliche Kompetenzen sichergestellt werden müssen. Das meine ich mit der ressourcenorientierten Haltung. Wenn wir gesamtgesellschaftlich diese Haltung haben und beginnen werden, von Fähigkeiten, Stärken und Ressourcen auszugehen, kommen wir sicherlich einen Schritt in der Inklusionsdebatte mit Blick auf Migration weiter.

Andrea Herrmann-Weide: Ich verstehe Ihre Frage etwas anders. Sie meinten, auf eine bestimmte Anzahl von Personen kommen immer mehr Aufgaben zu. Das Gefühl haben wir dann, wenn wir additiv denken. Davon müssen wir abrücken. Jedes Unternehmen, das additiv und nicht multiplikativ ist, wird nicht erfolgreich sein. In diesem Sinne müssen auch wir endlich unternehmerisch denken, auch in der Durchführung. Ich nenne Ihnen ein Beispiel: Wenn alles in die Unterrichtsstunden hineinimpliziert wird, wird das nicht zu schaffen sein. Wenn man multiplikativ denkt und von einer 45-Stunden-Zeit-Arbeitswoche ausgeht, weil die Ferien verrechnet werden, und diese Zeitstunden anders ausfüllt, verlässt man das additive Denken und kommt weg von dem Gefühl der Überforderung, weil sich in diesem Zeitrahmen die Möglichkeit bietet, miteinander zu arbeiten und sich die Arbeit, die der Einzelne additiv empfindet, zu teilen. Das ist eine rein psychologische Sache. Ich spreche dabei aus Erfahrung. Wir haben alles miteinander in der Schule gemacht. Das ist am Beginn der Umstellung eine Menge Arbeit, dann wird es aber wirklich eine Erleichterung.

Michael Schimanski, fib e.V. Marburg: Ich möchte auf den Appell, den Satz „Wer über Inklusion spricht, darf über Exklusion nicht schweigen“ zu erweitern auf „darf über Rassismus nicht schweigen“, eingehen. Wir sprechen hier sehr viel über Kinder und Jugendliche mit Behinderung oder mit Migrationshintergrund. Es gibt aber auch noch andere gesellschaftliche Gruppen, die ausgeschlossen werden und die auch von Exklusion betroffen sind. Das ist nicht unbedingt ein Feld der Kinder- und Jugendhilfe, aber es gibt auch Suchtkranke, ehemalige Häftlinge und weitere Gruppen. Wenn alle diese Gruppen ebenfalls darauf bestehen, dass ihre Form der Diskriminierung separat genannt wird, frage ich mich, ob da nicht die Gefahr neuer Grabenkämpfe liegen könnte, wenn doch eigentlich alle zusammenarbeiten sollten.

Dr. Maria Kurz-Adam: Vielen Dank für diesen nachdenklich stimmenden Hinweis. Ich möchte an dieser Stelle Herrn Trede als Vertreter einer Jugendamtsverwaltung die Beantwortung der Frage nach den Wünschen an die Träger überlassen.

Wolfgang Trede: Die Erwartung geht schlicht dahin, nicht in den Schubladen sitzen zu bleiben und die Pfründe zu verteidigen. Mit einer solchen Haltung hat man schon verloren. Man muss sich aus den Schubladen heraus und auf den Weg „Wagnis Inklusion“ begeben.

Eines möchte ich noch erwähnen: Wir haben uns sehr auf den Kita- und Schulbereich und auf Hilfen zur Erziehung konzentriert. Aber auch der Übergang Schule – Beruf ist für junge Menschen mit Handicaps äußerst kompliziert. Uns macht ohnehin das Bermudadreieck zwischen den Sozialgesetzbüchern SGB II, III, VIII und XII zu schaffen. Und bei jungen Menschen mit Handicap ist es noch schwieriger zu vermitteln, wofür die Jugendberufshilfe, die Arbeitsagentur und andere Behörden und Systeme zuständig sind. Viel zu viele landen doch in den Werkstätten für Behinderte und nicht auf dem ersten Arbeitsmarkt. Ich halte es in Bezug auf unsere Thematik für sehr wichtig, diesen Aspekt nicht zu vergessen.

Dr. Hans-Ullrich Krause: Was können freie Träger tun? Zunächst müssen sie sich mit ihren gegenwärtigen Strukturen und Organisationszusammenhängen auseinandersetzen und deren Wirkungen bedenken. Das ist zunächst die Voraussetzung. Man sollte sich zweitens sehr schnell nach möglichen Kooperationspartnern umschaun, so dass Regleinrichtungen mit derzeitigen Behinderteneinrichtungen kooperieren und sich gemeinsam über Netzwerkformen verändern, das heißt Strukturen gestalten, die über die eigene Organisation hinausgehen. Außerdem müssen Beteiligungssituationen geschaffen werden. Drittens müsste dieser Konkurrenzgedanke, der leider in der freien Jugendhilfe nach wie vor eine große Rolle spielt, auf dem Weg zu einer inklusiven Gesellschaft zurückgedrängt werden. Wenn man gemeinsam Verantwortung übernimmt, muss man sich von der zum Teil albernem Konkurrenzsituation lösen und den Prozess gemeinsam gestalten. Daran können und sollten unterschiedliche Träger mit unterschiedlichen Zusammenhängen teilnehmen. Das ist eine Voraussetzung, um den Prozess insgesamt positiv voranzubringen.

Bruno Pfeifle: Wir könnten sicher über die zahlreichen Felder noch stundenlang diskutieren. Von diesen eineinhalb Stunden nehme ich sehr viel mit, vor allem den einen Satz von Frau Herrmann-Weide, der mir im Moment am meisten zu denken gibt: „Öffnen, was wir haben!“ Lasst uns nicht nach immer neuen Modellen suchen, sondern genauer darüber nachdenken, wie wir das Regelsystem öffnen und stärken, zusammen mit allen, die in diesem Bereich tätig sind. Dazu brauchen wir eine gute Beteiligungs- und Diskussionskultur, um wirklich alle mitzunehmen und nicht wiederum Hemmnisse aufzubauen. Das ist ein wichtiger Schritt. Wir stehen am Beginn und wir müssen dranbleiben. Und gerade wir sollten Protagonisten dafür werden weiterzugehen. In diesem Sinne ganz herzlichen Dank an Sie alle.

Inklusion in der kommunalen Praxis

„Hauptsache Familie“ integrativ, inklusiv und vernetzt!

KERSTEN ANDRESEN

Projektleiterin, Landesverband für körper- und mehrfachbehinderte Menschen in Schleswig-Holstein e.V., Projektbüro Neumünster

1. Der Landesverband für körper- und mehrfachbehinderte Menschen in Schleswig-Holstein e.V.

Der Landesverband für körper- und mehrfachbehinderte Menschen in Schleswig-Holstein e.V. ist ein reiner Betroffenen- und Elternverband (**Abbildung 1**). Das heißt, alle Mitglieder in Schleswig-Holstein sind in irgendeiner Form mit dem Thema Behinderung verbunden.

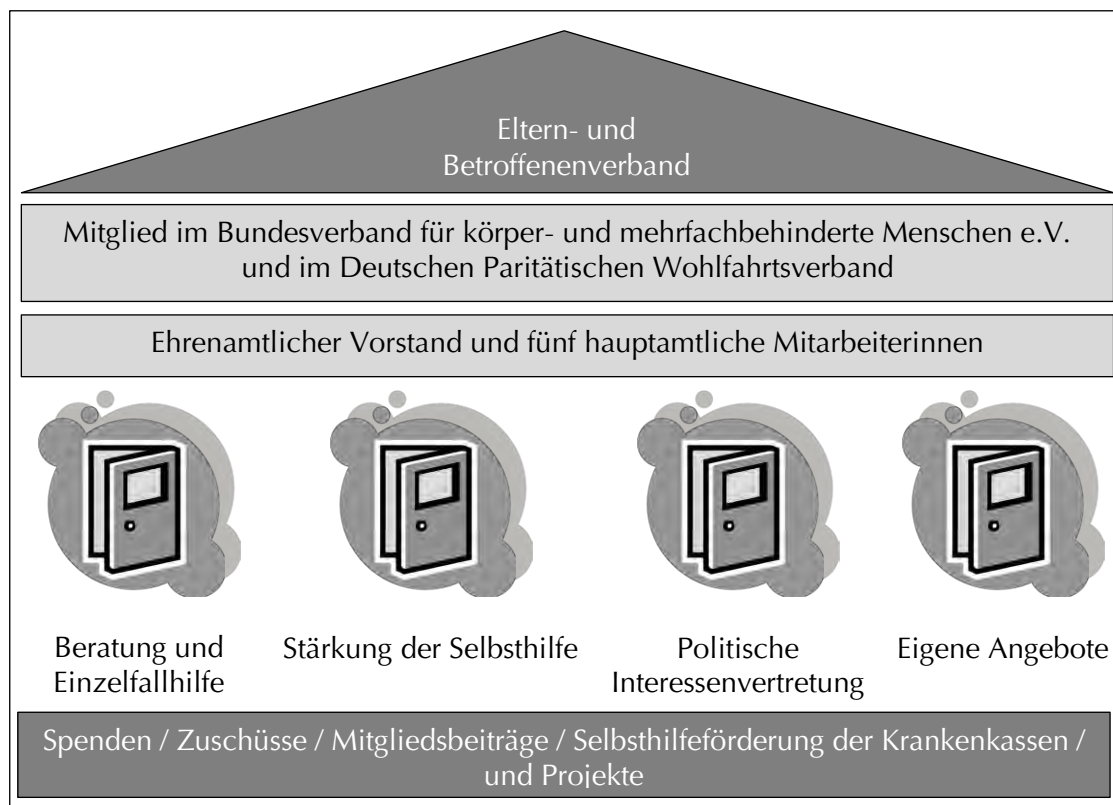


Abbildung 1

© Kersten Andresen

Wir sind Mitglied im Bundesverband für körper- und mehrfachbehinderte Menschen e.V. sowie im Paritätischen Wohlfahrtsverband und es gibt einen ehrenamtlichen Vorstand und fünf hauptamtliche Mitarbeiter/innen, zu denen ich gehöre.

Unsere Hauptaufgabe besteht darin, vier Türen zu öffnen, Zusammengefasst sind das: Beratung und Einzelfallhilfe, Stärkung der Selbsthilfe, politische Interessenvertretung (alle fünf Mitarbeiter/innen bekleiden Funktionen in politischen Gremien) und wir schaffen

eigene Angebote für Familien mit Behinderungen und für Kinder, die am gesellschaftlichen Leben teilhaben wollen.

Der Landesverband finanziert sich im Unterschied zu den großen Trägern ausschließlich über Spenden, Zuschüsse, Mitgliedsbeiträge und Projektgelder. „Projektgelder“ bedeutet, dass trotz der geforderten Nachhaltigkeit eines Projekts stets nach einigen Jahren alles, auch das was gut läuft, wieder in Frage steht und neu formuliert werden muss.

Wir beraten kostenfrei rund um das Thema „Behinderung“ über:

- Unterstützungsangebote,
- Entlastungsmöglichkeiten,
- Leistungen der Eingliederungshilfe und der Pflegversicherung,
- Gesetzliche Regelungen,
- Finanzielle Hilfen,
- Persönliches Budget,
- Angebote in verschiedenen Lebensphasen wie KiTa, Schule, Wohnen und Arbeiten.

Analog zu unserem Landesverband gibt es in jedem Bundesland verschiedene Einrichtungen. In Hamburg zum Beispiel ist das „Leben mit Behinderung“, in anderen Bundesländern beschäftigen sich jeweils andere Einrichtungen mit der gleichen Thematik. Allein im Landesverband Schleswig-Holstein gibt es 20 Mitgliedsvereine, die sich dem Ziel der Stärkung der Selbsthilfe verschrieben haben. In meiner Stadt Neumünster hat sich vor 11 Jahren mit unserer Hilfe und vielen engagierten Eltern der Verein „Lichtblick“ gegründet. Wir sind 140 Menschen, die sich mit der Thematik „Behinderung“ befassen und sich auf den Weg gemacht haben, Inklusion zu leben.

2. Das Projekt „Hauptsache Familie“

Das Projekt „Hauptsache Familie“ ist für den Zeitraum vom 01.01.2011 bis 31.12.2013 festgeschrieben. Es hat verschiedene Facetten und wird von der Kroschke-Stiftung für Kinder, einer Stiftung, die sich allen empfiehlt, die besondere Ideen zum Wohle des Kindes verwirklichen wollen, und von der Aktion Mensch gefördert.

Das Konzept für dieses Projekt ist aus verschiedenen Impulsen entstanden:

1. Der 13. Kinder und Jugendbericht zum Thema Sozialraumorientierung:

- In Schleswig-Holstein nimmt sozialräumliches Denken und Handeln langsam Gestalt an.
- Das Thema Behinderung findet aber in dieser neuen Ausrichtung nur wenig Raum.
- Vielmehr ist es immer noch so, dass zwei Systeme nebeneinander stehen.
- Das eine System richtet sich an Familien mit Kindern, das andere System ist ausschließlich ausgerichtet auf Familien mit Kindern, die eine Behinderung haben.

2. Kritik der Kommission zum 13. Kinder- und Jugendbericht:

- Die Inanspruchnahme von Hilfen für ein gesundes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen wird stark erschwert durch ein kompliziertes Unterstützungssystem.
- Oft ist unklar, dass es und wo es Hilfen gibt.
- Erschwerend wirkt, dass die Teilsysteme von Jugend-, Sozialhilfe, Schule und Gesundheitswesen immer noch in weiten Teilen isoliert voneinander arbeiten.
- Die Folge ist ein fachlich kaum begründbares Sortieren und Separieren, das insbesondere Kinder mit Behinderungen betrifft.

Diese Kritik wurde zum Anlass genommen, die **Vernetzungen der Teilsysteme (Eingliederungshilfe und Jugendhilfe) anzustoßen** und **sozialräumlich ausgerichtete Angebote für behinderte Kinder zu öffnen**. Das Ziel ist es dabei noch nicht, die Gesetze so zusammenzufügen, dass alles in einem Leistungsgesetz geregelt ist, sondern zunächst die Leute an einen Tisch zu bringen. Wir wollen zunächst kleine, aber feine Angebote auf den Weg bringen und viele Menschen für die Idee begeistern.

Unter Nutzung von vorhandenen Ressourcen wurde in den Projektregionen mit dem Schwerpunkt „Frühe Hilfen“:

- ein Netzwerk von Kooperationspartnern entwickelt,
- ein zentrales Familienzentrum um integrative Angebote erweitert,
- die Öffnung bestehender Angebote im Sozialraum für behinderte Kinder und deren Familien durchgesetzt,
- neue Impulse für vernetztes, ganzheitliches Denken im Sozialraum gegeben,
- die Verzahnung von Jugendhilfe und Eingliederungshilfe gestärkt.

Wir müssen nicht „das Rad neu erfinden“, sondern nutzen vorhandene Ressourcen. Wir gehen mit den Kindern in die Disko im Freizeitheim um die Ecke. Es hat einige Zeit gedauert, bis ich die Eltern in unserem Verein dazu motivieren konnte. Die Mitarbeiter des Jugendfreizeitheims haben sich gefreut. Sie können sich inklusiv aufstellen, sie erscheinen häufig als positives Beispiel in der Presse. Wir haben versucht, bestehende Angebote, nicht nur in Neumünster, sondern in ganz Schleswig-Holstein, zu öffnen. Dadurch sollen Impulse dafür gesetzt werden, dass eine solche Öffnung nicht so schwierig ist, wie es manchen erscheint. Allerdings gibt es noch verschiedene Hürden. Wenn zum Beispiel in der Bastelgruppe im nachbarlichen Kirchenkreis ein Kind einen epileptischen Anfall bekommt, müssen die Leute sensibilisiert und vorbereitet sein.

Mit unseren Ideen und kleinen Maßnahmen verfolgen wir das Ziel, den Gedanken der Inklusion in die kommunalen und regionalen Gegebenheiten und Strukturen einzubringen.

Aber was ist Inklusion?

In welchen Zusammenhängen wir alle uns bewegen und welche Gedanken mir bei der letzten Vorbereitung auf diesen Vortrag dazu im Kopf herumgingen, verdeutlicht **Abbildung 2**:

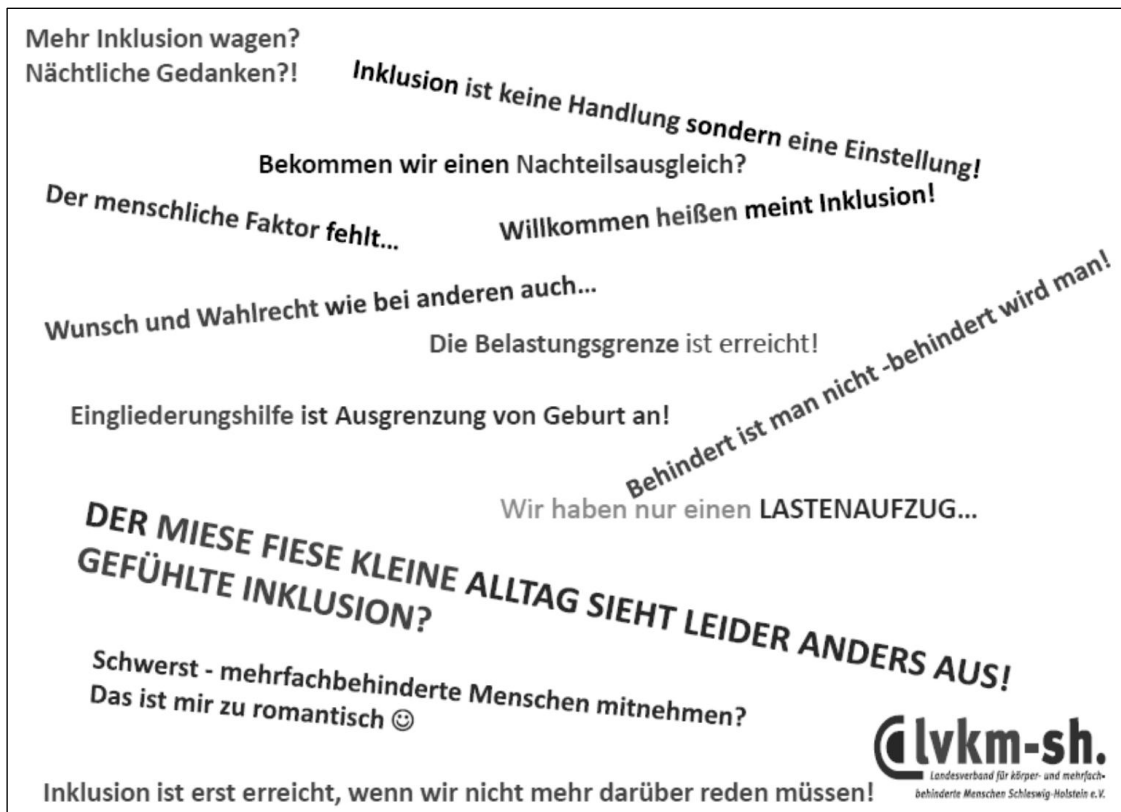


Abbildung 2

© Kersten Andresen

Während der bisher gehaltenen Vorträge sind viele Anregungen dazu gekommen, wie zum Beispiel „Wunsch- und Wahlrecht“, „Willkommen heißen“, „gefühlte Inklusion“ usw. Eine Aussage hat mich besonders nachdenklich gemacht: „Schwer mehrfach Behinderte mitzunehmen, erscheint mir zu romantisch.“ Dazu ein Beispiel: Wenn ich eine Klassenreise oder einen gemeinschaftlichen Ausflug plane, plane ich das Ziel nicht so, dass zwei oder drei nicht mitkommen können. Inklusion ist erst erreicht, wenn wir alle mitnehmen können und nicht mehr darüber reden müssen.

Gestern Abend nach dem ersten Veranstaltungstag kam mir die Inklusion wie eine große Suppe vor (**Abbildung 3**).

In eine Suppe gehört viel Gemüse. Das erste ist die **Kultur**, die wir schaffen müssen. Integration ist der Weg. Daraus können wir uns nicht mehr herausmogeln. Aber Inklusion ist die Handlung und die Denkweise dazu. Wir handeln jeden Tag integrativ. Aber Inklusion steht dahinter. Die Gewürze für diese Gedanken sind: Empathie, Selbstbestimmung, Teilhabe, Individualität. Die vorhandenen Strukturen müssen in irgendeiner Form in dieser Liste Berücksichtigung finden.

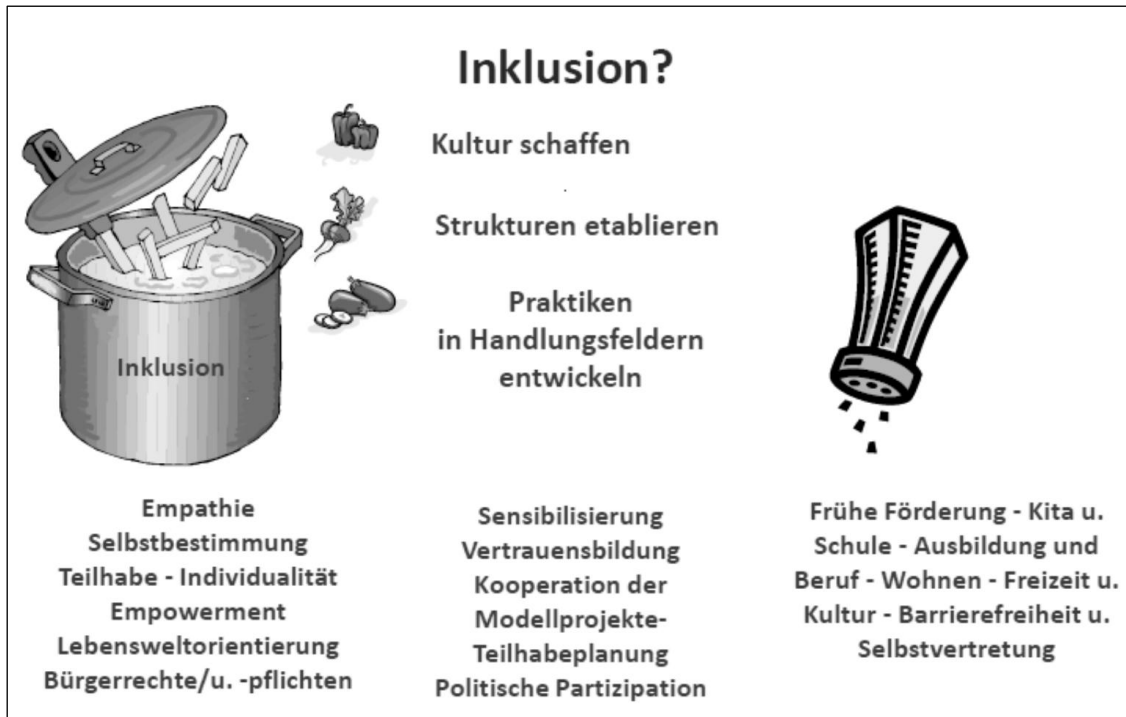


Abbildung 3

© Kersten Andresen

Das zweite Gemüse ist die **Etablierung von Strukturen**. Warum müssen wir immer wieder neue Gruppen schaffen? Warum verändern wir nicht einfach die Gruppen so, dass sich *jeder* Mensch willkommen fühlt? Die Einrichtungen müssen sich davon lösen, zuerst das Problem zu sehen und aufgrund dieses Problems Menschen auszusondern. Es sind natürlich viele Dinge zu regeln, aber die kann man nicht vorhersehen. Die Gewürze hierfür sind Sensibilisierung für die Problematik, Vertrauensbildung, Kooperation mit den Modellprojekten. Es gibt viele Ansätze von Inklusion, die nicht immer öffentlich in Erscheinung treten. Außerdem gehören dazu Teilhabeplanung und politische Mitbestimmung. Wir können nicht über die Köpfe der Leute hinweg entscheiden, ob Sonder- und Förderschulen geschlossen werden. Ich kenne einige Eltern, die sich dagegen wehren. Sie befürworten zwar generell die Inklusion, aber auf keinen Fall im Bereich der Bildung. Sie befürchten, ihre Kinder könnten in der Regelschule „untergehen“. Zurzeit ist ihre Angst auch noch begründet!

Zur Inklusion gehört außerdem, **praktische Handlungsfelder in allen Bereichen** zu entwickeln: Frühe Förderung – Kita und Schule – Ausbildung und Beruf – Wohnen – Freizeit und Kultur – Barrierefreiheit und Selbstvertretung. Alle diese Begriffe sind bereits genannt worden. Dies alles, was heute und gestern schon gesagt worden ist, habe ich in der „Inklusionsuppe“ gesammelt. Das Ergebnis heißt nicht, dass alles „Gold ist, was glänzt“. Aber es ist auf einem guten Weg, sonst wäre auch diese Veranstaltung nicht so gut besucht.

Die Projektträger (die Suppenköche) in Neumünster (**Abbildung 4**) sind außer unserem Landesverband der Fachdienst Kinder- und Jugendhilfe, mit dem ich zuerst zu tun habe, und der Fachdienst Eingliederungshilfe – wobei ich betonen möchte, dass der Begriff

„Eingliederungshilfe“ eine Ausgrenzung von Geburt an bedeutet. Eingliedern kann ich nur jemanden, der vorher ausgegrenzt wurde. Das ist ein Schlag ins Gesicht für jeden Menschen, der ein Kind mit Behinderung zur Welt bringt.

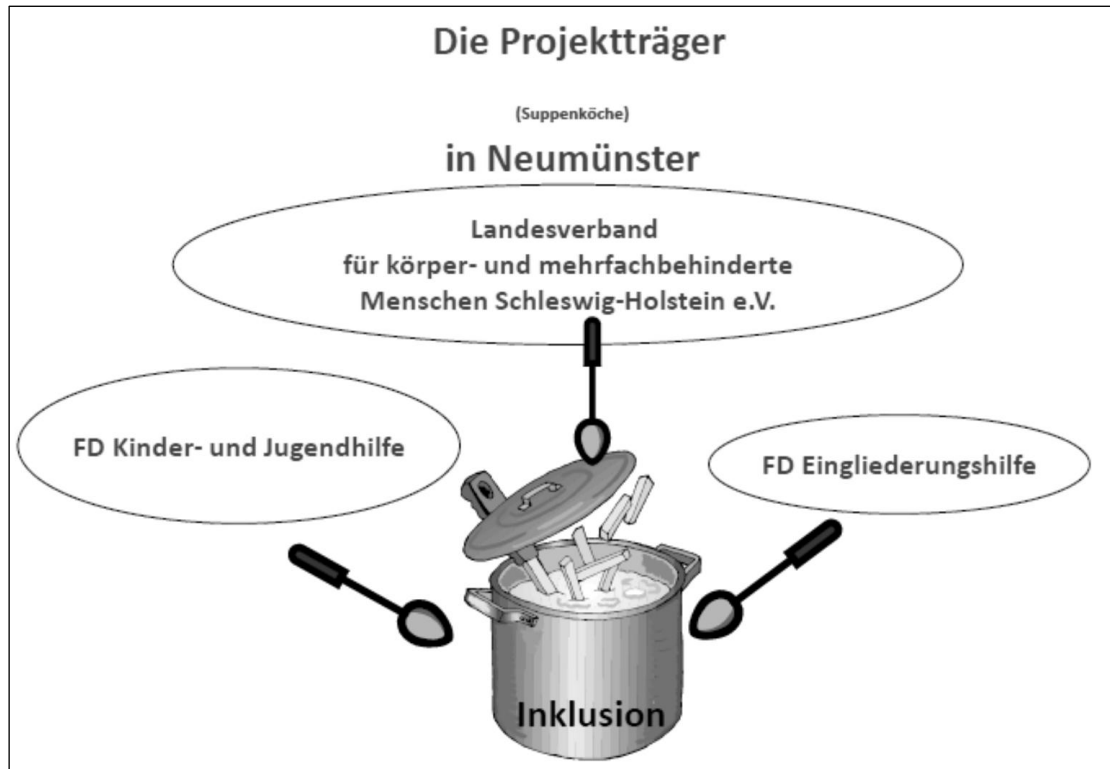


Abbildung 4

© Kersten Andresen

Um zusammenzufassen, was mir und Ihnen und vielleicht auch anderen nun durch den Kopf geht: Wir sind auf einem guten Weg. Aber: Nichts wird so heiß gegessen, wie es gekocht wird! Bis die Suppe fertig ist, ...

...muss noch viel „Gemüse“ geerntet werden und reifen,

...müssen noch einige „Gewürze“ gefunden werden,

...müssen noch *a*lle Beteiligten das Ergebnis „ABSCHMECKEN“!

3. Sozialraumorientierte Teilhabe am Leben in der Gemeinschaft. Praxisbeispiel: Außerschulische Betreuung von Kindern mit Behinderung in Neumünster

Die außerschulische Betreuung von Kindern mit Behinderung ist als Ergebnis einer einjährigen Verhandlung entstanden. Wir haben versucht, außerschulische Betreuung in Neumünster zu etablieren, und zwar vor dem Hintergrund der bekannten **Grundlagen**:

Kinder mit Behinderungen haben nach dem SGB VIII denselben Rechtsanspruch auf Tagesbetreuung wie Kinder ohne Behinderungen.

§ 22 a SGB VIII Förderung in Tageseinrichtungen

(4) Kinder mit und ohne Behinderung sollen, sofern der Hilfebedarf dies zulässt, in Gruppen gemeinsam gefördert werden. Zu diesem Zweck sollen die Träger der öffentlichen Jugendhilfe mit den Trägern der Sozialhilfe bei der Planung, konzeptionellen Ausgestaltung und Finanzierung des Angebots zusammenarbeiten.

Darüber hinaus haben sie jeweils einen individuell **festzustellenden Anspruch auf Eingliederungshilfe**.

Die **Ausgangssituation** in Neumünster stellte sich im Jahr 2011 folgendermaßen dar:

In Neumünster gibt es **keine Schule für Körper- und Mehrfachbehinderte** und auch **keine Hort- oder Ganztagsbetreuung für Kinder. Drei Kinder** (mit motorischem Förderschwerpunkt) aus Neumünster wurden jeden Morgen um 6.40 Uhr durch einen Fahrdienst in die 40 km entfernte Schule für körper- und geistig Behinderte gebracht und nach dem Unterricht bis zu vier Stunden täglich in den Räumen der Lillie-Nielsen-Schule in Kiel betreut. In dieser Schule, die sich in einem Bildungszentrum befindet, findet teilweise gemeinsamer Unterricht mit Partnerklassen statt, insbesondere im Fach Mathematik (viermal wöchentlich) und im Sportunterricht, der prinzipiell gemeinsam stattfindet.

Die Stadt Neumünster (Jugendhilfe) zahlte übergangsweise als freiwillige Leistung eine **Ausgleichsabgabe** an die Stadt Kiel. Die Eltern bezahlten einen Eigenanteil für die Betreuung und das Mittagessen. Diese **Leistung** sollte **eingestellt** werden, da sich die Jugendhilfe für nicht zuständig erklärte.

Bei diesem Modell, Kinder mit Behinderung bis nachmittags um 17 Uhr von einem anderen Träger in einer anderen Stadt und zudem nicht integrativ an einer Schule betreuen zu lassen, stellen sich die Fragen:

- Werden die **eigenen Ressourcen** genutzt?
- Wird der **finanzielle Aufwand** optimiert?
- Haben die Kinder die Chance, **Kontakt in ihrem Umfeld** zu knüpfen?
- Und **ist das Inklusion?**

Die Kinder, die nachmittags um 17 Uhr aus der Schule in Kiel nach Hause gebracht werden, haben keine Chance, Kontakte zu anderen, nicht behinderten Kindern in ihrem Umfeld zu knüpfen. Sie sind den ganzen Tag in einer „Sonderwelt“ und somit ausgegrenzt!

Ein Anliegen unseres Projektes war es daher, die Fachdienste miteinander zu verbinden und eine Lösung im Rahmen von Inklusion zu finden, nämlich **individuelle, bedarfsgerechte und wohnortnahe Betreuung**, die eigentlich in der Tagesförderung geleistet werden soll. Zusammen mit der Jugendhilfe und der Eingliederungshilfe haben wir ein Konzept entwickelt, das sich – zunächst auf Antrag – an schulpflichtige Kinder mit Behinderung, unabhängig von der Art und vom Schweregrad, richtet.

Die **grundsätzliche Zielsetzung** sollte sein:

- die Entfaltung der Persönlichkeit,
- die Förderung der kognitiven, sozialen und kreativen Entwicklung
- sowie die soziale Integration im Wohnumfeld.

Angestrebt wird:

- eine sozialraumorientierte Freizeitgestaltung von Kindern mit Behinderung,
- die Chance, Kontakte im direkten Wohnumfeld zu knüpfen,
- der Abbau von Barrieren und Unsicherheiten auf beiden Seiten,
- Initiierung von zuverlässigen Lebens- und Entfaltungsräumen für ALLE Kinder – das Projekt bezog sich eigentlich auf die drei behinderten Kinder, aber letztlich hat die ganze Gruppe davon Vorteile, so dass wir es gleich so planen sollten, dass wir alle Kinder mit auf diesen Weg nehmen – und das so früh wie möglich im Rahmen der Frühen Hilfen,
- die Schaffung von vielfältigen sozialen Erfahrungsfeldern durch unterschiedliche Altersstrukturen in den Gruppen,
- die Hilfe bei der Bewältigung der schulischen Aufgaben durch professionelle Betreuung. – Eine Mutter berichtete, dass ihre Tochter durch die schulische Betreuung im Hort plötzlich angefangen habe, Silben zu lesen, was sie vorher nie erwartet hätte.

Weitere Ziele sind:

- die Vorbereitung auf ein inklusives Schulsystem – positive Beispiele geben,
- der gegenseitige Austausch (auch der Eltern!) – die Eltern müssen in diesem Prozess unbedingt mitgenommen werden, denn viele Eltern befürchten zunächst, dass ihr Kind in einer Regelschule dem Unterrichtsniveau nicht folgen könnte. Ihre Einwände müssen Berücksichtigung finden, was aber nicht dazu führen darf, den eingeschlagenen Weg wieder zu verlassen;
- ein effektiver und (nach dem Inklusionsgedanken) sinnvoller Einsatz der finanziellen Aufwendungen,
- eine Optimierung des Verwaltungsaufwandes.

Die **Umsetzung** erfolgte **in zwei Projektschritten**:

In einem **ersten Schritt** werden seit August 2012 die drei Kinder mit Behinderung auf Antrag und nach Prüfung der Zugangsmodalitäten in den Räumlichkeiten des Familienzentrums der Kindertagesstätte Ruthenberger Rasselbande betreut.

Bei der Umsetzung bemerkten wir: **Der Weg ist das Ziel:**

- Verhandlungen mit der Fachdienstleitung Jugendhilfe und der Fachdienstleitung Eingliederungshilfe,
- Vorstellung des Konzeptes in den Fraktionen,

- Vorlage der Verwaltung in den Ausschüssen,
- Entscheidung in der Ratsversammlung,
- Start der Gruppe August 2012.

Es war unbedingt erforderlich, die politischen Entscheidungsträger in den Prozess einzubinden und sie für das Projekt zu gewinnen. Innerhalb eines Jahres wurden sehr viele Gespräche geführt, bis die Gruppe beginnen konnte.

Zweiter Schritt und langfristiges Ziel ist es, Hortplätze an die Neumünsteraner Schulen zu verlegen ...

- Die Kindertagesstätte pflegt und fördert seit Jahren den Kontakt zu den Stadtteilschulen.
- An der Faldera Grundschule existiert bereits eine Betreuung von Schulkindern außerhalb der Unterrichtszeit.
- Nach Prüfung der Fachdienste bestünde die Möglichkeit, diese Einrichtung für Kinder mit Behinderung zu öffnen.

... und den **Inklusionsgedanken im Bildungsbereich** in sinnvoller Weise einzuleiten!

Die Optimierung des Verwaltungsaufwandes kann man u. a. anhand der Aufstellung der Kosten verdeutlichen (**Abbildung 5**).

Nix ist umsonst...	
aber Inklusion ist auch kein „Sparschwein“	
<u>Kosten vor dem Modell:</u>	
die Ausgleichzahlung an die Stadt Kiel monatlich	795,34 Euro pro Kind
die Eigenbeteiligung der Eltern	200 Euro
Essensgeld in der Höhe von	80 Euro
1075.34 Euro x 12 Monate	= 12.904.08 Euro pro Kind
	(ohne Ferienbetreuung)
...die nun sinnvoller eingesetzt werden können...	
<u>Kosten nach Umsetzung:</u>	
Hortplatz Familienzentrum	900 Euro
Eigenbeteiligung der Eltern	140 Euro
	(inkl. Essen und Ferienbetreuung)

Abbildung 5

© Kersten Andresen

Über 12.000 Euro pro Kind hatte die Stadt Neumünster an Ausgleichsabgabe an eine andere Stadt gezahlt. Dies jeweils auszurechnen und die Korrespondenz zwischen Kiel und Neumünster bedeutete natürlich auch Personalaufwand. Wesentlich sinnvoller ist es doch, die eigenen Ressourcen zu nutzen und mit dem Inklusionsansatz im Hintergrund

die Kinder in der eigenen Stadt zu behalten. Wie man an der Rechnung sieht, wird sogar ein wenig gespart – abgesehen von den Arbeitsstunden in der Verwaltung.

Konsequenzen? Alles nur gut?

Durch das Modell Hortgruppe, das nur für zwei Jahre bewilligt wurde, wurden soziale Ziele, finanzielle Ziele und eine Personalaufstockung um 17 Stunden erreicht. Die Leistungen werden gepoolt. Alle Möglichkeiten der Gruppe können für alle Kinder genutzt werden, nicht nur für die Kinder mit Behinderung. Das ist ein wesentlicher Aspekt, den man nicht vergessen darf. Alle anderen Kinder haben von der Förderung, die Kindern mit Behinderung zustehen, selbst einen positiven Effekt und profitieren davon. Meine Tochter beispielsweise hatte ihre Logopädiestunde mit der Gruppe zusammen, sie wurde nicht in einen Nebenraum „zur Therapie“ aus der Gruppe herausgeholt.

Aber: Drei Plätze für Kinder ohne Behinderung wurden gestrichen und es gibt keine Möglichkeit, bei Bedarf aufzustocken. Meiner Meinung nach mussten diese Plätze nicht gestrichen werden, da die Personalausstattung für die Betreuung sehr gut ist.

Eine Frage bleibt: Warum werden Kinder mit Behinderung als Belastung gesehen und nicht als Bereicherung?

Man hört immer nur von der Last, die Kinder mit Behinderung mit sich bringen. Es müsste eine andere Begrifflichkeit für die Nachteilsausgleichsidee gefunden werden.

Es ist an der Zeit, **Barrieren in den Köpfen der Menschen abzubauen, um den Gedanken der Inklusion in die Herzen der Menschen „zu schaufeln“!**

Kontakt:

Projektbüro Ivkm-sh.

Kersten Andresen

Schwentinestr. 10

24534 Neumünster

Tel. 04321 98 88 16

info.inklusion@t-online.de

Inklusion in der kommunalen Praxis

Fläming-Grundschule und ihre ergänzende Betreuung – Inklusion gelebt oder unsere eine Schule für alle

RITA SCHAFFRINNA

Schulleitung, Fläming-Grundschule, Berlin

BIRGIT HAMPE

Leitung der Ganztagsbetreuung an der Fläming-Grundschule, Berlin

In Berlin gibt es die Möglichkeit, eine gebundene oder offene Form der Ganztagsbetreuung anzubieten. Wir sind Leiterinnen einer staatlichen Offenen Ganztagsschule. Die Betreuung findet in Kooperation mit dem Träger Nachbarschaftsheim Schöneberg e.V. statt.

Gestern hatten wir sehr viel über Adressatenbezug gesprochen und das ist ein sehr wichtiger Begriff, denn darum geht es in der Inklusion bzw. in der inklusiven Schule. Während wir in der Integration von der Fragestellung ausgehen, wie ein Kind sein muss, damit es in ein System passt, stellt uns die Inklusion vor ganz andere Herausforderungen, nämlich:

Wie passen wir den Schultag an die verschiedenen Lern- und Lebensbedürfnisse unserer Kinder an?

Seit 1975/76 hat die Fläming-Schule auch Kinder mit dem zieldifferenten Förderschwerpunkt geistige Entwicklung beschult. Seitdem findet ein gemeinsamer Unterricht aller Kinder statt. Damit ist sie die erste staatliche allgemeinbildende Grundschule mit gemeinsamem Unterricht in Deutschland – entstanden in einer Zeit, in die die 68-er- und Emanzipationsbewegung unmittelbar hineinwirkte. In einer Kita, aus der die Schule etliche Kinder bekam, gab es ein Kind mit Downsyndrom. Die Eltern hatten den Wunsch, dass dieses Kind zusammen mit den anderen Kindern seiner Gruppe in der Fläming-Schule unterkommt. Das hat auch funktioniert und daher ist die Fläming-Schule seit 37 Jahren erfahren in der Beschulung von Kindern mit und ohne Behinderung.

Das Nachbarschaftsheim Schöneberg wurde im Jahr 1949 gegründet und als nicht politisch ausgerichteter Verein eingetragen. Er bezieht die menschliche Vielfalt in seine vielfältigen Angebote ein. Unter seinem Dach sind zahlreiche soziale Einrichtungen entstanden, u. a. aktuell 18 Kitas, 14 Ganztagsbetreuungen an Grund- und Oberschulen, aber auch Jugendsozialarbeit, Jugendarbeit an Schulen, ein ambulanter Pflegedienst, ein stationäres Hospiz, Stadtteilarbeit sowie der Bereich Freizeit und Kultur.

An unserer Grundschule lernen zurzeit etwa 580 Kinder, davon 10-15 Prozent mit Förderbedarf in allen Förderbereichen. 10 Prozent der Kinder haben einen so genannten festgestellten Förderbedarf. Die anderen 5 Prozent der Kinder haben einen besonderen Förderbedarf aufgrund anderer Probleme, die zum Teil in ihren sozialen oder familiären Verhältnissen liegen, wenn zum Beispiel die Eltern eine psychische Erkrankung oder Suchterkrankung haben. Unsere Schule ist vierzünftig, das heißt, wir haben in allen Klassenstufen vier Klassen. 20 Prozent der Kinder sind in Bezug auf ihre Sprache nicht deut-

scher Herkunft, es werden in unserer Schule etwa 20 Sprachen gesprochen. Ungefähr 20 Prozent der Kinder kommen aus einem Haushalt mit Leistungsempfang.

Wir haben Schwerpunktklassen, das bedeutet, der Unterricht wird so organisiert, dass möglichst die Kinder, die schwerer behindert sind, in den Klassen anders zusammengefasst werden, damit dort eine ordentliche, angemessene, adressatenbezogene Bildung und Erziehung durchgeführt werden kann.

An der Schule arbeitet ein multiprofessionelles Team von 60 Kolleg/innen (Lehrer, Sonderpädagogen der verschiedensten Fachrichtungen, pädagogische Mitarbeiter, Erzieherinnen), davon sind lediglich sechs männliche Kollegen – das ist ein allgemeines Phänomen an den Grundschulen.

Im Jahr 2005 wurde der Kooperationsvertrag zwischen dem Nachbarschaftsheim und der Fläming-Schule geschlossen und der Schulalltag wurde erst einmal mit 75 Kindern, die uns überhaupt nicht bekannt waren, übernommen. Dabei sahen wir uns sehr skeptischen Eltern gegenüber. Wir schauten uns zuerst die Kinder genau an und richteten danach unseren Personalschlüssel und unser Gebäude ein.

Anhand der inzwischen 350 Fläming-Kinder wird deutlich, dass wir offensichtlich eine gute Arbeit leisten und sehr wohl die Bedürfnisse der Kinder erkannt haben. Dank des Nachbarschaftsheimes, das die Ressourcen zur Verfügung stellt, können wir entsprechend dieser Bedürfnisse agieren. In der Ganztagsbetreuung arbeiten 22 Erzieherinnen und 18 Erzieher(!), einige davon haben selbst eine Behinderung. Dadurch haben wir eine besondere Atmosphäre in unserem Haus, die allen Kindern zugutekommt. Die Kolleg/innen verfügen über Ausbildungen in spezifischen Fachrichtungen (Heilerziehung, Sozialpädagogik, Integrations-Facherzieher, Lehrer, Psychologen...).

Wenn wir über Adressatenbezug sprechen, müssen wir zunächst darüber nachdenken:

Wie erkennen wir die Bedürfnisse unserer Schüler/innen?

Es ist notwendig, dass man über ausreichend Personal verfügt, das auch die Qualität, die Ausbildung und Erfahrung mitbringt. Ebenso wichtig ist auch die Haltung; man muss mit den Kindern in dieser Art und Weise arbeiten wollen. Die Kolleginnen und Kollegen sind diagnostisch tätig. Wir beraten uns intensiv mit den Eltern, denn diese sind wichtige Ansprechpartner für uns in Bezug darauf, was ihr Kind kann und was (noch) nicht.

Wir führen so genannte Jahrgangsstufen-Konferenzen durch, in denen alle Kinder eines Jahrgangs besprochen werden. Daran nehmen die Kolleginnen und Kollegen teil, die den betreffenden Jahrgang unterrichten, außerdem die Erzieher/innen aus dem Nachmittagsbereich, soweit es zeitlich möglich ist. Dort werden sämtliche Ressourcen zusammengeführt, um über die Kinder und notwendige Förderpläne zu sprechen: Was braucht das Kind, wer ist für die Förderung zuständig, wo und wie lange soll die Förderung stattfinden? In einer nächsten Sitzung wird ausgewertet, ob die Maßnahme sinnvoll war und gut funktioniert hat und ob eine zusätzliche Maßnahme nötig ist.

Die verbindlichen Treffen der Pädagogen sind wichtig für den gesamten Tagesablauf, der morgens um 6 Uhr beginnt und abends um 18 Uhr endet. Der Austausch zwischen den

Kolleg/innen funktioniert wegen der unterschiedlichen Arbeitszeiten noch nicht optimal, aber wir arbeiten daran. Das ist insofern von Bedeutung, dass die Förderpläne wirklich gemeinsam erstellt werden können und auch tatsächlich umgesetzt werden.

Wenn wir die Bedürfnisse der Kinder erkannt haben – Wie gehen wir im Schulalltag darauf ein?

Hierbei ist Differenzierung das Schlüsselwort, denn alle Kinder einer Klasse haben in ihrer Weise Bedürfnisse, die nun einmal unterschiedlich sind, wenn wir von einer Klasse mit etwa 20 Kindern ausgehen, unter denen eines mit Mehrfachbehinderung, andere mit unterschiedlichen Behinderungen oder mit anders geartetem Förderbedarf sitzen. Darauf muss auch in unterschiedlicher Weise eingegangen werden.

Die Differenzierung findet einmal innerhalb der Gruppe statt (Binnendifferenzierung), das heißt, die Kinder sind im Unterricht und in der Nachmittagsbetreuung zusammen und bekommen unterschiedliche Aufgabenstellungen nach ihren jeweiligen Tages- und Wochenplänen. Die Lernumgebung wird für das Kind entsprechend gestaltet. Die persönliche Assistenz findet im Klassen- oder Gruppenverband statt. Mitunter muss anderes Material ausgewählt werden, um für das Kind einen besseren Zugang zum Lehrstoff herzustellen. Auch die Zeit, die für ein Kind zur Verfügung gestellt werden muss, kann unterschiedlich sein.

Auch die äußere Differenzierung ist nach unseren Erfahrungen nicht außer Acht zu lassen. Es geht nicht darum, dass alle Kinder immer und ständig zusammen sein müssen. Es muss auch Möglichkeiten der temporären oder kontinuierlichen Einzel- und/oder Kleingruppenarbeit geben, ohne dass es als stigmatisierend erlebt wird. Es ist eine Frage des richtigen Umgangs mit solchen pädagogisch-therapeutischen Fördermaßnahmen. Das können zum Beispiel Schwimmen, Theaterspiel, Psychomotorik, Englischclub, NaWi-Club, Tanzen u. a. Angebote sein. Der Club für Naturwissenschaften wird für die Kinder, die geistigen Förderbedarf haben, natürlich anders gestaltet als für Kinder der 5. oder 6. Klasse mit Gymnasialempfehlung. Das ist auch richtig so, denn jeder soll den größtmöglichen Lernerfolg haben, den er oder sie in der Lage ist zu erreichen.

Auch „Mittagessen“ ist so ein Angebot. Es gibt Kinder, die im Rollstuhl sitzen und nicht in der Lage sind, richtig zu essen. Daher muss man abwägen, ob sie das Essen in der Gruppe einnehmen können oder nicht, und eventuell Sorge tragen, ihnen eine andere Möglichkeit einzuräumen.

Die Differenzierung innerhalb der Gruppe richtet sich nach den individuellen Bedürfnissen für die jeweilige Förderung und muss individuell adressiert werden, nach Individuum, Förderschwerpunkt, Curriculum usw. Dies zeigen wir anhand eines **Beispiels**:

Sonja ist 9 Jahre alt. Es gibt Dinge, die sie mag, wie zum Beispiel Piraten, und natürlich Dinge, die sie nicht mag, sie hasst Milch. Ihre besten Freunde sind Julia, Lena, Sören und es gibt Kinder, die nicht mit ihr spielen. Das ist normal und auch bei anderen Kindern so. Sonja ist ein Kind mit Schwerst-Mehrfachbehinderung.

Individuelle Fördermaßnahmen in der Gruppe zum Thema Piraten:

Wird das Thema behandelt, wird Sonja etwas vorgelesen, denn Sonja kann selbst nicht lesen und wird es voraussichtlich nicht lernen. Es ist aber wichtig, dass Sonja ihren visuellen Fokus und ihre Aufmerksamkeit ausrichten kann.

Weitere individuelle Fördermaßnahmen sind: Wasser fühlen und den Unterschied zwischen kalt oder warm spüren, Wellen mit der Hand zielgerichtet produzieren; Spielen mit einem Boot im Wasser – zielgerichtetes Schieben, außerdem Ja-Nein-Kommunikation mit anderen. Die Ja-Nein-Kommunikation ist auch für die anderen Kinder eine große Herausforderung. Es ist für Kinder sehr schwer, Fragen so zu stellen, dass man sie nur mit Ja oder Nein beantworten kann. Außerdem kann sie Pirat spielen, sich verkleiden – eine Geschichte nachspielen. Am Nachmittag herrscht rundherum Action. Sonja sitzt nicht nur still in ihrem Rollstuhl, sondern ist fröhlich dabei und genießt diesen Trubel. Sie hört sehr gern Musik mit Leonie und tanzt sehr gern mit Sören, der ebenfalls im Rollstuhl sitzt. In erster Linie soll Sonja wie die anderen Kinder Spaß haben, spielen, lernen, lachen.

In der Einzel- bzw. Kleingruppenförderung geht es zum Beispiel darum, Toilettentraining zu absolvieren. Auch das ist wichtig. Das ist nicht einfach nur das Windeln, sondern das sind sehr intime Vorgänge, die jeden Tag durch die entsprechenden Kolleg/innen durchgeführt werden, die auch durchaus etwas mit Bindung und mit Selbstbestimmung zu tun haben. Die feinsten Impulse müssen abgewartet und gedeutet werden, wenn eine Kollegin beispielsweise dem Kind die Hand hinhält, damit das Kind sich dorthin ziehen lässt, wohin es selbst will.

Weitere Maßnahmen der Einzel- bzw. Kleingruppenförderung betreffen:

- Ja-Nein-Kommunikation,
- Arbeit mit dem Talker,
- Sing-und-Spiel-AG,
- Holzarbeit,
- Musiktherapie,
- Physiotherapie,
- Lebenspraxis,
- Selbstbestimmung,
- Persönliche Assistenz – persönliche Bindung!
- Tanzen,
- Ruhen und Entspannen.

Diese Dinge passieren, wenn die Kinder aus dem Unterricht der Klasse gehen und zusammen mit anderen Kindern zum Beispiel die Sing- und Spiel-AG besuchen.

Es ist wichtig für alle Kinder, die sozialen, personalen **Kompetenzen** und die Methoden- und Sachkompetenz immer auf der Niveaustufe, die jeweils möglich ist, **zu stärken**. Unabdingbar ist es, dabei auch die **Freude** nicht zu vergessen, denn sonst macht ohnehin

Schule keinen Spaß. Es ist nicht nur alles unheimlich schwer, sondern wir lachen auch sehr viel zusammen.

Verschieden und einander ebenbürtig: Die Ganztagsbetreuung gehört zum Nachbarschaftsheim Schöneberg e.V. Bei seiner Gründung schrieb sich der Verein in die Satzung: „Der Zweck des Vereins ist, ein Nachbarschaftsheim einzurichten und zu führen, in dem soziale Arbeit auf der Grundlage gegenseitiger Hilfe geleistet werden soll. Die Aufgaben sind im Geiste der Nächstenliebe und der Toleranz durchzuführen.“

Ich denke, besser kann man die Inklusion auch nicht umschreiben.

Auch wir haben nach dem gestrigen Tag noch einmal über die Frage der **Inklusion und Implikationen** nachgedacht (**Abbildung 1**).

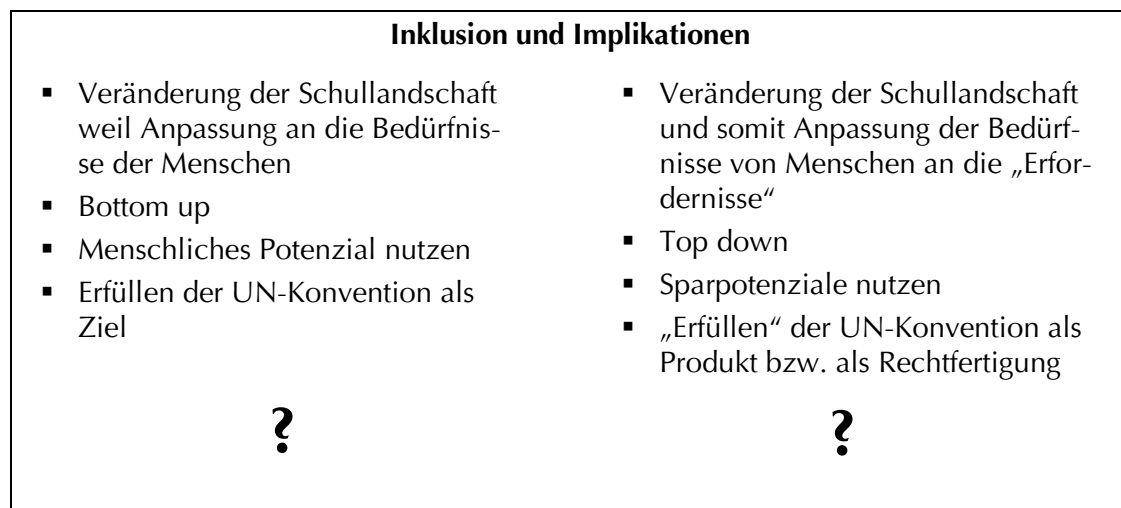


Abbildung 1

© Rita Schaffrinna/Birgit Hampe

Soll eine Veränderung der gesellschaftlichen Strukturen, speziell der Schullandschaft erfolgen, weil wir die Bedürfnisse aller Menschen im Auge haben? Das ist ein sehr hoher, ethischer Anspruch. Oder dient die Veränderung dazu, die Bedürfnisse von Menschen an die „Erfordernisse“ anzupassen? Sollen einfach Synergieeffekte genutzt und dadurch Sparpotenziale freigesetzt werden? Diese Frage muss man sich wirklich stellen. Wo sind die Kinder gut aufgehoben?

Ist es für uns wichtig, die Erfüllung der UN-Konvention als Ziel zu verfolgen oder wollen wir sie nur en passant bedienen, wenn dort manche Förderungen nicht mehr so stattfinden können?

Darüber muss in aller Ernsthaftigkeit gesprochen werden, denn es handelt sich nun einmal bei den Menschen mit Behinderung oder sozial prekärer Herkunft um eine vulnerable Personengruppe, auf die man gesondert eingehen muss. Das ist nun einmal Tatsache. Wenn wir einen solidarischen und moralischen Anspruch haben, gehört das mit dazu. Daher ist die UN-Konvention mit der Präambel, in dem der Begriff der Behinderung ganz anders definiert wird und es darum geht, dass ein Mensch mit Beeinträchtigungen, ob sie

seelischer, körperlicher oder geistiger Natur sein oder aus der Herkunft resultieren, erst im Wechselspiel mit gesellschaftlichen Barrieren behindert wird, ein radikal sozialer Ansatz. Diesen Ansatz finden wir sicher alle wunderbar, aber wir müssen sehr genau hinsehen, dass wir das auch so verstehen und umsetzen.

Inklusion ist (R)echt – muss sie deshalb billig sein?

Vielen Dank.

Inklusion in der kommunalen Praxis

Vielfalt für alle! – Freizeitangebote für Kinder und Jugendliche in Frankfurt am Main

OLIVER KNUF

Club Behinderter und ihrer Freunde e.V. (CeBeeF), Frankfurt am Main

Spätestens seit dem Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention müssen Behindertenhilfe und Jugendhilfe auch bei der Gestaltung ihrer Freizeitangebote umdenken und neue Wege gehen. Eine Möglichkeit ist die Kooperation beider Fachgebiete, wie sie in Frankfurt am Main seit 2009 durch das Projekt „Vielfalt für alle!“ existiert. Das Projekt hat zum Ziel, die Vielfalt unter allen Frankfurter Kindern als Bereicherung zu begreifen und dass sich diese Vielfalt in den Freizeitangeboten widerspiegelt. Der Titel des Projektes symbolisiert dabei wichtige Grundwerte des gemeinschaftlichen Zusammenlebens, wie Achtung, Respekt, Toleranz und Chancengleichheit.

Ein Ergebnis des Kooperationsprojektes „Vielfalt für alle!“ ist ein Freizeitprogramm, das jährlich umfassende Aktivitäten für alle Frankfurter Kinder und Jugendliche mit und ohne Beeinträchtigung anbietet. Beteiligt sind derzeit 25 Kooperationspartner aus verschiedenen Arbeitsbereichen der Behinderten- und Jugendarbeit. Federführend ist hierbei der Club Behinderter und Ihrer Freunde e.V. (CeBeeF), der sich seit 1975 für die Rechte und den Selbstvertretungsanspruch von Menschen mit Behinderungen einsetzt.

Ausgangspunkt für „Vielfalt für Alle!“ war eine Initiative des CeBeeF, der bereits seit Jahren Freizeitangebote für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen organisiert. Diese fanden bisher häufig in einem „exklusiven“ Rahmen statt, d. h. es gab passgenaue barrierefreie Angebote, die explizit für diese Jugendlichen konzipiert wurden. Von diesen exklusiven Angeboten der Behindertenhilfe hin zu den kooperativen Angeboten für alle Kinder und Jugendliche und die Auswirkungen auf alle Beteiligten wird im Folgenden berichtet.

Der CeBeeF als ein Vertreter der Behindertenhilfe bietet seit Jahren passgenaue Angebote für Menschen mit Behinderungen bzw. integrative (Freizeit-)Angebote, an denen auch Menschen ohne Behinderung teilnehmen können, an. Dieses Angebot wurde quasi aus der Not geboren, da es nur sehr wenige geeignete Freizeitangebote im Rhein-Main-Gebiet für Jugendliche mit Behinderungen gab. Betrachtet man nun die in der UN-Behindertenrechtskonvention verankerten Grundsätzen, entspricht dies nicht unbedingt der Idee der Inklusion.

Dennoch sind in der derzeit als Statuspassage zu verstehenden Umsetzungsphase der UN-BRK nicht-inklusive Angebote, die speziell für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen konzipiert sind, als behelfsmäßiger Zwischenschritt durchaus noch sinnvoll, da Angebote der offenen Kinder und Jugendarbeit häufig wichtige Aspekte für Kinder und Jugendliche mit Behinderung wie beispielsweise Barrierefreiheit nicht ausreichend berücksichtigen können und somit diese Kinder und Jugendlichen meist unweigerlich ausgeschlossen sind. Da dies auch in Frankfurt der Fall wäre, ist ein Verzicht auf passgenaue

Angebote gleichbedeutend mit einem umfassenden Verlust an Freizeitangeboten für Kinder und Jugendliche mit Behinderung.

Darüber hinaus stellen exklusive Angebote für manche Kinder und Jugendliche immer noch einen notwendigen Schutzraum dar, in dem sie sich erproben können, da sie aufgrund ihrer bisherigen Sozialisation ihre Freizeitkompetenz erst noch entwickeln müssen. Ein weiterer Punkt für die vorübergehende Aufrechterhaltung dieser Angebote ist, dass die Eltern als Bezugspersonen und teilweise auch als Verwalter des Freizeitverhaltens ihrer Kinder eine wichtige Rolle spielen und einen großen Einfluss auf die Freizeitgestaltung haben.

Dies zeigt sich in der Tatsache, dass Freizeitangebote stärker von Eltern und anderen Interessensvertretungen wie bspw. der Schule nachgefragt werden, als von den Jugendlichen selbst. Eltern wünschen sich häufig Angebote, die ihr Kind passgenau, die Behinderung berücksichtigend, fördern, darüber hinaus ihnen als Eltern zusätzlich die Sicherheit geben, dass ihr Kind gut aufgehoben ist und ggf. für sich selbst eine familiäre Entlastung entsteht. Schulen erhoffen sich teilweise eine auf den Freizeitbereich ausgedehnte Weiterführung ihres Förderauftrages für den Schüler und empfehlen gezielt bestimmte Freizeitangebote. Die Teilnahme an Freizeitaktivitäten führt somit häufig über den Kontakt und das Einverständnis der Eltern und ihren Wunsch nach Sicherheit und Förderung.

Bei diesen nachvollziehbaren Wünschen geraten die Anliegen und Erwartungen der Jugendlichen oft unbewusst in den Hintergrund. Ist dies gekoppelt mit einer reduzierten Möglichkeit bzw. Fähigkeit der Jugendlichen, die eigenen Bedürfnisse zu vertreten und umzusetzen, stellt sich die Frage der adäquaten Selbstvertretungsmöglichkeit und gleichberechtigten Teilhabe der Jugendlichen an allgemeinen Freizeitangeboten. Der CeBeeF versucht, genau diesen Anspruch gemäß seiner Satzung durch „die Gleichstellung, Selbstbestimmung und den Selbstvertretungsanspruch behinderter Menschen in allen Lebensbereichen zu bewirken“ und sieht hier auch seinen Auftrag in der Unterstützung der Jugendlichen und in der Ausgestaltung passgenauer Freizeitangebote.

Verbindet man diesen Anspruch mit den Rahmenbedingungen der Inklusion, ergibt sich folgender Auftrag in der Gestaltung von Freizeitstrukturen: Es muss ein Angebot geschaffen werden, welches für alle Kinder und Jugendlichen zur Verfügung steht, das eigenständige Freizeitgestaltung unterstützt, wichtige Einflussfaktoren wie die Eltern und andere Interessensgruppen nicht außer Acht lässt und alle Beteiligten in inklusive Freizeitstrukturen einbindet.

Die Erarbeitung dieser inklusiven Angebote ist nicht nur eine Herausforderung für Vertreter der Behindertenhilfe wie dem CeBeeF, sondern auch für Vertreter der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Für Organisationen der Behindertenhilfe wie den CeBeeF kommen aufgrund von Vereinsnamen und Adressaten-Spezialisierung Etikettierungsprobleme hinzu, wenn der Club *Behinderten* und ihrer Freunde ein Angebot für alle Kinder und Jugendlichen macht. Dies führte bisher dazu, dass sich überwiegend Kinder und Jugendliche mit Behinderungen und deren Eltern auf die Angebote gemeldet haben und somit die Angebote des CeBeeF in keiner Weise inklusive Strukturen gefördert haben.

Dieses Labeling und die Diskrepanz zwischen dem Anspruch auf Unterstützung zur Selbstbestimmung und der oft erlebten Fremdbestimmung der Jugendlichen haben den

CeBeeF dazu bewogen, seinen Freizeitbereich neu auszurichten. Exklusive Angebote wurden beibehalten, aber auf ihre Zielrichtung – Selbständigkeit zu fördern – überprüft und stringenter angepasst, integrative Angebote reduziert und gezielt als weiterführende Erprobungsphase für bestimmte Kinder und Jugendliche verstanden, um ihr Freizeitverhalten zu entwickeln. Zusätzlich wurde kritisch diskutiert, inwieweit inklusive Angebote derzeit durch den CeBeeF ohne eine Anbindung an die Offene Kinder- und Jugendarbeit konzipiert werden sollten. Maßgeblich war hierbei der Gedanke, Freizeitangebote konsequenter von der Position des Kindes mit seinen Freizeitwünschen und nicht von der des Kindes, das durch seine Behinderung beeinträchtigt ist bzw. wird, zu betrachten. Die Ergebnisse dieser Diskussion spiegeln sich in dem Projekt „Vielfalt für alle!“ wider, welches eine fachübergreifende Ermöglichungspädagogik zugrunde legt, die alle Kinder und Jugendlichen in Frankfurt ansprechen soll.

Die Kooperation beider Fachbereiche – Behinderten- und Jugendarbeit – ist eine logische Konsequenz, die sich nicht nur auf der pädagogischen Ebene, sondern auch auf der Ebene der Rechtsnormen widerspiegelt.

Wenn man unabhängig von der UN-Behinderten- bzw. UN-Kinderrechtskonvention (BRK und KRK) und deren Umsetzung in Deutschland die geltenden Rechtsnormen betrachtet, so erkennt man, dass das Thema „Kind mit Behinderung“ bzw. Behindertenhilfe bereits implizit Einzug in die Jugendhilfe gehalten hat. Betrachtet man den § 1 des SGB VIII, stellt man fest, dass *jeder* junge Mensch den Anspruch „auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ hat. Dies gilt natürlich auch für Kinder und Jugendliche, die durch eine Behinderung im Sinne von § 2 Abs. 1 Satz 1 SGB IX wesentlich in ihrer Fähigkeit, an der Gesellschaft teilzuhaben, eingeschränkt oder von einer solchen wesentlichen Behinderung bedroht sind. Mit diesem zentralen Punkt des Kinder- und Jugendhilfegesetzes und durchaus inklusiven Gedanken im §1 SGB VIII haben sich die Interessensvertretungen der Menschen mit Behinderungen, aber auch die Offene Kinder- und Jugendarbeit lange nicht ausreichend auseinandergesetzt und Konsequenzen für ihre Arbeit gezogen.

Bei seinem Umdenkprozess kam dem CeBeeF bei der Weiterentwicklung der Freizeitstrukturen in Frankfurt ein weiterer Umstand zupass. Neben dem beschriebenen Etikettierungsdilemma der Behindertenhilfe befand sich auch die Offene Kinder- und Jugendarbeit in der Problemlage, dass ihre Angebote kaum von Kindern bzw. Jugendlichen mit Behinderungen wahrgenommen wurden; dies leitet sich teilweise aus den oben aufgeführten „Vorteilen“ exklusiver Angebote, den besonderen Bedürfnissen der Jugendlichen mit Behinderungen und deren Sozialisation ab.

Die Sozialisation von Jugendlichen mit Behinderungen findet häufig unter erschwerten Bedingungen statt. Rollenzuschreibungen wie „Der Behinderte“ und nicht „Der Jugendliche“ und das eingeschränkte Ausloten eigener Handlungsspielräume und beim Entdecken der Umwelt sind gekoppelt mit starker Fremdbestimmung. Eltern üben durch die teilweise überbordende Fürsorglichkeit großen bzw. einschränkenden Einfluss aus. Weitere Faktoren einer erlernten Hilflosigkeit sind Selbstisolierungstendenzen, meist aufgrund negativer Erfahrungen, und ein Selbstorganisationsdefizit, um mögliche Angebote zu realisieren. Eigene (meist notwendige) Regenerationswünsche und ein hohes Maß an Re-

habilitationsmaßnahmen schränken die zur Verfügung stehende freie Zeit zusätzlich ein (Abbildung 1).

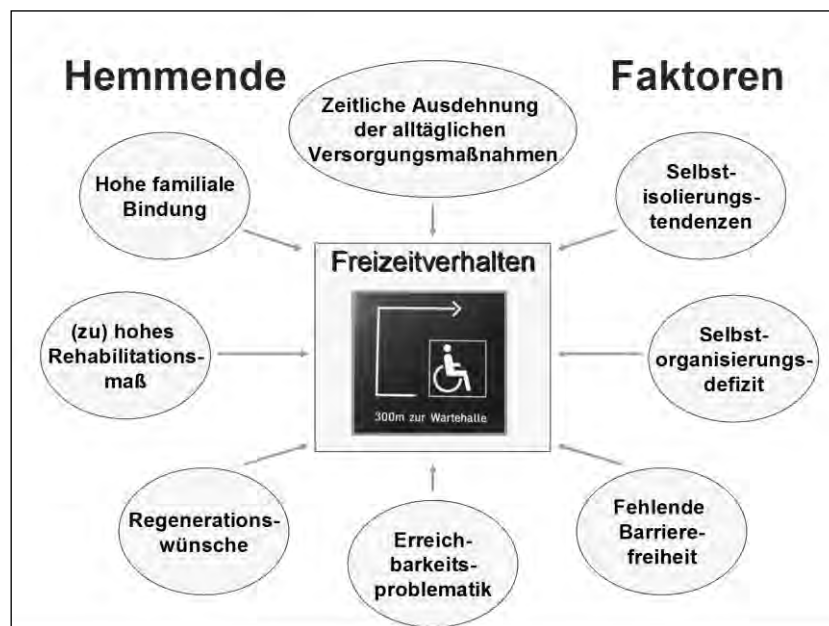


Abbildung 1: Faktoren, die die Entfaltung im Freizeitverhalten hemmen können. © Oliver Knuf

Dadurch, dass sowohl Behindertenhilfe als auch Jugendhilfe ihre fachspezifischen Kompetenzen und Probleme haben, war eine Zusammenführung beider Fachbereiche eine notwendige Konsequenz, die im Jahr 2009 vom CeBeeF durch eine Fachtagung mit dem Thema „Vielfalt statt Einfalt“ angestoßen wurde. Hierzu wurden Vertreter der Behindertenhilfe, der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, der Jugendverbände, der Kostenträger, Jugendliche, Fachleute und Interessierte eingeladen – mit dem Ziel, in Workshops eine erste Bestandsaufnahme zu erarbeiten, Kompetenzen zu bündeln, gemeinsame Interessenslagen zu erarbeiten sowie Ängste und Vorbehalte abzubauen. Zusätzlich wurde eine Kontaktbörse eingerichtet, über die Teilnehmende für weiterführende Kooperationen in Verbindung treten konnten. Inklusion sollte so zu einer Querschnittsaufgabe werden, die eine erfolgreiche fachübergreifende Zusammenarbeit widerspiegelt. Ein Konzentrat aus den entstandenen Kooperationen sind die jährlich in einer Broschüre zusammengefassten „Freizeitangebote für Alle“.

Bevor ein Angebot in diese Broschüre aufgenommen wird, müssen bestimmte **Rahmen- und Qualitätsbedingungen** erfüllt sein.

1. Das Freizeitangebot muss grundsätzlich offen für alle Kinder und Jugendliche sein und die Teilnahme ist für alle freiwillig. Die Einrichtung hat dabei ihre Freizeitangebote prinzipiell auf den Inklusionsgedanken ausgerichtet. Dies bedeutet natürlich nicht, dass immer alle Angebote für alle Jugendlichen geeignet sind, dass die Anbieter sich aber eventueller Einschränkungen bewusst sind.
2. Bauliche und inhaltliche Barrieren sind erkannt und ggf. abgeschafft, falls dies möglich ist. Die Kooperationspartner überprüfen dafür gemeinsam die Einrichtung und die Freizeitangebote auf bauliche und inhaltliche Barrieren und die Möglichkeit der

Veränderung. Bei räumlichen Barrieren, die z. B. durch die Architektur eines Jugendzentrums bedingt sind und zunächst nicht überwunden werden können, wird gemeinsam nach anderen Lösungswegen gesucht (z. B. kann eine Organisation der Behindertenhilfe ihre Räume oder mobile Rollstuhlrampen zur Verfügung stellen).

3. Es existiert immer eine feste Ansprechperson für Kinder, Jugendliche und Eltern vor und während des Angebots. Das Etablieren von Elternarbeit in der Jugendarbeit mit den Familien mit Kindern mit Behinderung war in Frankfurt ein entscheidender Erfolgsfaktor für die Akzeptanz der Freizeitangebote, stellte aber auch für viele Einrichtungen eine ideologische Kehrtwende im beruflichen Selbstverständnis dar.
4. Alle Mitarbeiter verfügen über Kompetenzen im Umgang mit Menschen mit Beeinträchtigungen und die personelle Ausstattung des Angebots berücksichtigt die Bedürfnisse von allen Kindern und Jugendlichen. Jedes Angebot wird aber zusätzlich auf die Verzichtbarkeit von zusätzlichen Helfern bzw. persönlichen Assistenten geprüft, um die Kinder und Jugendlichen mit Behinderung nicht in eine Sonderrolle zu drängen. Ist dies nicht möglich, vermitteln die Kooperationspartner der Behindertenhilfe erfahrene Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die die Kinder und Jugendlichen mit Behinderung bei den regulären Freizeitangeboten begleiten und unterstützen, sofern dies nicht von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Kinder- und Jugendeinrichtung übernommen werden kann.
5. Das Koordinierungsbüro des CeBeeF (**Abbildung 2**) ist grundsätzlich als Anlauf- und Kontaktstelle über alle Angebote informiert und sichert die Qualität der Angebote. Der CeBeeF bietet den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Kinder- und Jugendeinrichtungen im Vorfeld und während der Freizeitmaßnahmen, Informationen und Beratung zu der Betreuung oder Assistenz von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung an und unterstützt bei der Erstellung inklusiver Freizeitangebote. Eltern von Kindern mit Behinderung hilft der CeBeeF bei fachbezogenen Fragen und organisatorischen Aufgaben sowie ggf. Finanzierungsmöglichkeiten einer persönlichen Betreuung oder Assistenz des Kindes.

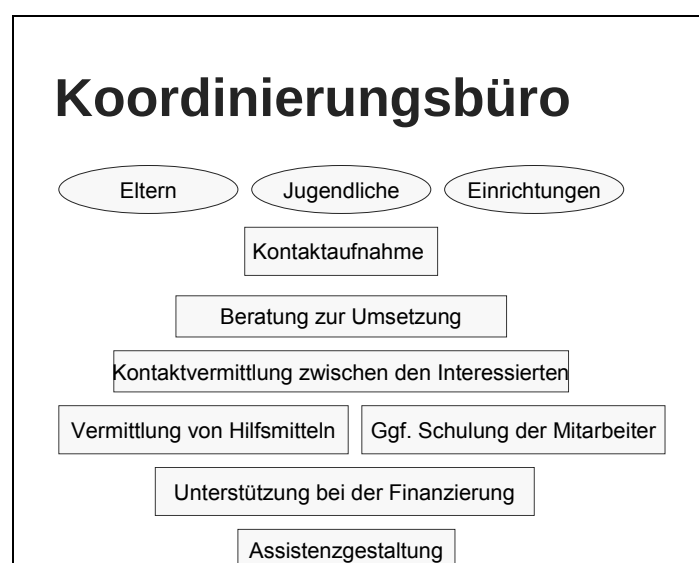


Abbildung 2: Das Koordinierungsbüro „Vielfalt für alle!“ als Anlauf- und Vermittlungsstelle“
© Oliver Knuf

Die Durchführungsverantwortung der Freizeitangebote bleibt bei den Kinder- und Jugendeinrichtungen. Gemeinsam werten die Kooperationspartner die Freizeitangebote nach Abschluss aus, um sich gegenseitig für individuelle Bedarfe von Kindern mit besonderen Unterstützungsbedarfen in Regelangeboten zu sensibilisieren und die zu verändernden Rahmenbedingungen weiter auszugestalten.

Pädagogische Mitarbeiter/innen beider Fachbereiche aus der Praxis und Leitungsebene werden darüber hinaus von der „Vielfalt für alle!“-Projektkoordination unterstützt, auf sozialpolitischer und administrativer Ebene ihre Anliegen zu formulieren und einzufordern, da es für eine langfristige strukturelle Veränderung im Sinne von Inklusion (bauliche Maßnahmen, Mitarbeiter/innenschlüssel, Fortbildungsmöglichkeiten) der Zustimmung auf politischer Ebene und der finanziellen Bereitschaft der Kostenträger bedarf.

Diese Rahmenbedingungen sollen dazu beitragen, in Frankfurt eine qualitativ hochwertige Angebotsstruktur zu etablieren. Als Qualitätssiegel und Erkennungszeichen werden alle Angebote mit dem Label „Vielfalt für alle!“ (**Abbildung 3**) gekennzeichnet. Das Koordinierungsbüro spielt bei der Qualitätssicherung eine entscheidende Rolle.



Abbildung 3: Qualitätslabel „Vielfalt für Alle!“ © Oliver Knuf

Im Jahre 2012 wurde zur Intensivierung der Bemühungen um eine „Stadt für Alle“ von den Kooperationspartnern und mit Unterstützung der Fachhochschule Frankfurt am Main ein Inklusionsjahr ausgerufen, in dem es zusätzliche begleitende Veranstaltungen für Fachkräfte der offenen Kinder- und Jugendarbeit gab. Des Weiteren wurde der Jugendhilfeausschuss bei der Erarbeitung der Inklusionsleitlinien der Stadt Frankfurt unterstützt. Die stetig wachsende Anzahl an Kooperationspartnern, eine prall gefüllte Freizeitbroschüre sowie die Aufnahme des Projektes „Vielfalt für alle!“ in die Inklusionslandkarte des Behindertenbeauftragten der Bundesregierung und die Verleihung des Mitmensch-Preises sind Belege für die erfolgreiche Kooperation von Behinderten- und Jugendhilfe zur Etablierung inklusiver Freizeitstrukturen in Frankfurt am Main.

Inklusion – Konsequenzen für die Umsetzung in fünf Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe

Forum 1: Eingliederungshilfe (§ 35a SGB VIII)

Kinder und Jugendliche mit Behinderung zwischen SGB VIII und SGB XII – im Lichte der UN-Behindertenrechtskonvention¹

DR. MINOU BANAFSCHE

Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Max-Planck-Institut für Sozialrecht und Sozialpolitik, München

1. Einleitung

Seit dem 26. März 2009 ist das Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen – UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK)² – auch in Deutschland geltendes Recht.³ Sie wurde als einfaches Bundesgesetz verabschiedet⁴ und geht somit im Rang dem Grundgesetz nach⁵, dient aber als Auslegungshilfe für Grundgesetz und einfaches Recht⁶.

Nach Art. 1 Unter-Abs. 1 UN-BRK ist es Zweck dieses Übereinkommens, „den vollen und gleichberechtigten Genuss aller Menschenrechte und Grundfreiheiten durch alle Menschen mit Behinderungen zu fördern, zu schützen und zu gewährleisten und die Achtung der ihnen innewohnenden Würde zu fördern.“ Mit Blick auf Kinder mit Behinderungen heißt es in Art. 7 Abs. 1 UN-BRK, „die Vertragsstaaten treffen alle erforderlichen Maßnahmen, um zu gewährleisten, dass Kinder mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen Kindern alle Menschenrechte und Grundfreiheiten genießen können.“⁷ Bei allen Maßnahmen, die Kinder mit Behinderungen betreffen, ist gem. Art. 7 Abs. 2 UN-BRK „das Wohl des Kindes ein Gesichtspunkt, der vorrangig zu berücksichtigen ist.“

Art. 7 UN-BRK nimmt somit keine Differenzierung zwischen unterschiedlichen Behinderungsarten oder diesbezügliche Beschränkungen vor. Er schließt alle jungen Menschen mit Behinderungen nach Maßgabe des Art. 1 Unter-Abs. 2 UN-BRK ein, also jene, „die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche

¹ Bei dem vorliegenden Beitrag handelt es sich um die gekürzte und leicht abgeänderte, aktualisierte Fassung eines unter gleichnamigem Titel in der ZKJ 2011, S. 116 ff., erschienenen Beitrags.

² UN GA RES/61/106 of 13 December 2006.

³ Überführung in deutsches Bundesrecht durch das „Gesetz zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie zu dem Fakultativprotokoll vom 13. Dezember 2006 zum Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ vom 21.12.2008, BGBl. II 2008, S. 1419.

⁴ BVerfGE 74, 358 (370); 111, 307 (317); exemplarisch: *Kempen*, in: von Mangoldt/Klein/Starck (Hrsg.), GG, Bd. 2, 6. Aufl., München 2010, Art. 59 Rdnr. 92.

⁵ BVerfGE 74, 358 (370); 111, 307 (318).

⁶ Vgl.: BVerfGE 74, 358 (370); 111, 307 (317); 128, 326 (366 ff.); spezifisch zur UN-BRK: BVerfGE 128, 282 (306).

⁷ Als Kind im Sinne der UN-BRK ist unter Heranziehung des Art. 1 UN-Kinderrechtskonvention zu bezeichnen, wer das 18. Lebensjahr noch nicht vollendet hat, „soweit die Volljährigkeit nach dem auf das Kind anzuwendenden Recht nicht früher eintritt.“ Gem. § 2 BGB ist das nach deutschem Recht nicht der Fall.

sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.“ Auch hier wird deutlich, dass der Terminus der „Menschen mit Behinderungen“ und folglich auch der „Kinder mit Behinderungen“ alle Behinderungsarten umfasst, mithin eine unterschiedliche Behandlung nicht intendiert ist.

Dem entgegen unterscheidet nun das nationale Recht bei der Gewährung von Eingliederungshilfe zwischen Kindern und Jugendlichen mit seelischer (§ 35a SGB VIII) und solchen mit körperlicher und/oder geistiger Behinderung (§§ 53 ff. SGB XII).

Nach einer kurzen Erörterung des Behinderungsbegriffs (dazu siehe 2.), soll im Folgenden insbesondere den Fragen nachgegangen werden, ob und gegebenenfalls welche Probleme in der praktischen Abgrenzung entstehen (dazu siehe 3.), was diese Unterscheidung leistungsrechtlich und hinsichtlich der Zuständigkeiten bedeutet (dazu siehe 4.) und welche Konsequenzen sich daraus mit Blick auf die UN-BRK letztlich für den nationalen Gesetzgeber ergeben (dazu siehe 5.).

2. Der Begriff der „Behinderung“

Unter „Behinderung“ fallen nach Art. 1 Unter-Abs. 2 UN-BRK langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen, welche die Betroffenen in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.⁸ Dass es sich hierbei um einen offenen Behinderungsbegriff handelt⁹, ergibt sich auch in Ansehung der Präambel zur UN-BRK, wo unter Buchstabe e) die Erkenntnis formuliert ist, „dass das Verständnis von Behinderung sich ständig weiterentwickelt und dass Behinderung aus der Wechselwirkung zwischen Menschen mit Beeinträchtigungen und einstellungs- und umweltbedingten Barrieren entsteht, die sie an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern.“

Unbeschadet der Frage der Kompatibilität von Art. 1 Abs. 2 UN-BRK mit § 2 Abs. 1 Satz 1 SGB IX¹⁰, der für das deutsche Sozialrecht insgesamt Geltung beansprucht¹¹, definiert letzterer Behinderung als mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate dauernde Abweichung der körperlichen Funktion, geistigen Fähigkeit oder seelischen Gesundheit von dem für das Lebensalter typischen Zustand.

Dem Behinderungsbegriff des § 2 Abs. 1 Satz 1 SGB IX liegt die Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF¹²) zugrunde.¹³

⁸ Von einem Paradigmenwechsel der Behindertenpolitik auf internationaler Ebene durch die Ablösung des medizinischen Modells von Behinderung durch das menschenrechtliche Modell spricht in Ansehung des Art. 1 UN-BRK: *Degener*, VN 2010, S. 57 (57, 63); siehe auch: *Degener*, RdJB 2009, S. 200 (200 ff.); ferner: *Dillmann*, ZfF 2010, S. 97 (99).

⁹ So etwa: *Dillmann*, ZfF 2010, S. 97 (99).

¹⁰ Dazu: *Banafsche*, SGB 2012, S. 373 (374 ff.).

¹¹ Vgl.: *Welti*, NJW 2001, S. 2210 (2211).

¹² International Classification of Functioning, Disability and Health.

Der Behinderungsbegriff des § 35a Abs. 1 Satz 1 SGB VIII betreffend Kinder und Jugendliche mit seelischer Behinderung ist an den des § 2 Abs. 1 Satz 1 SGB IX angelehnt¹⁴, während die für Kinder und Jugendliche mit körperlicher und/oder geistiger Behinderung einschlägige Anspruchsgrundlage des § 53 Abs. 1 Satz 1 SGB XII unmittelbar auf § 2 Abs. 1 Satz 1 SGB IX rekurriert. Das SGB XII sieht hier allerdings weitere personenbezogene Leistungsvoraussetzungen vor^{15, 16}.

3. Eingliederungshilfe für Kinder und Jugendliche mit Behinderung – ein duales System

Im nationalen Kontext wird zwischen Kindern und Jugendlichen mit seelischer Behinderung auf der einen und solchen mit körperlicher und/oder geistiger Behinderung auf der anderen Seite unterschieden, so dass von einer „dualen Eingliederungshilfe“ gesprochen werden kann. Dies führt zu einem Auseinanderfallen der jeweils einschlägigen Leistungsgesetze.¹⁷

Für Kinder und Jugendliche mit seelischer Behinderung ist § 35a Abs. 1 Satz 1 SGB VIII die relevante Anspruchsgrundlage. Danach haben Kinder oder Jugendliche Anspruch auf Eingliederungshilfe, „wenn ihre seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für ihr Lebensalter typischen Zustand abweicht“ (Nr. 1) und „daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist oder eine solche Beeinträchtigung zu erwarten ist“ (Nr. 2). Im Gegenschluss aus der Beschränkung des Leistungstatbestandes des § 35a SGB VIII auf Kinder und Jugendliche mit seelischer Behinderung folgt, dass Kinder und Jugendliche mit körperlicher oder geistiger Behinderung keinen Anspruch auf Eingliederungshilfe nach dem SGB VIII haben. Sie erhalten vielmehr Leistungen der Eingliederungshilfe nach Maßgabe der §§ 53 ff. SGB XII.

Vor dem Hintergrund der Zuordnung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen je nach Art der Behinderung zu zwei unterschiedlichen Sozialleistungssystemen entstehen Abgrenzungsprobleme sowohl im Falle der Mehrfachbehinderung (dazu s. 3.1) als auch im Falle der Schwierigkeit einer klaren Zuordnung einer Beeinträchtigung zu einer Behinderungsart, insbesondere im Grenzbereich von geistiger und seelischer Behinderung (dazu s. 3.2).

¹³ Vgl.: BT-Drucks. 14/5074, S. 98, wonach der Behinderungsbegriff des § 2 Abs. 1 Satz 1 SGB IX „die im Rahmen der Weltgesundheitsorganisation (WHO) stattfindende internationale Diskussion um eine Weiterentwicklung der Internationalen Klassifikation (ICIDH-1) zur ‚Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit und Behinderung‘ (ICIDH-2) zugrunde[legt], die nicht mehr die Orientierung an wirklichen oder vermeintlichen Defiziten, sondern das Ziel der Teilhabe an den verschiedenen Lebensbereichen (Partizipation) in den Vordergrund gerückt hat“; unter Bezugnahme darauf auch: *Meysen*, in: *Münder/Meysen/Trenczek* (Hrsg.), *Frankfurter Kommentar zum SGB VIII*, § 35a Rdnr. 18.

¹⁴ Vgl. auch: *Meysen*, in: *Münder/Meysen/Trenczek* (Hrsg.), *Frankfurter Kommentar zum SGB VIII*, § 35a Rdnr. 16.

¹⁵ Siehe unter 4.1.

¹⁶ Dafür, dass eine von § 2 Abs. 1 Satz 1 SGB IX abweichende Begriffsbestimmung von Behinderung durch § 53 Abs. 1 Satz 1 SGB IX nicht statuiert wird: *Welti*, in: *Lachwitz/Schellhorn/Welti* (Hrsg.), *HK-SGB IX*, § 2 Rdnr. 10; *Stevens-Bartol*, in: *Feldes/Kohte/Stevens-Bartol* (Hrsg.), *SGB IX*, § 2 Rdnr. 5; *Knittel*, *SGB IX*, § 2 Rdnr. 9; *Haines*, in: *LPK-SGB IX*, § 2 Rdnr. 15; von einem einheitlichen Behinderungsbegriff des § 2 Abs. 1 Satz 1 SGB IX gehen ebenfalls aus: *Wahrendorf*, in: *Grube/Wahrendorf* (Hrsg.), *SGB XII*, § 53 Rdnr. 11; *Bieritz-Harder*, in: *LPK-SGB XII*, § 53 Rdnrn. 3 ff., 11.

¹⁷ Zu dieser Problematik auch: 13. Kinder- und Jugendbericht, BT-Drucks. 16/12860, S. 13 ff.

3.1 Mehrfachbehinderung

Typischerweise liegen bei Kindern und Jugendlichen häufig Mehrfachbehinderungen vor oder entstehen im Laufe der Entwicklung, wenn es etwa infolge einer körperlichen oder geistigen Behinderung zu psychischen Beeinträchtigungen kommt, die das Ausmaß einer seelischen Behinderung erreichen oder sich im Laufe der Zeit zu einer solchen auswachsen.¹⁸ Dann kommt es zu einer getrennten Zuständigkeit einerseits der Jugendhilfeträger für die seelische Behinderung, andererseits der Sozialhilfeträger für die körperliche und/oder geistige Behinderung. Dies ist so lange kein Problem, wie die in Rede stehenden Leistungen der Eingliederungshilfe nicht miteinander konkurrieren, wenn sie also der Deckung unterschiedlicher Bedarfe dienen.¹⁹

Geht es indes um eine mit einer Jugendhilfeleistung konkurrierende Sozialhilfeleistung²⁰, liegt mithin eine doppelte Leistungspflicht von Jugend- und Sozialhilfeträger vor²¹, ist die Kollisionsnorm des § 10 Abs. 4 SGB VIII einschlägig. Gem. § 10 Abs. 4 Satz 1 SGB VIII gehen dann im Grundsatz die Leistungen nach dem SGB VIII den Leistungen nach dem SGB XII vor. Einschränkend heißt es aber in Satz 2, dass Leistungen der Eingliederungshilfe nach dem SGB XII für junge Menschen, die körperlich oder geistig behindert oder von einer solchen Behinderung bedroht sind, Leistungen nach dem SGB VIII vorgehen. Dass dies nicht für Leistungen der Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche gilt, ergibt sich bereits aus der speziell dafür bereitgehaltenen Vorschrift des § 35a SGB VIII, so dass es eines Umkehrschlusses aus § 10 Abs. 4 Satz 2 SGB VIII²² wohl nicht bedarf.²³ Nach Maßgabe des Bundesverwaltungsgerichts (BVerwG) hängt demgemäß die Abgrenzung zwischen § 10 Abs. 4 Satz 1 und 2 SGB VIII allein von der Art der mit einer Jugendhilfeleistung konkurrierenden Sozialhilfeleistung ab. Sei diese eine Maßnahme der in Satz 2 bezeichneten Art, gelte nach Satz 2 der Vorrang der Sozialhilfe, sei diese eine andere Sozialhilfeleistung, gelte nach Satz 1 der Vorrang der Jugendhilfe. Deshalb sei es, so das BVerwG weiter, „nicht gerechtfertigt, bei vermeintlichen Abgrenzungsschwierigkeiten im Fall einer so genannten Mehrfachbehinderung auf die Regelung des Satzes 1 als Grundsatzregelung zurückzugreifen.“²⁴

Die Regelung eines Vor- oder Nachrangs zwischen Leistungen der Jugendhilfe und der Sozialhilfe nach § 10 Abs. 4 SGB VIII setzt nach Maßgabe des BVerwG notwendig voraus, „daß sowohl ein Anspruch auf Jugendhilfe als auch ein Anspruch auf Sozialhilfe besteht und beide Leistungen gleich, gleichartig, einander entsprechend, kongruent, ei-

¹⁸ Dazu: BT-Drucks. 16/12860, S. 14; Lempp, Die seelische Behinderung bei Kindern und Jugendlichen als Aufgabe der Jugendhilfe, S. 23 f.; Meysen, in: Münder/Meysen/Trenczek (Hrsg.), Frankfurter Kommentar zum SGB VIII, § 35a Rdnr. 30; Wiesner, ZfJ 1996, S. 278 (280 f.); Baving/Späth, Sozialmagazin 2005, S. 30 (33); Dillmann/Dannat, ZfF 2009, S. 25 (26); Fegert, JAmt/ZKJ Sonderheft 2010, S. 13 (13).

¹⁹ Vgl.: Münder, ZfJ 2001, S. 121 (122); Meysen, in: Münder/Meysen/Trenczek (Hrsg.), Frankfurter Kommentar zum SGB VIII, § 10 Rdnr. 44; OVG Lüneburg FEVS 48 (1998), S. 281 (283 ff.); VG Gelsenkirchen JAmt 2007, S. 491 (493); implizit auch: VG Saarlouis EuG 2006, S. 421, (421, Leitsatz), wonach bei der Beurteilung, ob ein Hilfebedürftiger Ansprüche nach dem Jugend- oder Sozialhilferecht (Eingliederung) geltend machen kann, der aus fachlicher (fachärztlicher) Sicht bestehende Hilfebedarf entscheidend ist.

²⁰ BVerwGE 109, 325 (329).

²¹ So unter Bezugnahme auf das BVerwG: BSGE 103, 39 (43, Rdnr. 17).

²² Vgl.: Dillman/Dannat, ZfF 2009, S. 25 (26).

²³ So auch: BVerwGE 109, 325 (330).

²⁴ BVerwGE 109, 325 (329).

einander überschneidend oder deckungsgleich sind. Dafür stellt das Gesetz nicht auf einen Schwerpunkt in Bezug auf eine der beiden Hilfeleistungen ab, sondern allein auf die Art der miteinander konkurrierenden Leistungen. Konkurrieren Jugendhilfeleistungen mit der in Satz 2 genannten Maßnahme der Eingliederungshilfe (z. B. Heimerziehung nach Kinder- und Jugendhilferecht mit Eingliederungshilfe wegen geistiger Behinderung in einem Heim nach Sozialhilferecht), so ist nach Satz 2 die Sozialhilfe vorrangig, konkurrieren Jugendhilfeleistungen mit anderen (als den in Satz 2 genannten) Sozialhilfeleistungen, so ist nach Satz 1 die Jugendhilfe vorrangig [...].“²⁵ Dass vor den Gerichten trotz der zitierten Entscheidung noch immer um den Schwerpunkt der Behinderung gestritten wird²⁶, zeugt von einer nach wie vor hohen Relevanz von Zuständigkeitskonflikten bei Mehrfachbehinderungen in der Praxis.

3.2 Grenzbereich zwischen zwei Behinderungsarten

Vor dem Hintergrund der gemachten Ausführungen besteht im Falle einer allein seelischen oder geistigen Behinderung kein Problem der Abgrenzung zwischen den Leistungssystemen und ist folglich der Anwendungsbereich des § 10 Abs. 4 SGB VIII nicht eröffnet. Es kann aber zu faktischen Abgrenzungsproblemen kommen, wenn schon nicht klar ist, welche Art der Behinderung vorliegt, ob es sich mithin um eine seelische oder geistige Behinderung handelt.²⁷ Ein Beispiel hierfür ist der Autismus.²⁸

Unklarheiten bestehen zudem im Falle der so genannten „Intelligenzminderung“. Nach Kapitel V „Psychische und Verhaltensstörungen“ (F00-F99) der 10. Revision der Internationalen statistischen Klassifikation der Krankheiten und verwandter Gesundheitsprobleme (ICD-10²⁹), die, wie sich aus § 35a Abs. 1a Satz 2 SGB VIII ergibt, der Feststellung einer seelischen Behinderung i. S. d. § 35a Abs. 1 Satz 1 SGB VIII zugrunde liegt³⁰, ist die Intelligenzminderung der Gruppe F70-F79 zugeordnet, was die Vermutung einer seelischen Behinderung nahe legt.³¹ Speziell für psychische Störungen des Kindes- und Jugendalters nach der ICD-10 wurde ein Klassifikationsschema entwickelt, das sechs Achsen umfasst.³² Das Intelligenzniveau bildet die dritte Achse.³³ Gemessen am Intelligenzquotien-

²⁵ BVerwGE 109, 325 (329 f.).

²⁶ Siehe m. w. N.: *Meysen*, JAmZ/ZKJ Sonderheft 2010, S. 21 (21).

²⁷ Beispielfhaft: *Stähr*, in: Hauck/Noftz (Hrsg.), SGB VIII, § 35a Rdnr. 4.

²⁸ Siehe: *Remschmidt/Frese*, SGB 2006, S. 410 ff.; vgl. auch: *Schwengers*, Eingliederungshilfen für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche, S. 147 ff.; *Dillman/Dannat*, ZfF 2009, S. 25 (26); *Fegert*, in: *Wiesner* (Hrsg.), SGB VIII, § 35 Rdnr. 76; BT-Drucks. 16/12860, S. 13.

²⁹ International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems, 10th Revision.

³⁰ Dazu, dass § 3 EinglH-VO im Regelungskontext des § 35a SGB VIII nicht gilt: *Meysen*, in: *Münder/Meysen/Trenczek* (Hrsg.), Frankfurter Kommentar zum SGB VIII, § 35a Rdnr. 18; *Wiesner*, in: *Wiesner* (Hrsg.), SGB VIII, § 35a Rdnr. 13; wohl auch: *W. Schellhorn*, in: *Schellhorn/Schellhorn/Hohm*, SGB XII, § 3 EinglH-VO Rdnr. 10, der darauf hinweist, dass die Aufzählung in § 3 VO nur im Zusammenhang mit § 53 SGB XII gesehen werden könne; anders hingegen: *Harnach*, in: *Jans/Happe/Saurbier/Maas* (Hrsg.), Kinder- und Jugendhilferecht, § 35a Rdnr. 13, 18 ff.

³¹ Siehe allerdings: *Meysen*, in: *Münder/Meysen/Trenczek* (Hrsg.), Frankfurter Kommentar zum SGB VIII, § 35a Rdnr. 19, der zu recht darauf hinweist, dass in Kapitel V (F) der ICD-10 nicht von Abweichungen von der seelischen Gesundheit, sondern von psychischen Störungen die Rede ist.

³² Siehe: *Remschmidt/Schmidt/Poustka* (Hrsg.), Multiaxiales Klassifikationsschema für psychische Störungen des Kindes- und Jugendalters nach ICD-10 der WHO, S. 9 ff.

³³ *Remschmidt/Schmidt/Poustka* (Hrsg.), Multiaxiales Klassifikationsschema für psychische Störungen des Kindes- und Jugendalters nach ICD-10 der WHO, S. 303 ff.

ten (IQ) werden acht Kategorien gebildet. Ab Kategorie 5 (F70) „leichte Intelligenzminderung – IQ zwischen 50 und 69 (Debität)“³⁴ bis Kategorie 8 (F73) „schwerste Intelligenzminderung – IQ unter 20 (Idiotie)“³⁵ wird nun aber von einer geistigen Behinderung ausgegangen.³⁶ Ein Anspruch auf Eingliederungshilfe nach dem bei geistiger Behinderung einschlägigen SGB XII ist jedoch erst bei Vorliegen einer i. S. d. § 53 Abs. 1 Satz 1 SGB XII wesentlichen Behinderung gegeben³⁷, die zuverlässig ab der Kategorie 6 (F71) „mittelgradige Intelligenzminderung – IQ zwischen 35 und 49 (Imbezillität)“³⁸ anerkannt wird.³⁹

Leichte Intelligenzminderungen werden demnach leistungsrechtlich nicht mit Gewissheit erfasst. Virulent wird dies im Zusammenhang mit der Zuordnung von Lernschwächen. Wird eine geistige Behinderung teilweise ab einem IQ von 70 ausgeschlossen⁴⁰, bewerten andere die geistigen Kräfte nicht als einheitliche Größe, weil sie sich aus einer Vielzahl von Komponenten zusammensetzen, so dass im Einzelfall auch eine Lernschwäche als geistige Behinderung erachtet werden muss.⁴¹ Von besonderer Relevanz sind in diesem Zusammenhang Teilleistungsschwächen wie Legasthenie⁴² und Dyskalkulie⁴³ sowie das Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom^{44, 45}.

In Ansehung dessen kann der Kritik von *Dillmann/Dannat* an der zitierten Entscheidung des BVerwG vom 23. September 1999 gewiss zugestimmt werden, wenn sie ausführen, dass diese in mit Blick auf die Zuordnung zu einer Behinderungsart strittigen Fällen mit den sich daraus ergebenden weiteren Problemen, etwa bei leichter Intelligenzminderung ohne Anerkennung einer wesentlichen Einschränkung i. S. d. § 53 Abs. 1 Satz 1 SGB XII, nicht weiterhilft.⁴⁶

³⁴ *Remschmidt/Schmidt/Poustka* (Hrsg.), Multiaxiales Klassifikationsschema für psychische Störungen des Kindes- und Jugendalters nach ICD-10 der WHO, S. 306 f.

³⁵ *Remschmidt/Schmidt/Poustka* (Hrsg.), Multiaxiales Klassifikationsschema für psychische Störungen des Kindes- und Jugendalters nach ICD-10 der WHO, S. 308 f.

³⁶ Vgl.: *Dillman/Dannat*, ZfF 2009, S. 25 (27 f.); *Meysen*, in: *Münder/Meysen/Trenczek* (Hrsg.), *Frankfurter Kommentar zum SGB VIII*, § 35a Rdnr. 24; BayVGJ JAmt 2007, S. 433 (434 f.); VG Saarlouis JAmt 2007, S. 435 (436); grundlegend auch: SG Aachen JAmt 2007, S. 441 (442 f.).

³⁷ Zum Wesentlichkeitskriterium noch unter 4.1.2.

³⁸ *Remschmidt/Schmidt/Poustka* (Hrsg.), Multiaxiales Klassifikationsschema für psychische Störungen des Kindes- und Jugendalters nach ICD-10 der WHO, S. 307 f.

³⁹ Siehe: *Meysen*, in: *Münder/Meysen/Trenczek* (Hrsg.), *Frankfurter Kommentar zum SGB VIII*, § 35a Rdnr. 24; vgl. auch: SG Marburg JAmt 2007, S. 265 (266).

⁴⁰ So: *Meysen*, in: *Münder/Meysen/Trenczek* (Hrsg.), *Frankfurter Kommentar zum SGB VIII*, § 35a Rdnr. 24; *Dillman/Dannat*, ZfF 2009, S. 25 (27 f.); implizit wohl auch: BayVGJ JAmt 2007, S. 433 (434).

⁴¹ Exemplarisch: VG Oldenburg JAmt 2007, S. 262 (263).

⁴² Dazu: *W. Schellhorn*, in: *Schellhorn/Schellhorn/Hohm*, SGB XII, § 2 EinglH-VO Rdnr. 4; BVerwG FEVS 46 (1996), S. 360 (362 ff.).

⁴³ Dazu: VG Düsseldorf NWVBl. 2001, S. 362 (363 ff.), wo es um ein weiteres Problem im Zusammenhang mit einer diagnostizierten Dyskalkulie ging, nämlich eine drohende seelische Behinderung als deren Folge.

⁴⁴ Dazu, ebenfalls mit dem Fokus auf der seelischen Behinderung als mögliche Folge: *Lempp*, *Die seelische Behinderung bei Kindern und Jugendlichen als Aufgabe der Jugendhilfe*, S. 53 f.

⁴⁵ Zum Ganzen: *Wahrendorf*, in: *Grube/Wahrendorf*, SGB XII, § 53 Rdnr. 24; *Wiesner*, in: *Wiesner* (Hrsg.), SGB VIII, § 35a Rdnr. 14, 71 ff.; vgl. auch: *Wiesner*, ZfJ 1996, S. 278 (278).

⁴⁶ Siehe: *Dillman/Dannat*, ZfF 2009, S. 25 (28).

4. Leistungsrechtliche und zuständigkeitsbezogene Folgen der „dualen Eingliederungshilfe“ für Kinder und Jugendliche

Nachfolgend sollen die jeweiligen Leistungsvoraussetzungen nach dem SGB VIII und dem SGB XII (dazu s. 4.1) sowie die Zuständigkeiten (dazu s. 4.2) einer genaueren Betrachtung unterzogen werden.

4.1 Die Leistungsvoraussetzungen

Die Voraussetzungen für die Leistungen zur Teilhabe richten sich gem. § 7 Satz 2 SGB IX nach den für den jeweiligen Rehabilitationsträger geltenden Leistungsgesetzen, vorliegend also je nach Art der Behinderung nach dem SGB VIII oder dem SGB XII. Klarstellend ist dies noch einmal explizit in § 53 Abs. 4 Satz 2 SGB XII geregelt, implizit auch in § 35a Abs. 3 SGB VIII, der ausdrücklich auf die Norm des § 53 Abs. 4 Satz 1 SGB XII, nicht aber auf dessen Satz 2 verweist. Daraus ergeben sich die nachfolgenden Unterschiede zwischen der Eingliederungshilfe für Kinder und Jugendliche mit seelischer Behinderung nach dem SGB VIII und der Eingliederungshilfe für Kinder und Jugendliche mit körperlicher und/oder geistiger Behinderung nach dem SGB XII.

4.1.1 Das Bedürftigkeitskriterium des § 19 Abs. 3 SGB XII

Gemäß § 19 Abs. 3 SGB XII wird Eingliederungshilfe für Menschen mit Behinderungen nach dem Sechsten Kapitel dieses Buches geleistet, „soweit den Leistungsberechtigten, ihren nicht getrennt lebenden Ehegatten oder Lebenspartnern und, wenn sie minderjährig und unverheiratet sind, auch ihren Eltern oder einem Elternteil die Aufbringung der Mittel aus dem Einkommen und Vermögen nach den Vorschriften des Elften Kapitels dieses Buches nicht zuzumuten ist.“

Die Einsatzzpflicht der Eltern endet grundsätzlich mit der Vollendung des 18. Lebensjahres des betroffenen Kindes.⁴⁷ In dem hier relevanten Fall der Eingliederungshilfe für Kinder und Jugendliche mit körperlicher und/oder geistiger Behinderung dürfte also ihren Eltern oder einem Elternteil die Aufbringung der Mittel aus dem Einkommen und Vermögen nach Maßgabe der §§ 82 ff. SGB XII nicht zuzumuten sein.⁴⁸ Andernfalls besteht kein Anspruch auf Leistungen nach §§ 53 ff. SGB XII. Eltern i. S. d. § 19 Abs. 3 SGB XII sind die leiblichen Eltern und Adoptiveltern, nicht hingegen Pflege- oder Stiefeltern.⁴⁹

4.1.2 Das Wesentlichkeitskriterium des § 53 Abs. 1 Satz 1 Halbsatz 1 SGB XII

Leistungsberechtigt gem. § 53 Abs. 1 Satz 1 Halbsatz 1 SGB XII sind nur solche Personen, die durch eine Behinderung i. S. v. § 2 Abs. 1 Satz 1 SGB IX „wesentlich“ in ihrer Fähigkeit, an der Gesellschaft teilzuhaben, eingeschränkt oder von einer solchen „wesentlichen“ Behinderung i. S. d. § 53 Abs. 2 SGB XII bedroht sind. Was unter einer „wesentli-

⁴⁷ Vgl. auch: *Schoch*, in: LPK-SGB XII, § 27 Rdnr. 26; LSG Niedersachsen-Bremen, Urt. v. 25.02.2010 – L 8 SO 5/08 – Rdnr. 14 (zitiert nach juris).

⁴⁸ Auf die Einschränkung der Anrechnung von Einkommen und Vermögen bei behinderten Menschen nach Maßgabe der §§ 92 f. SGB XII wird an dieser Stelle hingewiesen.

⁴⁹ Vgl.: *Grube*, in: Grube/Wahrendorf (Hrsg.), SGB XII, § 19 Rdnr. 30; *Schoch*, in: LPK-SGB XII, § 27 Rdnr. 26.

chen Behinderung“ zu verstehen ist, ergibt sich aus den §§ 1 bis 3 EinglH-VO.⁵⁰ Die EinglH-VO beansprucht keine Geltung für § 35a SGB VIII.⁵¹

4.1.3 Das Erfolgskriterium des § 53 Abs. 1 Satz 1 Halbsatz 2 SGB XII

Ein Anspruch auf Eingliederungshilfe nach § 53 Abs. 1 Satz 1 Halbsatz 2 SGB XII besteht nur, „wenn und solange nach der Besonderheit des Einzelfalles, insbesondere nach Art oder Schwere der Behinderung, Aussicht besteht, dass die Aufgabe der Eingliederungshilfe erfüllt werden kann.“ Das Merkmal „solange“ bewirkt, dass die beschriebene Aussicht auf Erfüllung der Aufgabe der Eingliederungshilfe nicht schon nach einmaliger Prüfung verworfen werden darf.⁵²

Zwar kann ein hohes Alter des Betroffenen Indiz für die voraussichtliche Erfolglosigkeit von Maßnahmen sein, eine starre Altersgrenze für die Gewährung von Maßnahmen der Eingliederungshilfe lässt sich daraus indes nicht herleiten, zudem schließt ein nicht unerheblicher Pflegebedarf die Erfolgsbezogenheit einer Maßnahme nicht aus.⁵³ Ein Anspruch auf Eingliederungshilfe kann demnach erst dann ausgeschlossen werden, wenn keine Anzeichen für einen Erfolg der Maßnahme bestehen.⁵⁴ Das Erfolgskriterium setzt nicht voraus, dass die Eingliederung des Betroffenen in die Gesellschaft in einem Maße erreicht werden kann, dass er völlig selbstbestimmt und weitgehend unabhängig sein Leben gestalten könnte.⁵⁵ Vielmehr besteht ein Anspruch auf Eingliederungshilfe auch dann, wenn es infolge Wegfalls der Leistungen zu einer Verschlechterung des Status quo käme.⁵⁶

4.1.4 Fazit

Das Bedürftigkeitskriterium des § 19 Abs. 3 SGB XII, das Wesentlichkeitskriterium des § 53 Abs. 1 Satz 1 Halbsatz 1 SGB XII sowie das Erfolgskriterium des § 53 Abs. 1 Satz 1 Halbsatz 2 SGB XII bewirken einen erschwerten Leistungszugang von Kindern und Jugendlichen mit körperlichen und/oder geistigen Behinderungen gegenüber Kindern und Jugendlichen mit seelischen Behinderungen.

4.2 Die Zuständigkeiten

Für die Praxis nicht unerheblich ist schließlich die Frage der Zuständigkeit, um den Betroffenen, aber auch den Leistungsträgern ein gewisses Maß an Rechts- und Planungssicherheit zu gewährleisten. Gem. § 7 Satz 2 SGB IX richtet sich die Zuständigkeit für die

⁵⁰ Vgl.: *Wahrendorf*, in: Grube/Wahrendorf (Hrsg.), SGB XII, § 53 Rdnr. 16 ff. Zu Recht wird hier moniert, dass § 53 Abs. 1 Satz 1 SGB XII lediglich auf die wesentliche Beeinträchtigung der „Fähigkeit“ zur Teilhabe abstellt, ohne die tatsächliche Teilhabebeeinträchtigung einzubeziehen. So: *Bieritz-Harder*, in: LPK-SGB XII, § 53 Rdnr. 10.

⁵¹ Siehe unter 3.2 (Fn. 30).

⁵² So: *Wahrendorf*, in: Grube/Wahrendorf (Hrsg.), SGB XII, § 53 Rdnr. 29.

⁵³ So: VG Meiningen RdLH 1999, S. 63 (64).

⁵⁴ Vgl.: *Wahrendorf*, in: Grube/Wahrendorf (Hrsg.), SGB XII, § 53 Rdnr. 29.

⁵⁵ So: LSG Sachsen-Anhalt FEVS 57 (2006), S. 553 (554 f.).

⁵⁶ Siehe: *Bieritz-Harder*, in: LPK-SGB XII, § 53 Rdnr. 20.

Leistungen zur Teilhabe nach den für den jeweiligen Rehabilitationsträger geltenden Leistungsgesetzen.

4.2.1 Die Zuständigkeit für Leistungen nach dem SGB VIII

Zuständig für die Eingliederungshilfe nach dem SGB VIII sind die örtlichen Träger der Jugendhilfe (§ 85 Abs. 1 SGB VIII). Den überörtlichen Trägern kommt gemäß § 85 Abs. 2 SGB VIII allein eine die Zusammenarbeit zwischen den örtlichen Trägern und den anerkannten Trägern der freien Jugendhilfe fördernde (Nr. 2) und die örtlichen Träger beratende Funktion (Nr. 5) zu. Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe werden gemäß § 69 Abs. 1 SGB VIII durch Landesrecht bestimmt.

4.2.2 Die Zuständigkeit für Leistungen nach dem SGB XII

In der Sozialhilfe sind gemäß § 97 Abs. 1 SGB XII ebenfalls die örtlichen Träger – gemäß § 3 Abs. 2 Satz 1 SGB XII sind dies vorbehaltlich anderslautender landesrechtlicher Bestimmungen die Kreise und kreisfreien Städte – sachlich zuständig, soweit nicht die überörtlichen Träger sachlich zuständig sind. Hier bestimmt aber Landesrecht nicht nur, wer überörtlicher Träger der Sozialhilfe ist (§ 3 Abs. 3 SGB XII), sondern außerdem die sachliche Zuständigkeit des überörtlichen Trägers (§ 97 Abs. 2 Satz 1 SGB XII). Dies hat im Rahmen der Eingliederungshilfe nach dem SGB XII innerhalb einiger Länder – namentlich Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und Sachsen – eine geteilte Zuständigkeit für ambulante und stationäre Leistungen hervorgebracht, die dazu führt, dass sich Kinder und Jugendliche mit körperlichen und/oder geistigen Behinderungen dort bei einem Bedarf an ambulanten und stationären Leistungen an unterschiedliche Leistungsträger halten müssen.

4.2.3 Fazit

Insbesondere im Falle der Mehrfachbehinderung bei Kindern und Jugendlichen sind die Zuständigkeitsdivergenzen zwischen dem Träger der öffentlichen Jugendhilfe und dem Sozialhilfeträger auf der einen sowie im Falle einer in einigen Ländern je nach Leistung gespaltenen Zuständigkeit zwischen den Sozialhilfeträgern untereinander auf der anderen Seite durchaus geeignet, massive Unsicherheiten bei den Betroffenen hervorzurufen.⁵⁷

Zwar trägt § 14 SGB IX, der im Rahmen des § 10 SGB VIII Anwendung findet⁵⁸, dem genannten Bedürfnis der Leistungsberechtigten insoweit Rechnung, als im Falle der Beantragung von Leistungen zur Teilhabe der Rehabilitationsträger innerhalb von zwei Wochen nach Eingang des Antrages feststellt, ob er nach dem für ihn geltenden Leistungsgesetz für die Leistung zuständig ist (§ 14 Abs. 1 Satz 1 Halbsatz 1 SGB IX). Gemäß der Begründung zu dem Gesetzesentwurf des SGB IX trägt die Vorschrift „dem Bedürfnis Rechnung, im Interesse behinderter und von Behinderung bedrohter Menschen durch rasche Klärung von Zuständigkeiten Nachteilen des gegliederten Systems entgegenzuwirken. Sie

⁵⁷ Dahingehend auch: *Dillmann/Dannat*, ZfF 2009, S. 25 (32).

⁵⁸ Vgl.: *Dillmann/Dannat*, ZfF 2009, S. 25 (32); *Meysen*, in: *Münder/Meysen/Trenczek* (Hrsg.), *Frankfurter Kommentar zum SGB VIII*, § 35a Rdnr. 82; *Schwengers*, *Eingliederungshilfen für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche*, S. 186 ff.; grundlegend zu Sinn und Zweck des § 14 SGB IX: *BSGE* 98, 267 (269 ff., Rdnrn. 10 ff.).

enthält für Leistungen zur Teilhabe behinderter Menschen eine für die Rehabilitationsträger abschließende Regelung, die den allgemeinen Regelungen zur vorläufigen Zuständigkeit oder Leistungserbringung im Ersten Buch und den Leistungsgesetzen der Rehabilitationsträger vorgeht und alle Fälle der Feststellung der Leistungszuständigkeit erfasst [...]. Ihr Ziel ist es, durch auf Beschleunigung gerichtetes Zuständigkeitsklärungsverfahren eine möglichst schnelle Leistungserbringung zu sichern. Die zeitgerechte, zügige Erbringung von Leistungen zur Teilhabe liegt im Interesse der Leistungsberechtigten, aber auch der zuständigen Rehabilitationsträger.“⁵⁹ § 14 SGB IX ist damit eines der Instrumente zur Sicherstellung der Koordination der Leistungen und der Kooperation der Leistungsträger.⁶⁰

Allerdings darf nicht übersehen werden, dass § 14 SGB IX letztlich nur eine Lösung für Zuständigkeitsstreitigkeiten bietet, die im Falle von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen gar nicht entstünden, würde man sie geschlossen einem Leistungssystem zuordnen.⁶¹

5. Die „duale Eingliederungshilfe“ für Kinder und Jugendliche im Lichte der UN-BRK

Gem. Art. 7 Abs. 1 UN-BRK treffen die Vertragsstaaten alle erforderlichen Maßnahmen, „um zu gewährleisten, dass Kinder mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen Kindern alle Menschenrechte und Grundfreiheiten genießen können.“ Nach Art. 7 Abs. 2 UN-BRK ist ferner das Wohl des Kindes ein Gesichtspunkt, der vorrangig zu berücksichtigen ist. Art. 7 UN-BRK basiert auf Art. 2 Abs. 1 und 3 Abs. 1 UN-Kinderrechtskonvention^{62, 63}

Dass die unterschiedliche rechtliche Einordnung und Behandlung von Kindern und Jugendlichen mit körperlichen und/oder geistigen Behinderungen einerseits und seelischen Behinderungen andererseits dem Wohl der Betroffenen gerade nicht zu dienen geeignet sind, belegen die vorstehenden vergleichenden Ausführungen zu den rechtlichen Divergenzen und praktischen Abgrenzungsschwierigkeiten.⁶⁴

Eine gesetzliche „Segregation“⁶⁵ ist daher, im Lichte der UN-BRK betrachtet, bestenfalls zweckwidrig.⁶⁶

⁵⁹ BT-Drucks. 14/5074, S. 102.

⁶⁰ Vgl.: BT-Drucks. 14/5074, S. 95.

⁶¹ In diesem Sinne auch: *Meysen*, JAmt/ZKJ Sonderheft 2010, S. 21 (21).

⁶² Die Umsetzung in nationales Recht erfolgte durch das Gesetz zu dem Übereinkommen vom 20. November 1989 über die Rechte des Kindes vom 17. Februar 1992, BGBl. II 1992, S. 121.

⁶³ Vgl.: BR-Drucks. 760/08, S. 50; von einem „Versuch, die Kinderrechtskonvention in ihrer Gesamtheit für behinderte Kinder anwendbar zu erklären“ spricht mit Blick auf Art. 7 UN-BRK: *Degener*, RdJB 2009, S. 200 (206); siehe auch: *Degener*, VN 2010, S. 57 (58).

⁶⁴ Von „rechtlicher Exklusion“ spricht in diesem Zusammenhang: *Meysen*, JAmt/ZKJ Sonderheft 2010, S. 21 (21).

⁶⁵ So treffend: *Meysen*, JAmt/ZKJ Sonderheft 2010, S. 21 (21).

⁶⁶ Ob die unterschiedliche Behandlung von Kindern und Jugendlichen mit seelischen und solchen mit körperlichen und/oder geistigen Behinderungen darüber hinaus eine Verletzung des Gleichheitssatzes des Art. 3 GG darstellt, bedürfte einer gesonderten Prüfung.

6. Schluss

Da die derzeit gesetzlich implementierte „duale Eingliederungshilfe“ sowohl zu Friktionen im Leistungsrecht als auch bei den Zuständigkeiten führt und mit den Maßgaben der UN-BRK offenbar nicht kompatibel ist⁶⁷, kann nur dringend an den Gesetzgeber appelliert werden, den Dualismus aufzugeben und die Eingliederungshilfe für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen einheitlich im klar auf deren besondere Bedürfnisse zugeschnittenen Recht der Kinder- und Jugendhilfe, dem SGB VIII, zu regeln.⁶⁸

Denn was sich dem deutschen Volksmund gemäß als wahr erwiesen hat, sollte sich auch der Gesetzgeber vor Augen halten: „Zu viele Köche verderben den Brei.“ Mit Blick auf die UN-BRK heißt es dementsprechend auch im 13. Kinder- und Jugendbericht: „Die Einnahme einer inklusiven Perspektive verlangt ein Leistungsangebot für behinderte Kinder und Jugendliche, das sich primär an der Lebenslage ‚Kindheit und Jugend‘ orientiert und erst sekundär nach der Behinderung oder anderen Benachteiligungen und Belastungen in dieser Lebenslage differenziert. Dies ist nach Auffassung der Bundesregierung der Maßstab, an dem die Leistungen für junge Menschen mit Behinderung zu messen sind.“⁶⁹

⁶⁷ Siehe unter 5.

⁶⁸ Für eine solche „große Lösung“ auch: *Schwengers*, Eingliederungshilfen für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche, S. 348 ff.; *Meysen*, in: *Münder/Meysen/Trenczek* (Hrsg.), *Frankfurter Kommentar zum SGB VIII*, § 10 Rdnr. 42; *Fegert*, *JAmZ/ZKJ Sonderheft* 2010, S. 13 (13 ff.); *Meysen*, *JAmZ/ZKJ Sonderheft* 2010, S. 21 (21 f.); *BT-Drucks. 16/12860*, S. 14 f., wo es allerdings einschränkend heißt, „die Alleinzuständigkeit der Kinder- und Jugendhilfe könnte aus Sicht der Bundesregierung [...] nur dann als Lösungsoption in Betracht kommen, wenn die damit verbundenen finanziellen, personellen und strukturellen Fragen gelöst werden können.“; *Beschlussprotokoll der 86. ASMK 2009*, S. 12, wonach die Ministerinnen und Minister, Senatorinnen und Senatoren für Arbeit und Soziales der Länder vor dem Hintergrund der UN-BRK in der Zusammenführung der Eingliederungshilfe für Kinder- und Jugendliche mit Behinderung unter dem Dach der Kinder- und Jugendhilfe einen denkbaren Ansatz sehen; eine klare Empfehlung für die „große Lösung“ aussprechend: *Beschlussprotokoll der 88. ASMK 2011*, S. 34 ff.; grundlegend: *Wiesner*, *ZfJ* 2001, S. 281 (285 f.); ferner: *Nationaler Aktionsplan der Bundesregierung zur Umsetzung der UN-BRK 2011*, S. 60 f.; zweifelnd wohl: *Gerlach/Hinrichs*, *ZKJ* 2012, S. 130 (135).

⁶⁹ *BT-Drucks. 16/12860*, S. 12.

Anhang: Ausgewählte Gesetzesvorlagen

Sozialgesetzbuch (SGB) Neuntes Buch (IX) – Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen – § 2 Behinderung

(1) Menschen sind behindert, wenn ihre körperliche Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweichen und daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist. Sie sind von Behinderung bedroht, wenn die Beeinträchtigung zu erwarten ist.

(2) Menschen sind im Sinne des Teils 2 schwerbehindert, wenn bei ihnen ein Grad der Behinderung von wenigstens 50 vorliegt und sie ihren Wohnsitz, ihren gewöhnlichen Aufenthalt oder ihre Beschäftigung auf einem Arbeitsplatz im Sinne des § 73 rechtmäßig im Geltungsbereich dieses Gesetzbuches haben.

(3) Schwerbehinderten Menschen gleichgestellt werden sollen behinderte Menschen mit einem Grad der Behinderung von weniger als 50, aber wenigstens 30, bei denen die übrigen Voraussetzungen des Absatzes 2 vorliegen, wenn sie infolge ihrer Behinderung ohne die Gleichstellung einen geeigneten Arbeitsplatz im Sinne des § 73 nicht erlangen oder nicht behalten können (gleichgestellte behinderte Menschen).

Sozialgesetzbuch (SGB) Achtes Buch (VIII) – Kinder- und Jugendhilfe – § 35a Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche

(1) Kinder oder Jugendliche haben Anspruch auf Eingliederungshilfe, wenn

1. ihre seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für ihr Lebensalter typischen Zustand abweicht, und
2. daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist oder eine solche Beeinträchtigung zu erwarten ist.

Von einer seelischen Behinderung bedroht im Sinne dieses Buches sind Kinder oder Jugendliche, bei denen eine Beeinträchtigung ihrer Teilhabe am Leben in der Gesellschaft nach fachlicher Erkenntnis mit hoher Wahrscheinlichkeit zu erwarten ist. § 27 Absatz 4 gilt entsprechend.

(1a) Hinsichtlich der Abweichung der seelischen Gesundheit nach Absatz 1 Satz 1 Nummer 1 hat der Träger der öffentlichen Jugendhilfe die Stellungnahme

1. eines Arztes für Kinder- und Jugendpsychiatrie und -psychotherapie,
 2. eines Kinder- und Jugendpsychotherapeuten oder
 3. eines Arztes oder eines psychologischen Psychotherapeuten, der über besondere Erfahrungen auf dem Gebiet seelischer Störungen bei Kindern und Jugendlichen verfügt,
- einzuholen.

Die Stellungnahme ist auf der Grundlage der Internationalen Klassifikation der Krankheiten in der vom Deutschen Institut für medizinische Dokumentation und Information herausgegebenen deutschen Fassung zu erstellen. Dabei ist auch darzulegen, ob die Abweichung Krankheitswert hat oder auf einer Krankheit beruht. Die Hilfe soll nicht von der Person oder dem Dienst oder der Einrichtung, der die Person angehört, die die Stellungnahme abgibt, erbracht werden.

(2) Die Hilfe wird nach dem Bedarf im Einzelfall

1. in ambulanter Form,
2. in Tageseinrichtungen für Kinder oder in anderen teilstationären Einrichtungen,
3. durch geeignete Pflegepersonen und
4. in Einrichtungen über Tag und Nacht sowie sonstigen Wohnformen geleistet.

(3) Aufgabe und Ziel der Hilfe, die Bestimmung des Personenkreises sowie die Art der Leistungen richten sich nach § 53 Absatz 3 und 4 Satz 1, den §§ 54, 56 und 57 des Zwölften Buches, soweit diese Bestimmungen auch auf seelisch behinderte oder von einer solchen Behinderung bedrohte Personen Anwendung finden.

(4) Ist gleichzeitig Hilfe zur Erziehung zu leisten, so sollen Einrichtungen, Dienste und Personen in Anspruch genommen werden, die geeignet sind, sowohl die Aufgaben der Eingliederungshilfe zu erfüllen als auch den erzieherischen Bedarf zu decken. Sind heilpädagogische Maßnahmen für Kinder, die noch nicht im schulpflichtigen Alter sind, in Tageseinrichtungen für Kinder zu gewähren und lässt der Hilfebedarf es zu, so sollen Einrichtungen in Anspruch genommen werden, in denen behinderte und nicht behinderte Kinder gemeinsam betreut werden.

Sozialgesetzbuch (SGB) Zwölftes Buch (XII)

– Sozialhilfe –

§ 53 Leistungsberechtigte und Aufgabe

(1) Personen, die durch eine Behinderung im Sinne von § 2 Abs. 1 Satz 1 des Neunten Buches wesentlich in ihrer Fähigkeit, an der Gesellschaft teilzuhaben, eingeschränkt oder von einer solchen wesentlichen Behinderung bedroht sind, erhalten Leistungen der Eingliederungshilfe, wenn und solange nach der Besonderheit des Einzelfalles, insbesondere nach Art oder Schwere der Behinderung, Aussicht besteht, dass die Aufgabe der Eingliederungshilfe erfüllt werden kann. Personen mit einer anderen körperlichen, geistigen oder seelischen Behinderung können Leistungen der Eingliederungshilfe erhalten.

(2) Von einer Behinderung bedroht sind Personen, bei denen der Eintritt der Behinderung nach fachlicher Erkenntnis mit hoher Wahrscheinlichkeit zu erwarten ist. Dies gilt für Personen, für die vorbeugende Gesundheitshilfe und Hilfe bei Krankheit nach den §§ 47 und 48 erforderlich ist, nur, wenn auch bei Durchführung dieser Leistungen eine Behinderung einzutreten droht.

(3) Besondere Aufgabe der Eingliederungshilfe ist es, eine drohende Behinderung zu verhüten oder eine Behinderung oder deren Folgen zu beseitigen oder zu mildern und die behinderten Menschen in die Gesellschaft einzugliedern. Hierzu gehört insbesondere, den behinderten Menschen die Teilnahme am Leben in der

Gemeinschaft zu ermöglichen oder zu erleichtern, ihnen die Ausübung eines angemessenen Berufs oder einer sonstigen angemessenen Tätigkeit zu ermöglichen oder sie so weit wie möglich unabhängig von Pflege zu machen.

(4) Für die Leistungen zur Teilhabe gelten die Vorschriften des Neunten Buches, soweit sich aus diesem Buch und den auf Grund dieses Buches erlassenen Rechtsverordnungen nichts Abweichendes ergibt. Die Zuständigkeit und die Voraussetzungen für die Leistungen zur Teilhabe richten sich nach diesem Buch.

Inklusion – Konsequenzen für die Umsetzung in fünf Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe

Forum 2: Hilfen zur Erziehung

PROF. DR. DIRK NÜSKEN

Professor für Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit, Fachbereich Soziale Arbeit,
Evangelische Fachhochschule Rheinland-Westfalen-Lippe, Bochum

1. Hilfen zur Erziehung versus Hilfen zur Entwicklung?

In unseren Überlegungen zu inklusiven Hilfen ist die Frage bedenkenswert, ob die Zeit der Hilfen zur Erziehung nicht bald abgelaufen sein wird und wir eher von Hilfen zur Entwicklung sprechen. Wenn das tatsächlich der Fall ist: Welche Bedeutung hat das

- für Kinder und Jugendliche?
- für Eltern?
- für Fachkräfte?
- für Leistungspraxis?
- für Sozialsysteme?

Diese vielen Fragen können wir nicht in einer Tagung oder einem Forum ausführlich behandeln. Daher beschränke ich mich auf einige Aspekte, die die Leistungspraxis und die Sozialsysteme tangieren, und zwar vor dem Hintergrund einer gemeinsamen Arbeitsgruppe mit der IGfH und dem AFET, die im letzten Jahr gebildet wurde und sich mit der Bedeutung der sich abzeichnenden „großen Lösung“ für die Leistungspraxis, insbesondere für die Steuerungssysteme, befasst.

Zu Beginn einige Vorbemerkungen:

Eine „große Lösung“ basiert auf einer inklusiven Ausrichtung der Kinder- und Jugendhilfe insgesamt.

Es werden nicht nur Leistungen anders bzw. an anderer Stelle erbracht, sondern Heterogenität wird zur Norm! Das ist eigentlich für die Erziehungshilfe nicht neu. Die Fachkräfte in der Erziehungshilfe leben und arbeiten damit, dass jede Familie, jedes Kind und jeder Jugendliche, mit denen sie arbeiten, anders ist. Das ist ihr ureigenes pädagogisches Prinzip.

Nicht nur Zielgruppen werden erweitert, sondern Zielstellungen werden geschärft. Nach § 1 SGB VIII hat *jedes* Kind Anspruch auf Entwicklung zu einer eigenständigen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit. Genau das ist Inklusion. Daher kann die Jugendhilfe, insbesondere der Bereich der Hilfen zur Erziehung, ein „Pfund“ einbringen.

Diese Frage stellt sich nun jedoch für eine erweiterte Zielgruppe: Was benötigt ein junger Mensch für ein gelingendes Auswachsen, für ein gelingendes Leben? Das kann bei einem jungen Menschen mit Handicap und bei jungen Menschen mit einer schwierigen Erzie-

hungssituation in der Familie durchaus variieren. Theoretische Aspekte dazu finden wir im Konzept der Capabilities, der Verwirklichungschancen. Auch dieser Ansatz ist der Kinder- und Jugendhilfe vertraut, denken wir etwa an Ressourcenorientierung, Ermöglichung, Räume schaffen, Anregungen inszenieren...

Dort, wo aber Inklusion als sozialpolitisches Konzept gelingen soll, werden separierende Einrichtungen – zumindest prinzipiell – überflüssig.

Wer von Inklusion redet, muss auch von Exklusion reden

(Heiner Keupp)

Wohin wird „inkludiert“? In ein inklusives Schulsystem? In eine inklusive Ausbildungsvorbereitung? In eine inklusive Kinder- und Jugendhilfe? Und was passiert danach?

Wir leben in einem marktwirtschaftlich orientierten, kapitalistischen Wirtschafts- und Warensystem, das auf Selektion, Leistung, Wettbewerb und Ausschluss angelegt ist. Das heißt, der Inklusionsbegriff, der nun so vielfach und leicht Verwendung findet, kann auch bedeuten, dass man von den Subjekten eine Inklusion in ein System verlangt, die durchaus schmerzhaft sein kann. Um das in allen Tiefen auszuloten, ist weit mehr als ein solches Forum nötig, aber es sollte mit bedacht sein und uns etwas vorsichtig machen, denn Teilhabeansprüche sind nicht nur Rechte, sondern verlangen vom Subjekt Autonomie und den Übergang von der Sonderwelt in die soziale und kulturelle „Normalwelt“. Der Anspruch auf eine Teilhabe und eine Selbstbestimmung heißt auch, dass ich mir als Bürger, als Elternteil und als Jugendlicher Gedanken darüber mache, welche Hilfe ich bei welchem Träger in welcher inkludierenden oder adressatenorientierten Einrichtung haben möchte, mir allein diese Informationen beschaffen und mir allein eine entsprechende Bewertung darüber verschaffen können muss. Das ist ein hoher Anspruch.

Was Beck und Beck-Gernsheim bereits vor über 20 Jahren über das Doppelgesicht der Individualisierungsprozesse ausgeführt haben, die nicht nur Freiheit ermöglichen, sondern auch den Druck, sich in dieser Freiheit entscheiden zu müssen, und die Gefahr, sich falsch zu entscheiden, in sich birgt, gilt auch für die Inklusion. Es wäre also auch darüber zu diskutieren, inwiefern Eltern und Menschen mit Behinderung nicht nur das Recht haben zu entscheiden, sondern auch das Recht haben, sich suboptimal oder falsch zu entscheiden.

Eine weitere wichtige Frage ist: Welche Bedeutung haben ungleiche Verteilungsfragen in unserer Gesellschaft? Ressourcen und der Bildungshintergrund der Eltern beeinflussen die Möglichkeit, Hilfe zu erhalten, eine Hilfe qualitativ zu bewerten und Rechte auf eine Hilfe durchzusetzen, immens. Das zeigt sich auch oder gerade bei Eltern von Kindern mit Behinderung.

Inklusive Konzepte der Jugendhilfe können nicht allein für die Jugendhilfe bedacht, sondern nur im Kontext von Schul- und Ausbildungssystem wirksam werden. Ansonsten gerät die Kinder- und Jugendhilfe wieder in die Situation, Ausfallbürge für gesellschaftlich schief angelegte Sozialisationsprozesse zu sein.

Inklusion kann somit in der Konsequenz letztlich dazu führen, dass sie an den Grundfesten der Gesellschaft rüttelt.

2. Aspekte für die Hilfen zur Erziehung

Aspekte für die Hilfen zur Erziehung sind:

- **Aufhebung von Schnittstellenproblematiken**
(Das ist nicht nur ein Aspekt für die Hilfen zur Erziehung, sondern auch für die Eltern von behinderten Kindern, weil sie automatisch zu Casemanagern für die Hilfen werden und mit Leistungen des SGB VIII, IX, XII, II und III und den entsprechenden Stellen auf verschiedenen Ebenen zu tun haben.);
- **Begrenzung von Zuständigkeitsklärungen;**
- **Nicht Bedarfsarten bestimmen Leistungen, sondern Zielstellungen (Von der Kausalgewährung zur Finalperspektive)**
Die Finalperspektive heißt: selbstbestimmte Teilhabe. Wo diese nicht gegeben ist, ist es gleichgültig, welcher Hinderungsgrund vorliegt. Man muss sich auf die Suche nach Lösungen und Verwirklichungschancen machen. Hilfen werden zukunftsgerichtet konstruiert und es wird nicht zunächst mit Gutachten, Diagnosen, Gegengutachten gearbeitet;
- **Barrierefreiheit als Norm für die Hilfen zur Erziehung** (Von Architektur bis Zugang)
Der Zugang zu den Hilfen zur Entwicklung ist für alle Kinder und Jugendlichen zu schaffen, unabhängig vom sozial-, sonder- oder heilpädagogischen Anteil. Das betrifft auch die Antragswege, die zu überdenken sind – auch beispielsweise Eltern mit einer Behinderung müssen Formulare ausfüllen können;
- **Multiprofessionalität als Standard**
Das ist prinzipiell auch nicht neu für die Hilfen zur Erziehung, allerdings braucht eine stationäre HZE-Einrichtung nun außer den vorhandenen Erzieher/innen, Sozialpädagog/innen, Psycholog/innen usw. auch Reha-, Sonder- und Heilpädagogen, Ergotherapeuten und eventuell noch weitere Fachkräfte. Gerade kleine Träger kann das deutlich überfordern.
- **Familiensystematischer und kindeswohlbeachtender Blick auf Familien mit Kindern mit Behinderungen**
Dieser gehört schon zum Prinzip der Kinder- und Jugendhilfe. Das muss keine Drohgebärde sein, wenn zukünftig Hilfen zur Entwicklung mit dem staatlichen Wächteramt verknüpft werden. Das sehe ich eher als Chance, denn die Sicherung des Kindeswohls in Familien, in denen Kinder mit Behinderung leben, ist ein bisher recht wenig beleuchteter Aspekt.

3. Welche Aufgaben und Leistungen kommen auf die Jugendhilfe zu?

3.1 Status Quo der Eingliederungshilfe (außer § 35a SGB VIII)

§ 53 SGB XII Leistungsberechtigte und Aufgabe

(1) Personen, die durch eine Behinderung im Sinne von § 2 Abs. 1 Satz 1 des Neunten Buches **wesentlich in ihrer Fähigkeit, an der Gesellschaft teilzuhaben**, eingeschränkt oder von einer solchen wesentlichen Behinderung bedroht sind, erhalten Leistungen der Eingliederungshilfe, wenn und solange nach der Besonderheit des Einzelfalles, insbesondere nach Art oder Schwere der Behinderung, Aussicht besteht, dass die Aufgabe der Eingliederungshilfe erfüllt werden kann. Personen mit einer anderen körperlichen, geistigen oder seelischen Behinderung können Leistungen der Eingliederungshilfe erhalten.

(2) Von einer Behinderung bedroht sind Personen, bei denen der Eintritt der Behinderung nach fachlicher Erkenntnis mit hoher Wahrscheinlichkeit zu erwarten ist.

(3) Besondere Aufgabe der Eingliederungshilfe ist es, eine drohende Behinderung zu verhüten oder eine Behinderung oder deren Folgen zu beseitigen oder zu mildern und die behinderten Menschen in die Gesellschaft einzugliedern. Hierzu gehört insbesondere, den behinderten Menschen die Teilnahme am Leben in der Gemeinschaft zu ermöglichen oder zu erleichtern, ihnen die Ausübung eines angemessenen Berufs oder einer sonstigen angemessenen Tätigkeit zu ermöglichen oder sie so weit wie möglich unabhängig von Pflege zu machen.

§ 54 SGB XII Leistungen der Eingliederungshilfe

(1) Leistungen der Eingliederungshilfe sind neben den Leistungen nach den §§ 26 (med. Reha), 33 (TH Arbeitsleben/BA), 41 (Werkstätten, & B-vorb.) und 55 (TH gem. Leben) des Neunten Buches insbesondere

1. Hilfen zu einer angemessenen Schulbildung,
2. Hilfe zur schulischen Ausbildung für einen angemessenen Beruf,
3. Hilfe zur Ausbildung für eine sonstige angemessene Tätigkeit,
4. Hilfe in vergleichbaren sonstigen Beschäftigungsstätten nach § 56,
5. nachgehende Hilfe zur Sicherung der Wirksamkeit der ärztlichen und ärztlich verordneten Leistungen und zur Sicherung der Teilhabe der behinderten Menschen am Arbeitsleben.

(2) Erhalten behinderte oder von einer Behinderung bedrohte Menschen in einer stationären Einrichtung Leistungen der Eingliederungshilfe, können ihnen oder ihren Angehörigen zum gegenseitigen Besuch Beihilfen geleistet werden, soweit es im Einzelfall erforderlich ist.

(3) Eine Leistung der Eingliederungshilfe ist auch die Hilfe für die Betreuung in einer Pflegefamilie, soweit eine geeignete Pflegeperson Kinder und Jugendliche über Tag und Nacht in ihrem Haushalt versorgt und dadurch der Aufenthalt in einer vollstationären Einrichtung der Behindertenhilfe vermieden oder beendet werden kann.

In der Arbeitsgruppe der IGfH und des AFET haben wir zunächst die wesentlichen Leistungen der Eingliederungshilfe zusammengeführt, die auf die Kinder- und Jugendhilfe zukommen würden, abgesehen von Kurzzeitpflege medizinischen Hilfsmitteln.

3.2 Wesentliche Leistungen der Eingliederungshilfe für junge Menschen¹:

1. **Früherkennung und Frühförderung:** Zumeist in Frühförderzentren bei Entwicklungsstörungen, Behinderungen oder drohender Behinderung. Nach Überweisung durch behandelnden Arzt und Antrag der Sorgeberechtigten (bis zum Schuleintritt);
2. **Leistungen für Kinder mit Behinderungen im Vorschulalter:** Einzelintegration in Kitas (Integrationsfachkraft), Integrative Kitas und Förderkindergärten. Bedarfsfeststellung durch Sozialhilfeträger mittels ärztlichem Attest;
3. **Hilfen zur Schulbildung:** Integrationshelfer, Dolmetscher, Trainings, Hilfsmittel, Internate etc. Bedarfsfeststellung durch Sozialhilfeträger mittels ärztlichem Attest;
4. **Assistenz durch ambulante Dienste:** Zur Familienentlastung/Vermeidung Heimaufnahme, z. B. ambulante heilpädagogische Behandlung. Bedarfsfeststellung durch Sozialhilfeträger mittels ärztlichem Attest;
5. **Pflegefamilien:** Zur Vermeidung/Beendigung stationärer Unterbringung. Antrag bei Sozialhilfeträger. Kein HzE-Bedarf notwendig. Realisierung durch Jugendamt;
6. **Stationäre und Teilstationäre Hilfen:** oft spezifisch nach Behinderungsarten, teilweise auch dezentralisiert oder als Bildungswerke/Rehazentren. Bedarfsfeststellung durch Sozialhilfeträger mittels fach- oder amtsärztlichem Gutachten, ärztlichem Attest.

An einigen Stellen bezieht der Sozialhilfeträger die Jugendhilfe bereits mit ein, allerdings geschieht das in der Praxis noch lange nicht flächendeckend.

3.3 Prinzipien und Steuerungsinstrumente

Wenn die o. a. Leistungen und die bisherigen Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe, insbesondere der Hilfen zur Erziehung, zusammengeführt werden sollen, kommen **unterschiedliche Prinzipien und Steuerungsinstrumente** zusammen:

- örtliche (Jugendhilfe) versus überörtliche Träger (Sozialhilfe),
- Hilfeplanung nach § 36 SGB VIII vs. Teilhabeplanung bei den SGB XII-Leistungen,
- Selbstbestimmung vs. Expertokratie (bislang insgesamt gesehen eine höhere Beteiligung und Einlösung des Wunsch- und Wahlrechts in der Kinder- und Jugendhilfe; die SGB-XII-Leistungen und oft auch der Ort der Leistungserbringung werden durch die Diagnose des Arztes bestimmt),
- personenorientierte vs. angebotsorientierte Hilfen,
- Sozialraumorientierung vs. Therapieorientierung,
- Aushandlung vs. klare Spielregeln (wobei die Aushandlung nicht immer ein Vorteil sein muss. Eltern eines behinderten Kindes mit einer Diagnose sind sicher, die vom Arzt geforderte Hilfe für das Kind zu bekommen, unabhängig von der Kommune oder vom zuständigen Sachbearbeiter. Klare Spielregeln sollten vielleicht künftig in

¹ AG Große Lösung H. Häbel/M. Bänfer; Schnittstellenpapier der BAGüS:
<http://sozialeunternehmen.de/wp-content/uploads/2010/05/BAG%C3%BCS-Schnittstellen.pdf>

der Kinder- und Jugendhilfe ebenfalls eine größere Rolle spielen, da Klarheit auch Zuverlässigkeit bedeutet.),

- Allrounder in der Kinder- und Jugendhilfe vs. Spezialisten,
- vorübergehende (HzE) vs. dauerhafte stationäre Hilfen,
- Kostenheranziehung: Einkommen vs. Vermögen,
- „angetragene“ vs. „begehrte“ Hilfen (Hilfen zur Erziehung werden oftmals den Eltern angetragen, selbst wenn sie bis zu einem bestimmten Maß freiwillig sind, während Leistungen aus der Behindertenhilfe eher begehrte Hilfen sind, die die Eltern für ihr Kind wollen und für die sich einsetzen, um die bestmögliche Förderung für ihr Kind zu bekommen. Das ist ein anderes Prinzip, das wir in der Jugendhilfe nur selten erleben.).

Eine schwierige Frage wird die der Altersgrenze sein, die in jedem Sozialgesetzbuch anders festgelegt ist, daran schließt sich die Frage der Übergänge an. Wenn wir die Aspekte der Inklusion ernst nehmen, würden solche Fälle, dass junge Menschen, die mit gerade 18 Jahren aus der stationären Erziehungshilfeeinrichtung in die Selbstständigkeit entlassen werden, obwohl sie eigentlich noch Unterstützung benötigen, der Vergangenheit angehören. Inklusion heißt doch: Ermöglichung von Teilhabe. Ob die Teilhabe aus Gründen einer Behinderung, einer Entwicklungsverzögerung, eines erzieherischen Bedarfs oder einer nicht abgeschlossenen Schul- oder Berufsausbildung verhindert wird, spielt keine Rolle mehr. Das wäre eine Chance für ältere Jugendliche und junge Erwachsene, wenn wir insgesamt eine Hilfe zur Entwicklung, nicht mehr nur der Erziehung, leisten.

Steuerungsinstrumente: § 58 SGB XII Gesamtplan (als Pendant zum § 36 SGB VIII)

- (1) Der Träger der Sozialhilfe stellt so frühzeitig wie möglich einen Gesamtplan zur Durchführung der einzelnen Leistungen auf.
- (2) Bei der Aufstellung des Gesamtplans und der Durchführung der Leistungen wirkt der Träger der Sozialhilfe mit dem behinderten Menschen und den sonst im Einzelfall Beteiligten, insbesondere mit dem behandelnden Arzt, dem Gesundheitsamt, dem Landesarzt, dem Jugendamt und den Dienststellen der Bundesagentur für Arbeit, zusammen.

Das ist die Theorie. Dieser Gesamtplan stellt in der Praxis eher etwas Einmaliges dar und dient dem grundsätzlichen Casemanagement. Das hat mit dem, was die Jugendhilfe als kontinuierliche Hilfeplanung im persönlichen Kontakt mit der Familie kennt, nichts zu tun. Mit unserer Arbeitsgruppe haben wir wenige Teilhabemodelle gefunden. Es handelt sich eher um einen Verwaltungsakt. Ein persönlicher Kontakt ist meist nur einmalig, weil die Hilfen oft über viele Jahre laufen.

Die Hilfeplanung in der Kinder- und Jugendhilfe ist hingegen eine Aufgabe, die von den realisierenden (meist freien) Trägern erwartet wird, an denen der öffentliche Träger oft überhaupt nicht mehr beteiligt ist. Daher kann die Jugendhilfe insbesondere für Kinder und Jugendliche mit Behinderung einbringen, dass Hilfen nicht nur als Verwaltungsakt vollzogen, sondern förderlich und entwicklungsbegleitend betrachtet werden und Veränderungen dem Bedarf und dem Willen der Familien entsprechend eingeführt werden.

Selbstbestimmung heißt auch, dass man regelmäßig über Orte verfügt, an denen diese zum Ausdruck gebracht werden kann. Teilhabe und auch Beschwerderechte sind u. a. im Bundeskinderschutzgesetz und in der UN-Kinderrechtskonvention festgeschrieben. Diese würden auch den Kindern und Jugendlichen mit Behinderung zugutekommen.

Im Moment gehen wir von Fallzahlen von 120 bis 170 und mehr Kindern pro Verwaltungsmitarbeiter in der Eingliederungshilfe aus. Unter dieser Maßgabe kann eine Beteiligung an der Gesamtplanung nicht realisiert werden.

Mit Blick auf Hilfezugänge und Steuerungsinstrumente ergeben sich deutliche Veränderungen. **Abbildung 1** zeigt die klassische Einteilung der Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe:

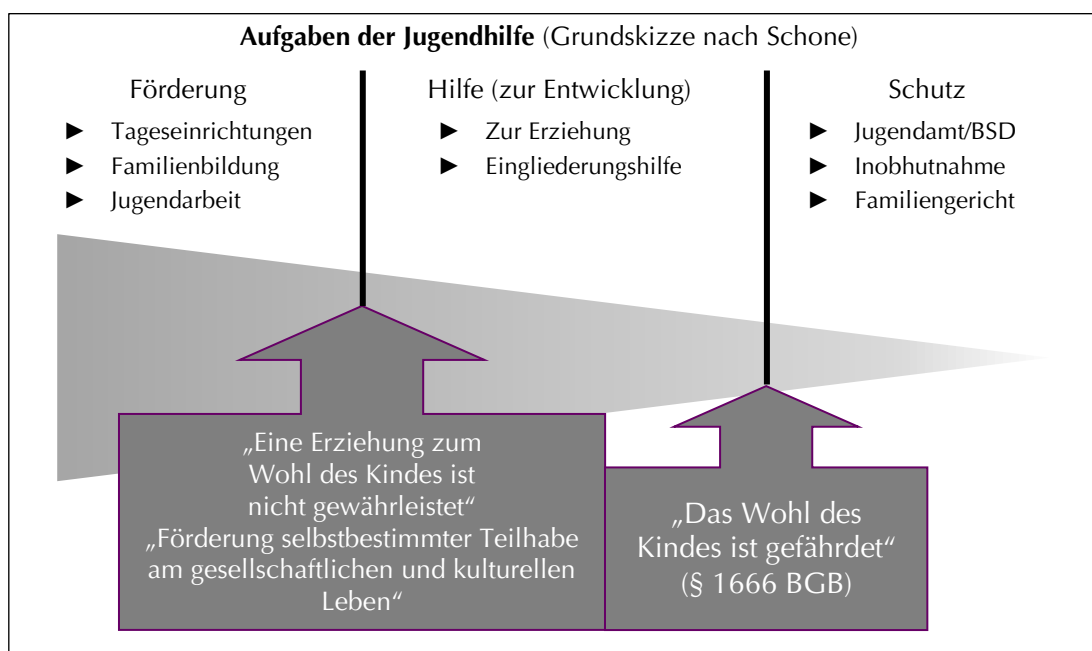


Abbildung 1

© Prof. Dr. Dirk Nüsken

Im mittleren Bereich zwischen allgemeiner Förderung und Schutz befindet sich die Hilfe zur Entwicklung, die die Hilfe zur Erziehung und die Eingliederungshilfe beinhaltet. Davon relativ unberührt bleibt die Schwelle zum § 8a SGB VIII und auch die Abnahme der Freiwilligkeit und die Veränderung der Zielgruppengröße. Neu ist aber, dass zur Hilfe zur Entwicklung zwei Auslösedeterminanten bestehen. Die erste kennt die Kinder- und Jugendhilfe bereits („Eine Erziehung zum Wohle des Kindes ist nicht gewährleistet“). Nun kommt aber eine weitere hinzu, die zunächst mit Kindeswohl und Erziehung nichts zu tun hat, nämlich die Förderung selbstbestimmter Teilhabe am gesellschaftlichen und kulturellen Leben. Und immer, wenn dies festgestellt wird, kommt es zu den Hilfen zur Entwicklung. Das ist ein anderes Zugangsprinzip.

3.4 Was bedeutet dies für die inklusive Leistungspraxis?

Das Auslösemerkmal ist Teilhabe (nicht ausschließlich Kindeswohlgefährdung oder nicht gewährleistete Erziehung zum Wohl des Kindes). Daraus können folgende **Aufgaben** für die Jugendhilfe resultieren:

- **Zusammensein/Zusammenleben** von jungen Menschen in ambulanten und stationären Hilfen konzeptionell und methodisch absichern;
- **Konzepte**, die Auskunft darüber geben, welche Aktivitäten sich auf individuellen Unterstützungsbedarf, auf die Herstellung einer inklusiven Organisationsstruktur der Einrichtung oder einer Gruppe und auf die Kooperation mit dem Umfeld/Sozialraum beziehen;
- **Fachkräfte**, auch die der Hilfen zur Erziehung, brauchen spezifisches Wissen aus den Bereichen Behinderung und Rehabilitation (z. B. zu speziellen Kommunikationstechniken) sowie zu Sozialpädagogik und Fallverstehen für die Kinder und Jugendlichen mit Behinderung;
- **Schutzräume** für junge Menschen mit Behinderungen bewahren (Schutz vor Exklusion in den inkludierenden Einrichtungen, vergleichbar z. B. mit geschlechterspezifischen Angeboten);
- **Betreuungszeiträume** berücksichtigen (die eher vorübergehende, auf bestimmte Zeiträume angelegte Erziehungshilfe und die auf lange Zeiträume angelegten Leistungen der Behindertenhilfe);
- **Know-how:** Was brauchen HzE-Träger, um fachgerecht Leistungen zur Rehabilitation (u. U. einschließlich Leistungen der Pflege) erbringen zu können?
- **Qualifizierung** (Behinderung, Diversity, Interdisziplinarität) und wie können kleine Jugendämter dies alles realisieren?
- **Neue Konzepte:** „Mit kleinen Schritten schnell anfangen“(N. Struck).

3.5 Beispiel „Index für Inklusion“

Bei allen Herausforderungen, Hindernissen und Schwierigkeiten sollten wir Anregungen aufnehmen, unsere Erfahrungen und Ideen austauschen. Einige Ideen gibt es bereits. Als Beispiel soll der **„Index für Inklusion“** dienen, der vor über zehn Jahren in Manchester entwickelt und ins Deutsche übersetzt worden ist².

Der „Index für Inklusion“ ist ein prozessorientiertes Modell zur Entwicklung einer inklusiven Schule. Ich kann mir vorstellen, dass dieses Modell zumindest stellenweise in einer Übertragung für die Kinder- und Jugendhilfe hilfreich sein könnte. Neben prinzipiellen Bestimmungen, was es heißt, in einer Schule inklusiv zu arbeiten, schreibt dieses Prozess- oder Phasenmodell nicht *die* inklusive Schule vor, sondern beschreibt Philosophien, Modelle und Prozesse zur Entwicklung einer solchen Schule (**Abbildung 2**).

² Index für Inklusion: Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Entwickelt von Tony Booth und Mel Ainscow. Deutsche Übersetzung: Ines Boban; Andreas Hinz (2003)
<http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf>

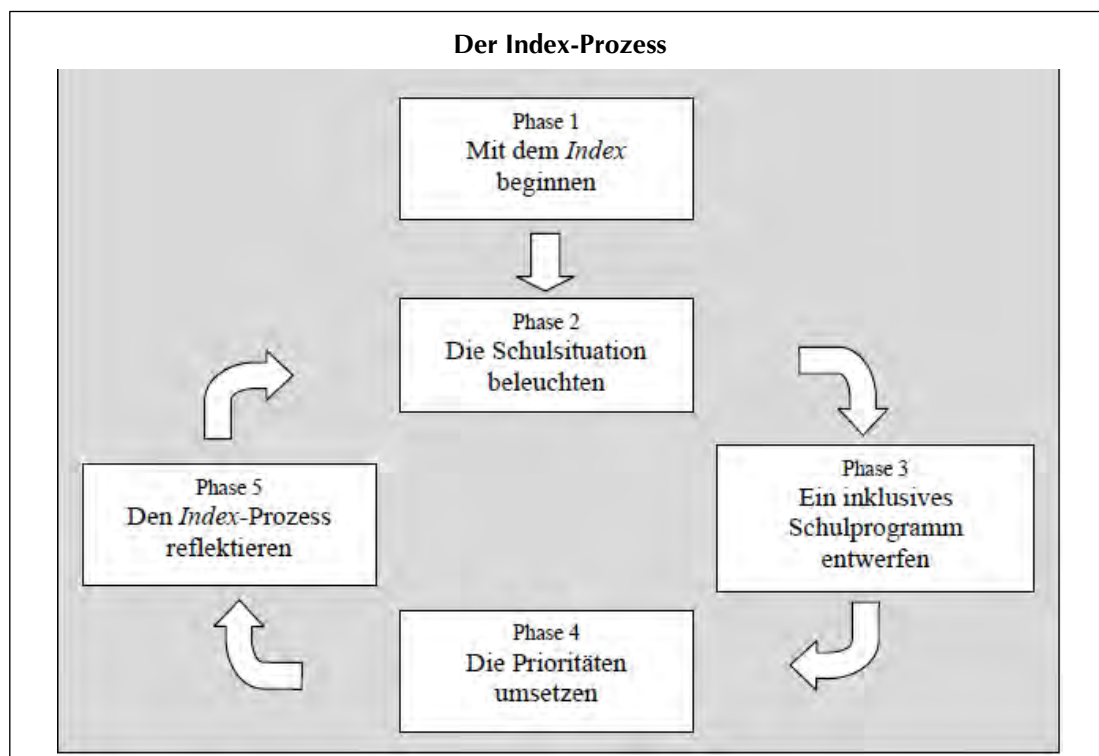


Abbildung 2 Quelle: *Index für Inklusion - Lernen und Teilhabe in Schulen der Vielfalt entwickeln* (2003: 19)

Dieser Index basiert auf drei Dimensionen: Inklusive Kulturen schaffen, Inklusive Strukturen etablieren, Inklusive Praktiken entwickeln (**Abbildung 3**).

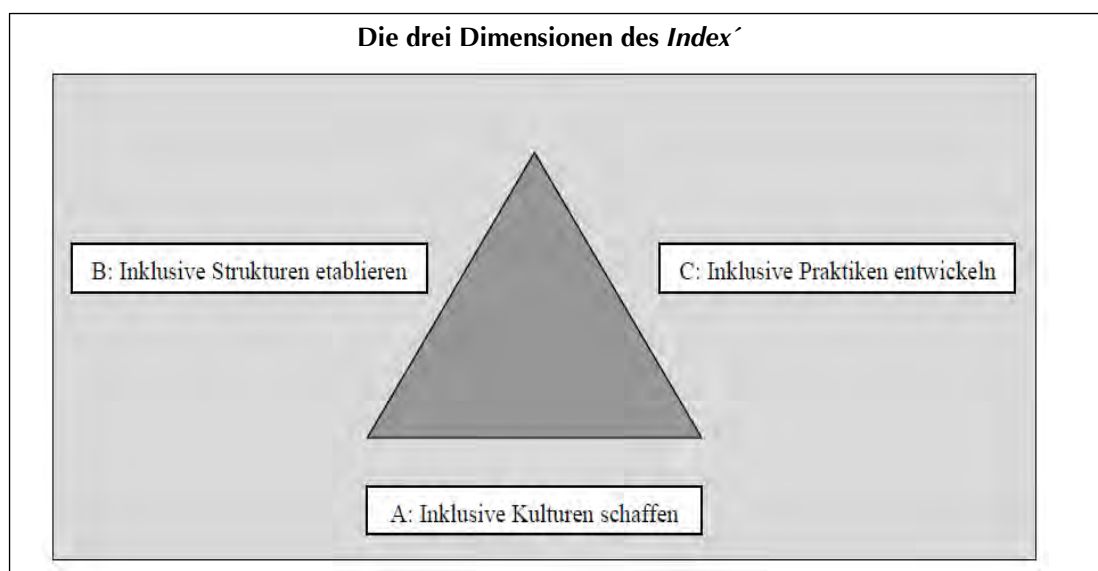


Abbildung 3 Quelle: *Index für Inklusion - Lernen und Teilhabe in Schulen der Vielfalt entwickeln* (2003: 15)

Zu jeder dieser Dimensionen gibt es mehrere Bereiche, zu jedem Bereich Indikatoren und zu jedem Indikator ein Set von Prüffragen, die sich reflektierend damit auseinandersetzen, ob die notwendigen Bedingungen vorhanden sind oder ob etwas fehlt, was beachtet und entwickelt werden muss.

zum Beispiel:

Dimension: Inklusive Kulturen schaffen

Bereiche:

- Gemeinschaft bilden,
- Inklusive Werte verankern

Indikatorbeispiel:

Mitarbeiter/innen versuchen, Hindernisse für das Lernen und die Teilhabe in allen Bereichen der Schule zu beseitigen.

Prüffragen:

Ist den Mitarbeiter/innen bewusst, dass sie selbst Hindernisse für das Lernen und die Teilhabe der Schüler/innen verändern können?“ oder „Haben Mitarbeiter/innen und Schüler/innen das Verständnis, dass Strukturen und Praktiken einer Schule der Vielfalt ihrer Schüler/innen entsprechen müssen?“

Das Modell bietet Anregungen für die Kinder- und Jugendhilfe, sich auf den Weg zu machen, und stellt kein Standardmodell dar, das man top-down einführen kann, sondern ist in hohem Maße beteiligungsorientiert und daher für Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe prinzipiell durchaus sympathisch.

4. Fazit

Es wäre ein Missverständnis, die Große Lösung (allein) als reines Zuständigkeitskonzept verstehen zu wollen.

Sie umfasst nach modernem Verständnis von Teilhabechancen und Teilhabegerechtigkeit einen fachlich orientierten ganzheitlichen Inklusionsansatz, dessen fachlich nachhaltige Implementierung nicht zum Nulltarif zu haben ist, zumindest nicht in der Übergangsphase.

Inklusive Konzepte der Kinder- und Jugendhilfe können letztlich nur im Kontext von inklusiven Konzepten z. B. der Schule und des Ausbildungsmarktes wirksam werden.

„Wer Inklusion will, findet Wege. Wer Inklusion verhindern will, findet Begründungen.“

(Hubert Hüppe, Beauftragter der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, Berlin)

Inklusion – Konsequenzen für die Umsetzung in fünf Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe

Forum 3: Kita

HEIKE PÖCKELMANN

Leiterin der „Tageseinrichtung für Kinder Hausenring 36“, Jugendamt Stuttgart

IRIS STARK

Bereichsleiterin Kindertagesbetreuung, Jugendamt Stuttgart

Wenn man in einer Kita den inklusiven Prozess gestaltet, beginnt ein Veränderungsprozess, der von allen Beteiligten sehr viel Offenheit und die Bereitschaft, sich konstruktiv und reflexiv darauf einzulassen, erfordert. Dabei werden viele Themen berührt: Veränderungsmanagement, Vernetzung, die Art und Weise, wie wir miteinander arbeiten, die Kooperation und aktive Gestaltung von Kommunikation unterschiedlicher Professionen usw. (**Abbildung 1**).

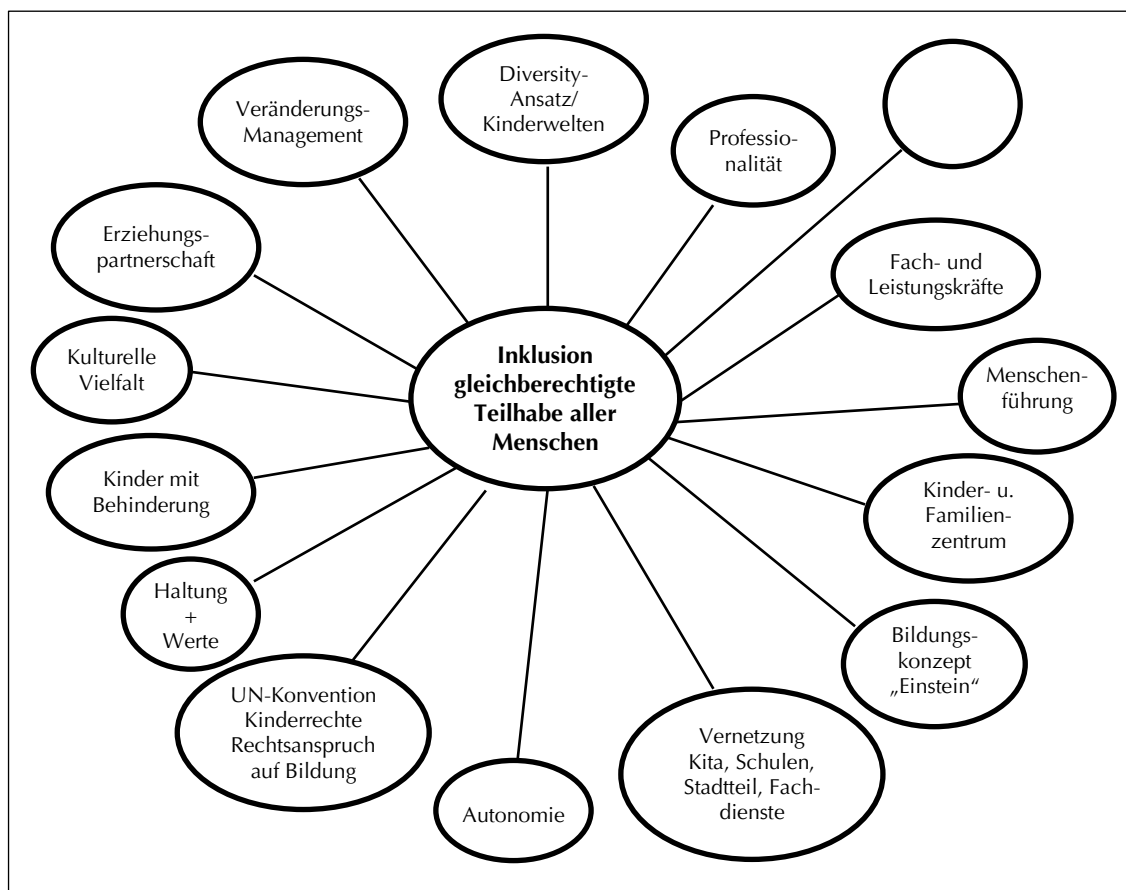


Abbildung 1

© Heike Pöckelmann/Iris Stark

Unsere **Kindertageseinrichtung der Stadt Stuttgart Hausenring 32+36 (Zwergennest/Entdeckerland)** besteht aus zwei Häusern, einer Kinderkrippe, die Kinder von 0 bis 3 Jahren aus etwa 20 Familien betreut, und einer Kita für Kinder von ca. 3 bis 6 Jahren, dort begleiten wir 35 Familien. Wir gestalten die Übergänge fließend entsprechend der Entwicklung, nicht zwingend nach dem Alter. In der Kita arbeiten 22 Mitarbeiter/innen unterschiedlicher Professionen (davon etliche in Teilzeit): Pädagog/innen, Sozialpädagoge/innen, Erzieher/innen, Kinderpflegerinnen, Heilpädagoge/innen usw. Jede/r Mitarbeiter/in hat eine zusätzliche Qualifizierung erworben, zum Beispiel im Bereich der Beratung (systemische Beratung, Elternberatung usw.). Eine Kollegin ist für den offenen Spielraum zuständig.

Außerdem kooperieren wir mit dem Sozialpädiatrischen Zentrum, mit dem ortsansässigen Arzt, der Schule, dem Ergotherapeuten und der Logopädin.

All diese Möglichkeiten sind im inklusiven Prozess entstanden. Als wir damit begannen, legten wir sehr großen Wert darauf, im Team eine generelle **Haltung** dazu zu entwickeln, so dass alle bereit sind, sich auf den Weg zu machen. Es ging zunächst nicht darum, dass wir es alle können und auch alle genau wissen, was es bedeutet, sondern darum, dass jede/r bereit ist, gemeinsam mit den anderen zu lernen. Der Prozess wurde im Krippenteam begonnen, die Kindertagesstätte wurde später eingebunden. Allein diese Zusammenführung stellte die erste inklusive Herausforderung dar. Inzwischen arbeiten wir vier Jahre miteinander in diesem inklusiven Prozess.

Drei Bereiche wurden immer wieder thematisiert:

Die erste Frage, die sich unser Team stellte, lautete: **Was heißt selbstbestimmte Teilhabe für jeden?** Diese Frage lenkt den Fokus nicht speziell auf Menschen mit Behinderungen oder Einschränkungen. In der Diskussion darüber kamen wir schnell zu dem Schluss, dass jeder unterschiedlich ist, jeder eine Vielfalt an Möglichkeiten mitbringt und dass Räume zu gestalten sind, die es jedem ermöglichen, sich darin entwickeln und sich nach seinem individuellen Tempo bilden zu können.

Das zweite Thema betraf das **eigenbiografische Arbeiten** als eine wichtige Voraussetzung für den inklusiven Prozess. Das eigenbiografische Arbeiten im Team bedeutet, dass ich mich selbst reflektiere und damit auseinandersetzen muss, warum ich an manchen Stellen Vorurteile habe. Wir verfolgen in Tageseinrichtungen der Stadt Stuttgart das Konzept der vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung, das einen Schwerpunkt in der Diskussion im Team auf dem Weg zur inklusiven Arbeit bildete. Jeder sollte selbst verstehen, warum es ihr/ihm schwerfällt, einem bestimmten Kind zu begegnen. Dafür muss im Team eine Offenheit herrschen. Diese Offenheit haben wir mit Hilfe des Index' für die Inklusion geschaffen, den es speziell für Kitas gibt. Hier werden direkte Fragen gestellt, die man im Team erarbeiten kann, wie z. B.: Sind sich die Erzieher/-innen ihrer Verpflichtung, die Einrichtung für alle zugänglich zu gestalten, bewusst? Diese Frage wird im Team gestellt und darauf muss aus der persönlichen Haltung heraus reagiert werden. Es steht jedoch keinesfalls zur Debatte, *ob* wir mit Inklusion umgehen wollen oder nicht.

Ein Thema einer extern begleiteten Teamsitzung im Rahmen der eigenbiografischen Arbeit befasste sich mit der Bedeutung von Namen. Über so eine Diskussion kommt es zu

einer Offenheit und zum gegenseitigen Verständnis im Team. Man respektiert die Unterschiedlichkeit im Team und kann mit den Ressourcen, die sich daraus ergeben, arbeiten. Zudem entsteht daraus eine hohe Arbeitszufriedenheit.

Das dritte Thema war die **Öffnung zum Stadtteil**. Wir verstanden unsere Kita als wichtigen Ort im Stadtteil, der sich öffnen und alle einbeziehen möchte, die dort leben. Der Stadtteil ist sozial sehr vielfältig, der Migrantenanteil liegt bei etwa 80 Prozent. Der Stadtteil ist außerdem von einer guten sozialen Mischung geprägt, von Mittelstand bis sozial schwachen Familien, die wenig Bildung mitbringen. Daher sahen wir es von Beginn an als unsere Aufgabe, vor Ort Teilhabe für jeden zu ermöglichen. Daraus ergibt sich für uns nach dem Index zur Inklusion auch die Frage: Ist jeder willkommen? Dies führte zu einer langen Diskussion darüber, wer „jede“ und „jeder“ eigentlich ist. Ist das auch der Opa von nebenan, auch die Frau, die die Zeitungen austrägt? Dürfen sie alle in unsere Kita und mit den Kindern sprechen? Das sind Fragen, die sowohl den sozialen Alltag als auch die Sorgen und Ängste der Eltern betreffen. Einmal im Jahr veranstalten wir einen „Tag der offenen Tür“, zu dem alle Bewohner des Stadtteils eingeladen sind und an dessen Gestaltung sich die Eltern und verschiedene umliegende Vereine beteiligen. So wird der inklusive Gedanke auch in den Stadtteil hineingetragen. Jedem soll hier ein Platz nach seinen Möglichkeiten geschaffen werden.

Da ganz unterschiedliche Kinder zusammen in einem Raum spielen, müssen die Räume entsprechend gestaltet sein. Bei uns nutzen wir die Hengstenberg-Materialien. Diese Materialien unterstützen die Kinder in ihrer Bewegungsentwicklung und darin, selbsttätig zu sein.

Im Rahmen unserer konzeptionellen Arbeit nach dem Konzept „Einstein“ nehmen wir für jedes Kind eine Entwicklungsdokumentation vor, wobei auch Filmaufnahmen gemacht werden. Einmal jährlich wird ein Entwicklungsgespräch mit den Eltern durchgeführt, zu dem die videografierte Beobachtung und eine schriftlich ausgewertete Beobachtung die Grundlage bilden. Die Entwicklungsgespräche behandeln nicht die Defizite der Kinder, sondern ihre Stärken und Leidenschaften. Natürlich finden noch weitere Elterngespräche und Elternabende im Laufe eines Kita-Jahres statt. Außerdem bieten wir dreimal jährlich öffentliche Themenelternabende für alle Eltern im Stadtteil an.

Den Kontakt zur Schule stellen wir nicht erst her, wenn die Kinder in absehbarer Zeit in die Schule gehen. Die Lehrer kommen einmal in der Woche zu uns in die Kita, um hier mitzuarbeiten und auch von der Kita zu lernen. Das ist sehr selten. Den Lehrern stehen dafür zwei Stunden pro Woche zur Verfügung. Aus dieser Arbeit entsteht ein ganz anderer Austausch und eine ganz andere Kooperation als sonst üblich, sozusagen auf Augenhöhe. Die Lehrer sind den Eltern schon vor dem Schuleintritt ihres Kindes bekannt und die Lehrer können die Kinder bereits vorher in der Aktion und in ihrer Entwicklung beobachten.

Im letzten Kita-Jahr finden begleitete Entwicklungsgespräche mit Bezugserzieherinnen, Lehrer/innen und Eltern statt. Auch hier werden Stärken und Leidenschaften des Kindes thematisiert. Wir gehen davon aus, dass die Dinge, die noch entwicklungsbedürftig sind, nicht mit Druck zu erreichen sind. Jeder Mensch hat seine Möglichkeiten und seine Grenzen. Mit unserem Denken, wo jemand eigentlich stehen müsste, kommen wir in der

Inklusion nicht weiter und die Leidenschaften eines Kindes und sein natürlicher Lernwille werden so auch noch verloren gehen. Wir gehen von den Stärken und Ressourcen aus, das ist eine gute Grundlage für Bildungs- und Lernprozesse aller, Kinder und Erwachsene.

Der Austausch mit der Schule findet jedoch nicht einseitig statt. Wir besuchen einmal in der Woche die Schule und unterrichten dort mit den Hengstenberg-Materialien. Auf diese Weise wird der Kontakt zu den Kindern und den Familien auch über die Kita-Zeit hinaus aufrechterhalten. Wenn Familien Schwierigkeiten haben, in der Schule anzukommen, weil sich das System von dem der Kita unterscheidet, sind sie froh, wenn sie jemanden treffen, der ihnen aus der Kita bekannt ist und sie unterstützen kann. Dabei sind Bildungschancen für wesentlich mehr Kinder entstanden als früher, und zwar in einem Stadtteil, in dem es durchaus nicht denkbar war.

Unser Anspruch ist es, dass jedes Kind, dessen Eltern eine Aufnahme bei uns wünschen, auch die Möglichkeit dazu bekommt. Bisher gab es noch keinen Fall, bei dem wir sagen mussten, dass wir es nicht leisten können. Wenn wir auf Grenzen stoßen, stellen wir meistens fest, dass diese überwiegend in unserem Kopf entstehen, nicht in den vorhandenen Möglichkeiten und Mitteln. Oftmals finden wir eine Zwischenlösung, wenn die Mittel keine optimale Lösung erlauben, beispielsweise um einem Kind wenigstens zwei bis drei Stunden die Teilhabe in unserer Einrichtung zu erlauben. Weiterhin gibt es verschiedene Varianten zur Gestaltung von Übergängen und zur Begleitung von Familien, was einen wesentlichen Teil unserer Arbeit, neben der direkten Arbeit mit den Kindern, ausmacht.

Zur Inklusion gehört bei uns auch, dass wir im Team den Dienstplan umgestaltet haben. Die Kita ist von 6:30 bis 17:00 Uhr geöffnet. Die Dienstzeit von Fachkräften beginnt z. T. jedoch bereits um 6:00 Uhr, damit auch das erste Kind am Morgen eine vorbereitete Situation vorfindet und von einer vorbereiteten Erzieherin empfangen wird. Ebenso soll der Abschied am Nachmittag gestaltet sein, so dass nicht das Kind bereits angezogen an der Garderobe auf die Eltern warten muss, während die Erzieherin alle Stühle hochgestellt und die Räume abgeschlossen hat. Der Spätdienst endet daher um 17:30 Uhr. Für diese Umstellung haben wir zusätzliche Personalstunden für den Früh- und Spätdienst erhalten.

Wir erheben nicht den Anspruch, dass alles gleich perfekt läuft, aber wenn man sich auf den Weg zur Inklusion begeben hat, kann man nicht wieder damit aufhören. Die Entwicklung wird durch die Einbeziehung von immer mehr Akteuren stetig vorangetrieben. Es gibt nicht den einen Weg, der für alle gleichermaßen gilt. Inklusion kann überall anfangen, hört aber nie auf und ist eine Bereicherung für alle Beteiligten!

Inklusion – Konsequenzen für die Umsetzung in fünf Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe

Forum 4: Offene Kinder- und Jugendarbeit¹

GUNDA VOIGTS
Institut für Sozialwesen, Universität Kassel

Herzlich willkommen im Forum 4 zur Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Was bedeutet Inklusion für dieses Arbeitsfeld? – darum soll es in diesem Workshop gehen.

Dazu vorab: **Inklusion – zusammengefasst ...**

- ist ein Menschenrecht.
- ist keine Initiative, sondern eine Strategie.
- erfordert eine Veränderung gesellschaftlicher Strukturen.
- bedeutet einen positiven Zugang zu Vielfalt.
- meint (nicht nur) die gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen.
- fordert heraus, Bildung und Erziehung neu zu überdenken und zu ordnen.
- benötigt Zeit und Ressourcen.

... meint Offenheit für alle.

Mit Blick auf die Offene Kinder- und Jugendarbeit halte ich den vierten Punkt – den positiven Zugang zu Vielfalt – für sehr bedeutsam. „Offenheit für alle“ oder „Zu uns kann jeder und jede kommen“, so eine oder eine ähnliche Formulierung steht in fast allen Leitlinien von Trägern, die offene Kinder- und Jugendarbeit anbieten. Aber sind wir das wirklich? Der Satz: „Inklusion meint Offenheit für alle“ fordert auch die Offene Kinder- und Jugendarbeit heraus. Müssen wir das nicht erst noch werden? Ja, wir sind irgendwie offen, aber für alle? Sie wären wohl nicht hier, wenn wir uns nicht schnell darüber einigen könnten, **dass Offene Kinder- und Jugendarbeit noch viel offener werden muss. Die Frage, die sich stellt: Wie könnte das gehen?** Wie kann unsere Arbeit offener gestaltet werden, als sie es unserer Meinung nach schon ist?

Im Folgenden möchte ich Ihnen meine Ideen zu einer Antwort auf das „Wie geht das?“ vorstellen – und diese immer mit praktischen Beispielen, die zum Nachahmen einladen – verknüpfen.

(Anmerkung: Ich bin mir dessen bewusst, dass Inklusion nicht nur Kinder und Jugendliche mit Behinderungen meint. Wenn ich mich in diesem Forum in erster Linie auf diese Kinder und Jugendlichen beziehe, ist das dem Kern dieser Tagung geschuldet.)

¹ Es handelt sich bei diesem Text um die Verschriftlichung eines Mitschnitts des gesprochenen Wortes der Referentin.

1. Barrierefreiheit für mobilitätseingeschränkte Kinder und Jugendliche

Wenn Sie sich durch verschiedene Städte bewegen und Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit wahrnehmen, bemerken Sie, dass die Barrierefreiheit oft schon an der steilen Eingangs- oder Kellertreppe, die zu den Angeboten führt, endet (**Abbildung 1**).

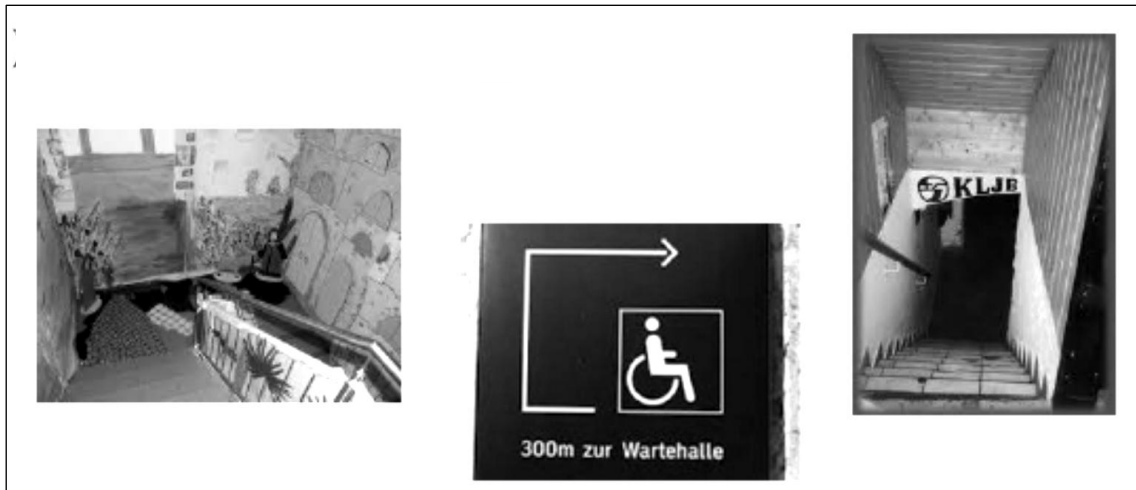


Abbildung 1 (Fotos aus Internetrecherche)

Die selten vorhandenen barrierefreien Zugänge führen meist über den Hof, an leeren Getränkekisten vorbei. Wenn wir tatsächlich inklusiv arbeiten wollen, führt das zu Konsequenzen in Bezug auf die Zugänge in unsere Einrichtungen, die Räumlichkeiten oder auch die Organisation von Großveranstaltungen.

In München gibt es ein tolles Projekt, das sich gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen mit der Barrierefreiheit von öffentlichen Räumen auseinandersetzt. Es heißt „Auf Herz und Rampen prüfen“² und wird vom Kreisjugendring München-Stadt verantwortet. Sein Ziel ist es, Kinder für die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderung(en) zu sensibilisieren und Stadtteile auf ihre Barrierefreiheit zu testen. Kinder im Alter zwischen 6 und 13 Jahren, aber auch Jugendliche, nehmen dazu zusammen mit Politikern Stadtteilchecks im Hinblick auf verschiedene Behinderungsarten vor. Diese Begehungen können zu notwendigen Veränderungen führen. Der Vorteil dieses Projektes ist, dass die Kinder und Jugendlichen im Sinne der direkten Beteiligung selbst die Überprüfung der eigenen Einrichtungen und ihres Stadtteils übernehmen. Dieses Projekt macht uns Mut: Denn die Methode der Beteiligung von Kindern ist nicht neu und gar nicht so weit entfernt von dem, was wir bei der Beteiligung von Kindern in der Spielplatzgestaltung gelernt haben. Ich betone das, weil ich deutlich machen möchte, dass Sie bereits über einen Fundus an Methoden und Möglichkeiten verfügen, die Sie beim „neuen“ Thema Inklusion zwar überdenken und anpassen müssen, aber Sie müssen nicht erst alles neu erfinden.

Ein weiteres gutes Beispiel ist eine tolle Broschüre: Der Caritasverband für die Diözese Speyer hat eine hilfreiche Broschüre über die inklusive Gestaltung einer Großveranstaltung herausgegeben, die auf Menschen mit spezifischen Bedürfnissen und mit verschie-

² Informationen unter www.kjr-m.de

denen Behinderungsformen eingeht, ein praktisches Arbeitsheft mit prima einsetzbaren Checklisten.³

2. Barrierefreie Verständigung

Barrierefreie Verständigung – das ist eine große Herausforderung. Da gibt es für uns in der Kinder- und Jugendhilfe, auch in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, noch sehr viel zu tun. Nur einige wenige Fragen:

- Wie sehen unsere Homepages aus?
- Wie formulieren und gestalten wir unsere Ausschreibungen? An wen richten wir sie?
- Benutzen wir eine „leichte Sprache“?
- Wo machen wir auf unser Angebot aufmerksam und wie?

Wie schaffen wir es, dass das, was wir anbieten wollen, alle Kinder und Jugendlichen verstehen? Meiner Ansicht nach ist das noch eine große Herausforderung und der Weg zu einer barrierefreien Verständigung ist noch lang. Auch hier machen Beispiele Mut:

- Die Deutsche Pfadfinderschaft St. Georg hat ihre Verbandsordnung in leichter Sprache herausgebracht⁴,
- Die Offene Kinder- und Jugendarbeit der Stadt München hat ihr Konzept der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in leichter Sprache formuliert,
- Die LAG Lokale Medienarbeit NRW und die Technische Jugendfreizeit und Bildungsgesellschaft haben eine Arbeitshilfe erstellt, die Anregungen für inklusive medienpädagogische Projekte mit dem Ansatz der Medienkompetenz als wichtigem Zugang zur Teilhabe gibt⁵.

3. Neue Kooperationen

Wenn ich generell für eine (Offene) Kinder- und Jugendarbeit werbe, die einem inklusiven Gestaltungsprinzip folgt, dann heißt das mit Blick auf die Tagungsausrichtung hier, sich Gedanken um die Teilhabe von Kinder und Jugendlichen mit Behinderungen zu machen. Wenn wir eine Teilhabe von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen erreichen wollen, müssen wir diese Zielgruppe mit unseren Angeboten erreichen. Bisher gibt es zu wenige Zugänge für diese jungen Menschen zu unseren Angeboten. Unsere Gesellschaft sortiert: Viele Kinder und Jugendliche mit Behinderung werden sehr früh morgens mit einem Bus in eine entfernte Förderschule gefahren und erst am späten Nachmittag wieder nach Hause gebracht. Unser separierendes, aussortierendes Schulsystem stellt uns vor ein großes Problem: Begegnungen zwischen Kinder und Jugendlichen mit und ohne Behinderungen werden systematisch verhindert (**Abbildung 2**). Kinder und Jugendliche

³ www.caritas-speyer.de

⁴ Siehe unter www.dpsg.de

⁵ Siehe unter www.inklusive-medienarbeit.de

mit Behinderungen können Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit allein auf Grund ihrer besonderen („anderen“) Zeitorganisation nicht nutzen.



Abbildung 2

Das ändert sich vielleicht ganz langsam mit neuen, inklusiven Schulformen, die „Eine Schule für alle“. Zurzeit jedoch müssen wir in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit davon ausgehen, dass die Kinder und Jugendlichen, von denen wir hier sprechen, überwiegend in Förderschulen und in Einrichtungen der Behindertenhilfe zu finden sind. Und wer in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit kooperiert mit diesen Einrichtungen? Und andersherum gefragt: Welche Förderschule, welche Einrichtung der Behindertenhilfe kooperiert mit der Offenen Kinder- und Jugendarbeit? Leider ist hier eine große Kooperationslücke festzustellen. Lasst sie uns füllen!

Inklusion und Kooperation in diesem Feld sind momentan ein Experimentierfeld und ein Beginn. Gerade mit ehrenamtlichen Strukturen ist es nicht einfach, tragfähige Kooperationen herzustellen und inklusiv zu arbeiten.

Neue Kooperationen heißt auch, mit Jugendgruppen und -organisationen, in denen sich Kinder und Jugendliche mit Behinderungen organisiert haben, zusammenzuarbeiten. In der Jugendverbandsarbeit ist die Kooperation mit Jugendverbänden mit migrationspezifischen Hintergründen ein großer Schritt der Öffnung für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund gewesen. In einer ähnlichen Art und Weise könnte das mit Blick auf Kinder und Jugendliche mit Behinderungen funktionieren. Es gibt nicht allzu viele institutionalisierte Verbände. Die Deutsche Gehörlosen-Jugend zum Beispiel hat sich mit Unterstützung des Deutschen Bundesjugendrings selbst organisiert, ihre Partizipationsrechte in ihrem eigenen Erwachsenenverband eingeklagt, was kein leichter Schritt war. Außerdem gibt es die Integ-Jugend und einzelne Gruppen in verschiedenen Verbänden wie der Lebenshilfe oder in den Pfadfindern. Diese Gruppierungen haben sich durch die Arbeit vor Ort ergeben. Die Kooperationen untereinander und mit der Offenen Kinder- und Jugendarbeit sind ein Weg zu neuen Angeboten für alle Kinder und Jugendlichen.

4. Zugangsbarrieren herausfinden

Der entscheidende Schritt zur Inklusion ist die Überwindung von Zugangsbarrieren. Zugangsbarrieren sind das Scharnier zwischen Exklusion und Inklusion. Wir müssen uns ehrlich fragen: Wo grenzen wir aus? Wo sind die Grenzen des Zugangs zu unseren Einrichtungen und unseren Veranstaltungen? Daraus resultiert die Frage: Wie werden wir offen für alle? Das Ziel muss sein, Ausschlüsse zu reduzieren. Dies bedeutet einen Auseinandersetzungsprozess mit uns selbst. Die Indizes für Inklusion können uns dabei den Weg weisen.

5. Beteiligung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen stärken

Beteiligung stärken heißt nicht nur, dass Kinder und Jugendliche mit Behinderung kommen und mitmachen können, sondern dass sie mitwirken, mitgestalten, mitentscheiden können. Nur so werden sie wirklich Teil des Ganzen. Dass es mit der ernsthaften Beteiligung, der Partizipation von Kindern und Jugendlichen auch sonst nicht immer gut in unseren Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit bestellt ist, kann da einen doppelten Anschlag geben, das Thema anzugehen, Strukturen zu verändern (**Abbildung 3**).



Abbildung 3

Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderungen sind Experten/innen in eigener Sache, das gilt es ernst zu nehmen.

Zur Inspiration empfehle ich einen Blick auf die Homepage des Kreisjugendrings Rems-Murr. Dieser Kreisjugendring hat eine Reihe von Projekten zum Thema Inklusion durchgeführt, zum Beispiel das Projekt „Abenteuer Handicap“⁶. An verschiedenen Orten im Landkreis werden so genannte Inklusionsforen mit Talentshows, Rolli- und Dunkelparcours, Diskussionsrunden, offener Küche, Quiz, Party, Tanzeinlagen usw. angeboten. Die Veranstalter machen sich genau Gedanken darüber, wie sie dazu einladen und wie sie

⁶ www.abenteuer-handicap.de

möglichst alle Kinder und Jugendlichen erreichen. Die Motivation speiste sich aus der selbstkritischen Wahrnehmung, dass Jugendarbeit bisher kaum Verbindung zu Menschen mit Behinderungen hat. Die Ziele des Projekts sind: Lern- und Begegnungsfelder eröffnen, Unsicherheiten überwinden helfen, erfahrbar machen, dass Inklusion leichter ist als gemeinhin gedacht. Kinder und Jugendliche erleben in der Begegnung, was Inklusion bedeuten könnte. Dadurch entstehen auch neue Kooperationen. Der Kreisjugendring erschließt neue Partnerschaften und versucht, Verbände, Einrichtungen und Offene Arbeit miteinander in Kontakt zu bringen.

6. Aus- und Fortbildung der haupt- wie ehrenamtlich Mitarbeitenden

Die Aus- und Fortbildung hat immer eine besondere Bedeutung in der Kinder- und Jugendhilfe, wenn es um etwas „Neues“ geht, auch auf dem Weg zu einem inklusiven Gestaltungsprinzip. Sie sollten sich jedoch von dem Gedanken befreien, zuerst viele Fortbildungen absolvieren zu müssen, in denen Sie sich mit allen möglichen Behinderungsformen auseinandersetzen, ehe Sie sich auf den Weg zur Inklusion machen können. Klar, das schadet nichts, aber es ist nicht das A und O. Das Entscheidende ist vielmehr Ihre persönliche offene Haltung gegenüber allen Menschen, aus dieser ergibt sich Vieles von allein. Die Hemmschwellen und Ängste, die fast jeder von uns im Kopf hat, überwindet man am Besten im Handeln. Professionelles Wissen und angeleitete Reflexion sind dabei bestimmt eine tolle Unterstützung, aber das Wichtigste ist die eigene Offenheit, die Bereitschaft, sich zu öffnen für Neues, Aufregendes. Inklusion entsteht im Erleben. Daher gehört das Thema als Tagesordnungspunkt in die Teamsitzungen und Hauptamtlichenrunden und sollte Einzug in die Fortbildung und in die Ausbildung von Ehrenamtlichen halten.

In der Stadt München gibt es zum Beispiel ein entsprechendes Online-Fortbildungsmodul⁷, das von Clemens Dannenbeck und Carmen Dorrance zusammen mit Studierenden der Hochschule Landshut und dem Stadtjugendamt erarbeitet wurde.

Zunehmend werden inklusive Juleica-Schulungen für Ehrenamtliche angeboten. „Juleica inklusiv“ von der Evangelischen Jugend im Rheinland, eine Online-Arbeitshilfe⁸, die man fast 1:1 in seine eigene Praxis übernehmen kann, und eine Juleica-Ausbildung für junge Frauen mit (geistigen) Behinderungen von Mixed Pickles e.V. in Kooperation mit dem Landesjugendring Schleswig-Holstein⁹ sind Beispiele dafür. Es geht nicht nur darum, die bisherigen Gruppenleiterinnen und Gruppenleiter mit Blick auf Inklusion zu schulen, sondern vielmehr darum, dass auch Jugendliche mit Behinderungen eine Juleica bekommen. Ja, stellen Sie sich vor, das geht und klappt!

⁷ www.innklusion-aktiv.com

⁸ www.ejr.de

⁹ www.mixedpickles-ev.de

7. Inklusion ist eine Haltungsfrage

Es wurde auf dieser Tagung bereits häufig betont (und auch ich habe es gerade getan), dass Inklusion zu allererst eine Haltungsfrage ist. Diese Haltung setzt zunächst bei mir persönlich an. Im Team muss eine Auseinandersetzung über gemeinsame Werte, auch im Hinblick auf Inklusion, stattfinden. Es muss eine Bereitschaft zur Veränderung der Arbeit vorhanden sein. An der Haltung ist gemeinsam mit den jugendlichen Nutzer/innen zu arbeiten, die auf den Weg zur Inklusion mitgenommen werden müssen.

Haltungsfragen sind Entwicklungsfragen. Als Instrument dazu gibt es **Indizes für die Inklusion**, davon zwei entscheidende und hilfreiche für die Praxis der Offenen Kinder- und Jugendarbeit:

- Der kommunale Index der Montagsstiftung „Inklusion vor Ort. Der Kommunale Index für Inklusion – ein Praxishandbuch“ und den
- „Index für Inklusion“ von Booth, Ainscow und Kingston. Dieser Index ist eigentlich für Schulen entwickelt worden, inzwischen gibt es aber unter Finanzierung der GEW eine Weiterentwicklung für den Bereich der Tageseinrichtungen für Kinder, die man stellenweise für die Kinder- und Jugendarbeit übernehmen oder modifizieren kann.

8. Zentrales INKLUSION-Potenzial der Kinder- und Jugendarbeit: positive Erfahrungen – Freizeiten

Wenn es um positive Erfahrungen mit Inklusion geht, werden in Befragungen immer wieder Ferienfreizeiten genannt. In ihnen scheint ein großes inklusives Potenzial zu liegen. Hier funktioniert es offensichtlich, dass sich sehr verschiedene Kinder und Jugendliche begegnen und gemeinsame Zeit miteinander verbringen. Das hat sicher damit zu tun, dass die Kinder hier „frei von Schule“ sind und dass die meisten Eltern ein Problem vereint: nämlich dass die Schulferienzeit länger ist als ihr eigener Urlaubsanspruch. Wenn wir anfangen, stärker über inklusive Arbeitsformen nachzudenken, ist das vielleicht der Ort, über den wir intensiver nachdenken und an dem wir zunächst weiterarbeiten, ausprobieren und Erfahrungen sammeln können. Positive Erfahrungen motivieren alle an der Kinder- und Jugendarbeit Beteiligten, weiterzumachen, neue Schritte zu gehen.

9. Das „Dilemma der Inklusion“

Das Dilemma auf dem Weg zur Inklusion, zwischen Theorie und Praxis der Inklusion, kennen wir alle – auch in der Kinder- und Jugendarbeit: Auf der einen Seite will Inklusion, dass wir nicht mehr auf einzelne Merkmale von Gruppen bzw. Menschen und auf differenzierte Problemlagen fokussieren. Es findet also beim inklusiven Denken keine Zielgruppenfokussierung mehr statt, damit haben wir es mit einer Vielfalt zu tun und Vielfalt ist bereichernd und belebend – und das ist Inklusion. Auf der anderen Seite sind es genau die Zugangsbarrieren für spezielle Zielgruppen, die wir immer wieder in den Blick nehmen müssen, um inklusive Angebote zu erreichen. So sprechen wir doch ständig wieder von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, mit Behinderungen, in Armutslagen usw. Denn nur, wenn wir diese Zugangsbarrieren, die im Zusammenhang

genau mit den einzelnen Merkmalen stehen, überwinden, haben wir überhaupt die Möglichkeit, inklusiv zu werden. Wir brauchen den Blick auf die Gruppen, um ausgehend von den besonderen Bedarfen und Bedürfnissen dieser Gruppen ein Arbeitsfeld neu zu konstituieren. Sonst können wir uns nicht weiterentwickeln. Das ist ein zumindest (theoretisches) Dilemma, in dem wir uns auf dem Weg zur Inklusion bewegen und das wir auch nicht schönreden können.¹⁰ Daraus ergibt sich die Herausforderung für die Kinder und Jugendarbeit: Das Gruppenprinzip bedeutet, alle im Blick zu haben. Es muss für alle „gut“ sein. Die Subjektorientierung hat den einzelnen jungen Menschen als Ausgangspunkt. Die negative Verdrehung wäre, für alle zu denken, aber niemanden mehr zu berücksichtigen. Eine Perspektive aus dem 13. Kinder- und Jugendhilfebericht, die hier hilft: Kinder und Jugendliche sind zu allererst Kinder und Jugendliche!

Zum Abschluss lassen sie mich **drei Missverständnisse** nennen, die es aus meiner Sicht auszuräumen gilt, um den Weg zu einem inklusiven Gestaltungsprinzip in der (offenen) Kinder- und Jugendarbeit frei zu machen:

1. Inklusion und Integration sind keine Feinde. Nur, weil jetzt die Inklusion auf dem Programm steht, ist Integration nicht auf einmal schlecht. Integration ist nötig, sie schafft erste Begegnungen, wir haben aus ihr gelernt. Jetzt gilt es das weitere Ziel in den Blick zu nehmen: der Aufbruch in die inklusive Zeiten!
2. Es ist weiter „erlaubt“ und sinnvoll, pädagogisch begründete Arbeitsformen einzusetzen, die sich an spezielle Zielgruppen richten, also bewusst exklusiv sind (z. B. geschlechtshomogene Settings, altersgruppenspezifische Angebote, bewusst behinderungs-, milieu- oder herkunftsspezifische Orte). Kinder- und Jugendliche brauchen genau wie wir Erwachsenen auch diese Peergroups zum Austausch und zur Lebensbewältigung.
3. (Offene) Kinder- und Jugendarbeit kann nicht in einer segmentierenden Gesellschaft dem Ideal der Inklusion entsprechen: denn sie kann nicht allein Teilhabe an Bildung oder gar an Erwerbsarbeit sichern, sie kann nicht Armut überwinden, sie kann unsere Gesellschaft nicht inklusiv machen..., aber sie kann den Blick verändern und ihren Beitrag dazu leisten. Mit Blick auf eine inklusive Bildung ist hier das Schulsystem der Dreh- und Angelpunkt. Daher sollten wir Lobbypolitik für die eine Schule für alle machen. Nicht zufällig ist das inklusive Bildungssystem eine sehr zentrale Forderung der UN-BRK.

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Kontakt: gunda.voigts@t-online.de

¹⁰ Vgl. dazu Mogge-Grotjahn 2012

Literatur zum Nach- und Weiterlesen:

Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend in Deutschland (2003). *aej information – Zeitschrift für die Evangelische Jugend in Deutschland* 63 (1). Thema: Inklusion als gesellschaftliches Gestaltungsprinzip.

Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend in Deutschland (2007) (Hrsg.). *All inclusive – praxis der integrativen jugendarbeit*. Hannover.

Beck, I. (2013). Kinder und Jugendliche mit Handicaps. In U. Deinet, B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. 4., überarb. und akt. Aufl. (S. 135-142). Wiesbaden: Springer VS.

BMFSFJ (2009). 13. Kinder- und Jugendbericht. Berlin.

Boban, I., Hinz, A. (Hrsg.) (2003). *Index für Inklusion. Leben und Teilhabe in Schulen der Vielfalt entwickeln*. Übersetzte und adaptierte Fassung von Both & Ainscow 2002. Halle (Saale): Martin-Luther-Universität.

Booth, T., Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion. Developing Learning and Participation in Schools*. London: Centre for Studies on Inclusive Education.

Booth, T., Ainscow, M., Kingston, D. (2006): *Index für Inklusion (Tageseinrichtungen für Kinder). Lernen, Partizipation und Spiel in inklusiven Kindertageseinrichtungen entwickeln* (deutsche Übersetzung hrsg von der GEW). Berlin: GEW-Verlag.

Dannenbeck, C., Dorrance, C. (2011). Kinder- und Jugendarbeit auf dem Weg zur Inklusion. *Forum Sozial* 1, 21-23.

Deutsche Jugendfeuerwehr (2010) (Hrsg.). *Inklusion in der Jugendfeuerwehr. Zugänge für Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderung in die Jugendfeuerwehren*. Berlin.

Deutsche Pfadfinderschaft St. Georg (o.J.). *Ordnung der deutschen Pfadfinderschaft St. Georg in leichter Sprache*. Neuss.

Evangelische Jugend im Rheinland (2009). *Thesen und Forderungen zur Förderung der inklusiven evangelischen Jugendarbeit*. Beschluss der Delegiertenkonferenz am 8. März 2009. Düsseldorf.

Landesjugendring Hamburg (2012) (Hrsg.). *Punktum. Zeitschrift für Jugendarbeit in Hamburg*. Ausgabe: All Inclusive? Inklusion und Jugendverbandsarbeit. 03/2012.

Markowetz, R. (2011). *Freizeit inklusive*. Stuttgart: Kohlhammer.

Mogge-Grotjahn, H. (2011): *Inklusion als gesellschaftliches Gestaltungsprinzip*. In: *aej information* 1/2012, S. 1-2.

Naturfreundejugend Deutschlands (2009). *Reisen für alle! Tipps, Methoden und Fördermöglichkeiten, um Reisen für alle Kinder zu ermöglichen*. Remagen: Eigenverlag.

Prenzel, A. (2010). *Inklusion in der Frühpädagogik. Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen*. WIFF-Expertisen 5. München.

United Nations (2006). *Convention of the Rights of Persons with Disabilities*. www.un.org. Oder deutsche Fassung: Netzwerk Artikel 3 e.V. (2009): *Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Behindertenrechtskonvention)*. Schattenübersetzung. Berlin.

Voigts, G. (2012). Diversität und soziale Ungleichheit als wichtige Dimensionen auf dem Weg zu einem inklusiven Gestaltungsprinzip in der Kinder- und Jugendarbeit. In H. Effinger et al (Hrsg.), *Diversität und Soziale Ungleichheit* (S. 215-227). Opladen: Barbara Budrich Verlag.

Voigts, G. (2013). Partizipation von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in der Kinder- und Jugendarbeit. Auf dem Weg zu einem inklusiven Gestaltungsprinzip. *Teilhabe – die Fachzeitschrift der Lebenshilfe* 1/2013, 18-25.

Wacker, E. (2010). Inklusion Jugendlicher mit (und ohne) Behinderung: Chancengerechtigkeit als Auftrag – wer gibt den Takt vor? *Jugendhilfe* 48, 265-273.

Inklusion – Konsequenzen für die Umsetzung in fünf Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe

Forum 5: Jugendsozialarbeit

„Mehr Inklusion wagen?!“

Konsequenzen für die Umsetzung in der Jugendsozialarbeit

MICHAEL KOMOREK

Referent für Inklusion, AWO Bundesverband e.V., Berlin

In meiner Tätigkeit als Zuständiger für die abteilungsübergreifende Bearbeitung des Themenfeldes „Inklusion“ erlebe ich, dass die Resonanz in der Jugendsozialarbeit zum Thema der Inklusion immer etwas verhalten ist. Warum dies so ist, können wir im Verlaufe des Forums gemeinsam eruieren.

Der Begriff „Inklusion“ hat sich schon früh in den 1950er Jahren in den USA im Zuge der Menschenrechtsbewegungen entwickelt, wo es um die Ausgrenzung der farbigen Menschen ging. Darauf basierend forderten später Elterninitiativen, dass ihre Kinder ein Recht auf den Besuch einer Regelschule haben. In Europa ist der Begriff „Inklusion“ dagegen erst in den 1990er Jahren mit der Salamanca-Erklärung 1994 aufgekommen, in der beschrieben wurde, dass eine Schule für Vielfalt bzw. eine Schule für alle entwickelt werden sollte. 1997 wurde versucht, die Begriffe „inclusive education“, „inclusive school“ zu definieren, Inklusion als Menschenrecht deklariert und anschließend immer stärker operationalisiert. In Deutschland jedoch wurde „inclusion“ offiziell nicht mit „Inklusion“, sondern mit „Integration“ übersetzt. Dies gilt übrigens auch für die UN-Behindertenrechtskonvention. Aber der „Schattenbericht“, angeregt durch die Behindertenverbände, hat das englische Wort „inclusion“ mit Inklusion übersetzt. Das hat weitreichende Folgen, denn die Integration verfolgt einen anderen Ansatzpunkt als Inklusion. Die Unterschiede werden in der **Abbildung 1** deutlich.

Durch die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) bekommt die Inklusion eine neue Dynamik. Das Thema „Inklusion“ ist stets mit der UN-BRK verknüpft. Inklusion als Menschenrecht gemäß der UN-BRK verstanden bedeutet, dass alle Regelinstitutionen auch allen Menschen offen stehen. Ich vertrete den Ansatz, dass Inklusion zwangsläufig bedeutet, dass Sondereinrichtungen obsolet, nicht mehr notwendig wären. Die Regelinstitutionen müssen sich so verändern, dass sie auf alle Bedürfnisse und alle Bedarfe vorbereitet sind und demzufolge für alle Kinder und Jugendliche offen sind. Dies bedeutet auch, dass wir uns von der dichotomen Vorstellung „normal und behindert“ verabschieden müssen. Es geht vielmehr um Vielfalt, d. h., dass Behinderungen unter einem ressourcenorientierten Blick ein Merkmal und Teil von Vielfalt ist. Die Krux an der Gesamtsituation ist, dass das gesamte Kinder- und Jugendhilfesystem defizitorientiert sein muss, denn Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe, wie z. B. Hilfen zur Erziehung, sind nur durch die Diagnose eines Defizits zu bekommen.

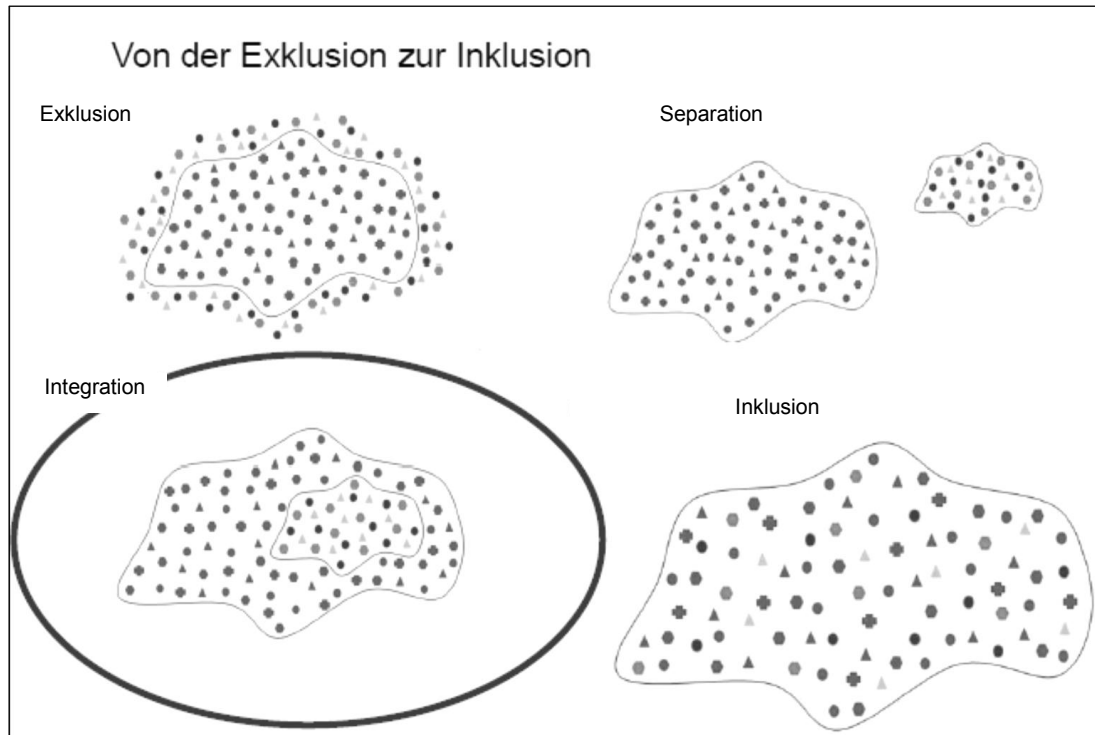


Abbildung 1

© Michael Komorek

Aus meiner Perspektive stammt „Inklusion“ nicht aus der Behindertenhilfe und sollte auch auf keinen Fall nur mit der Behindertenhilfe konnotiert und diskutiert werden. Bei Inklusion geht es um *a//e* Kinder und Jugendlichen und genau in diesem Kontext ist auch Inklusion im Hinblick auf die Jugendsozialarbeit zu verstehen.

Gegenwärtig können wir de facto noch nicht von inklusiven Einrichtungen sprechen. Inklusion würde bedingen, dass nicht nur eine Einrichtung, sondern auch der Sozialraum, d. h. alle Dienste und Angebote im Sozialraum, inklusiv ausgerichtet sind. Demzufolge wäre dann die Schnittstellenproblematik zwischen den einzelnen Leistungsträgern auch nicht mehr gegeben. Das ist ein Ziel, das noch viel Zeit und eine Menge konzeptioneller Gedankenarbeit beanspruchen wird.

Wenn wir aktuell über das Thema Inklusion sprechen, geht es – meiner Ansicht nach – um die Beschreibung des aktuellen Prozesses mit der klaren Zielorientierung, dass sich das Kinder- und Jugendhilfesystem, aber auch die Gesamtgesellschaft inklusiv ausrichtet. Wir sind aber nach wie vor in einer Integrationsdebatte verhaftet, auch wenn man an vielen Stellen versucht, wunderbare, wirklich hilfreiche integrative Konzepte als inklusive Konzepte zu labeln. Darin besteht für mich die größte Gefahr. Im Schulbereich ist dies ziemlich manifest. Ich finde daher die Hamburger Vorgehensweise, die Auflösung sämtlicher Sonderschulen und die Öffnung aller Regelschulen gesetzlich zu verankern, auch nicht ganz so adäquat. So hätten die Elternverbände zu diesem politischen Vorhaben vorab dazu befragt werden sollen. Die Elternverbände sehen diese Vorgehensweise äußerst kritisch, wenngleich die Akzeptanz im weiteren Verlauf des Prozesses durchaus positiv ist.

Ebenfalls kritisch sehe ich das Wunsch- und Wahlrecht. Diese Prämisse sollte durchaus beibehalten werden. Die Frage ist jedoch, in welchem Bereich das Wunsch- und Wahlrecht bestehen bleiben soll: Muss zwischen einer exklusiven Sondereinrichtung und einer Regeleinrichtung differenziert werden? Oder gibt es andere Möglichkeiten der Wahl? Aktuell steht (noch) nur die Wahl zwischen Sonder- oder Regeleinrichtung. Es gibt eine Vielzahl von Möglichkeiten, eine Mischung von Sonder- und Regeleinrichtung herzustellen. Es wird selten darüber nachgedacht, ob sich auch nicht Sondereinrichtungen für die Regel öffnen können. Eigentlich findet man die Kernkompetenz für individuell orientierten Unterricht an Sonderschulen. Dort ist altersübergreifendes Lernen überhaupt kein Thema, sondern selbstverständlich, auch die Berücksichtigung individueller Bedarfe ist dort die Regel. Dagegen hat die Regelschule noch immer ein Verständnis von Lernen und Lehren im Sinne eines Mainstreams, eines gemeinsamen, mehrheitsfähigen Lernziels. Ich habe jedoch noch nie homogene Jugendgruppen wahrgenommen. Daher ist für mich die Vorstellung, dass sich nur Regelschulen öffnen müssen, paradox. Den Fokus auf die spezialisierten Einrichtungen zu richten und zu überlegen, wie sich diese für jede/jeden öffnen können, wäre für mich ein Schlüssel zur Inklusion.

Demzufolge heißt Inklusion für mich nicht, dass „alle gleich sind“ und somit Besonderheiten nivelliert und aufgehoben werden. Inklusion bedeutet für mich, dass „jede(r) anders ist“ und genau darin, in einer klaren Vielfaltsorientierung, liegt die Qualität von Inklusion. Das klingt einfach. Es wurde bereits häufig darauf hingewiesen, dass Inklusion in den Köpfen beginnt. Das allein ist schon eine schwierige Aufgabe. Inklusion bedeutet, die subjektive Wahrnehmung und die Sensibilität für das Umfeld zu überprüfen und Inklusion als Leitidee bzw. Leitkonzept als Instrument zur Reflexion des eigenen professionellen Handelns sowie des eigenen Privatlebens nutzbar zu machen. Hier sehe ich starke Anknüpfungspunkte für die Jugendsozialarbeit.

Inklusion umfasst dementsprechend die Überwindung aller Formen von gesellschaftlicher Benachteiligung, in Bezug auf:

- Migration/Interkulturalität,
- Gender-Mainstreaming,
- Lebenslage Behinderung/psychische Erkrankung,
- Sozioökonomische Benachteiligung,
- Ethnie,
- Religion,
- u.v.m.

Inklusion gibt den unterschiedlichsten Konzepten einen Rahmen. Folgende Konzepte können unter dem Dach der Inklusion zusammengefasst werden und bilden eine Facette von Inklusion ab:

- Diversity Management,
- Empowerment,
- Normalisierungsprinzip,

- Anti-Bias-Approach,
- IKÖ und Kultursensibilität,
- Sozialraumorientierung,
- Gender Mainstreaming.

Tagtäglich ist in der Praxis zu hören: „Inklusion haben wir schon immer gemacht“. Inklusion heißt aber nicht, das Gleiche zu machen, was man schon über Jahrzehnte gemacht hat. Inklusion stellt vielmehr einen Perspektivwechsel dar.

In diesem Kontext hat für mich die Jugendsozialarbeit eine Schlüsselrolle inne: Jugendsozialarbeit als Schlüsselrolle zu einem inklusiven Schul- und Bildungssystem. Die Lehrerinnen und Lehrer, die mit der äußerst heterogenen Schülerklientel zu tun haben, sind dem Schulsystem als Rahmenbedingung unterworfen und haben somit Lehrziele zu erreichen. Die Jugendsozialarbeit kann – nach meinem Verständnis – ein Lernen ohne Druck und ohne Leistungsorientierung ermöglichen. Hier wäre für mich der Ansatzpunkt zu überlegen, inwieweit sich Inklusion in der Jugendsozialarbeit noch weiter manifestieren kann, inwieweit Jugendsozialarbeit zur Stabilisierung der bedarfsgerechten und individuellen Förderung junger Menschen beitragen kann. Meiner Vision zufolge könnte **Jugendsozialarbeit als Expertin um die aktuelle Debatte der Inklusion** hervorgehen, weil die Rahmenbedingungen der Jugendsozialarbeit andere sind als die des Schulsystems. Die Frage nach dem „Wie?“ würde ich gern mit Ihnen diskutieren.

In diesem Kontext ist der Faktor „Zeit“ zentral: Inklusion lässt sich nicht in den nächsten ein bis zwei Jahren realisieren. Die Integrationsdebatte hat über dreißig bis fünfunddreißig Jahre in Anspruch genommen und nach wie vor ist der Prozess der Integration noch nicht abgeschlossen, so dass man sich jetzt der Inklusionsdebatte widmen könnte. Es ist eher so, dass die Inklusionsdebatte genauso viel Zeit in Anspruch nehmen wird. Inklusion braucht Zeit! Es steht ein gesamtgesellschaftlicher Paradigmenwechsel an! Das bedeutet aber keinesfalls, dass man warten kann, wie sich andere Bereiche, die Behindertenhilfe oder die Pflegeversicherung oder auch andere Fachbereiche der Kinder- und Jugendhilfe entwickeln. Die aktuelle Frage lautet, wie sich die Jugendsozialarbeit schon jetzt positionieren kann. Ein Zurücklehnen ist schlicht falsch. Inklusion ist ein Prozess, der nur gelingen kann, wenn wir ihn im Hier und Jetzt in Angriff nehmen.

Vielen Dank.

Im Forum wurde die Idee der inklusiven Jugendsozialarbeit mit den Teilnehmenden diskutiert. Die Diskussion ergab u. a.:

- Die Umsetzung von Inklusion ist in dem gegenwärtigen „separierenden“ System noch nicht möglich.
- Die Realisierung von Inklusion erfordert einen Wandel im Denken von allen – von Seiten der Gesellschaft, der Systeme, der Träger, die Fachkräfte, der Betroffenen wie Eltern nichtbehinderter Kinder etc.: „Inklusion beginnt im Kopf!“
- Sie erfordert u. a. einen Perspektivwandel, Strukturwandel, einen Systemwandel: Die Systemgrenzen müssen überwunden werden.
- Um Inklusion zu leben, muss sich „alles“ ändern.
- Inklusive Schulsozialarbeit muss eine gänzlich neue Schulsozialarbeit werden, d. h. kein Festhalten an alten Mustern des gegenwärtigen Jugendhilfesystems.
- Inklusion bedeutet andere Ziele und ein anderes Lernen als augenblicklich. „Lernen am gemeinsamen Gegenstand“ ist die Devise.
- Problematisch sind die konträren Ziele der verschiedenen Systeme wie Schule und Jugendhilfe, was auch eher zur Trennung als zur Zusammenarbeit der Systeme führt.
- Die Fachkräfte in den verschiedenen Systemen müssen lernen, Kinder/Jugendliche anders wahrzunehmen als bisher.
- Die Jugendhilfe muss sich als starker Partner in die Schule einbringen, weil das Schulsystem ein dominantes System ist.
- Die Jugendsozialarbeit ist ein wichtiger Bündnispartner für die Schule. Sie kann inklusiv auf das Schulsystem einwirken, eine Inklusionskultur schaffen.
- Aber vor allem muss sich das Schulsystem verändern und für die Schulsozialarbeit durchlässiger werden.
- Hierfür bedarf es auf Leitungsebene – Schulleitung – einer inklusiven Haltung und einer engen, kooperativen Zusammenarbeit zwischen Schulleitung und Schulsozialarbeiter/innen.
- Es bedarf multiprofessioneller Teams an Schulen: Jugendberufshelfer/innen, Schulsozialarbeiter/innen und Lehrer/innen.
- Der Unterricht muss verändert werden: Unterrichts-, Lernmethoden etc. So müsste der Unterricht gemeinsam von Lehrer/innen und Schulsozialarbeiter/innen gestaltet werden, d. h. Systemgrenzen sind zu überwinden.
- Nur auf diesem Wege kann Jugendsozialarbeit „Inklusionshelfer“ sein: Schulsozialarbeit der Schlüssel zu einem inklusiven Schul-/Bildungssystem.

- Die Möglichkeiten, inklusiv zu arbeiten und zu leben, sind vorhanden, aber bestehen auch schon der Wille und die Haltung dazu?
- **Ein möglicher Weg zur „inkluisiven Jugendsozialarbeit“** ist:
 - *Reflexion* der eigenen Überzeugungen, Werte und Haltungen,
 - *Respekt von Diversität*,
 - Verknüpfung von *Haltung mit Handeln*,
 - *Nachhaltigkeit* und Zukunftsorientierung,
 - *Interdisziplinarität* muss zur Regel werden,
 - *Partizipation* aller Beteiligten.

Literaturhinweise

Albers, Timm

Mittendrin statt nur dabei. Inklusion in Krippe und Kindergarten.

München: Reinhardt (2011); 125 S.; Lit.; ISBN 978-3-497-02211-3

Alles anders - alle gleich?! Dimensionen einer inklusionsorientierten Jugendsozialarbeit. Schwerpunktthema.

In: Dreizehn, Zeitschrift für Jugendsozialarbeit, Berlin: Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit; 5 (2012); Nr. 7; S. 1-54; Abb., Lit.; ISSN 1867-0571

Althaus, Nadja ; Barth, Cordula

Optimierung der Eingliederungshilfe. Bedeutung von Reformbestrebungen in der Eingliederungshilfe für die pädagogische Praxis.

In: Sozialmagazin, Weinheim: Juventa; 36 (2011); Nr. 10; S. 41-47; Lit.; ISSN 0340-8469

Arbeitsgemeinschaft für Erziehungshilfe -AFET-, Hannover

Stellungnahme des AFET- Bundesverband für Erziehungshilfe e.V. zur Anhörung der Verbände zu Inklusion von jungen Menschen mit Behinderungen des Ministeriums für Soziales, Arbeit, Gesundheit und Demografie, Rheinland - Pfalz am 14. Mai 2012.

Hannover (2012); 5 S.

Arbeitsgemeinschaft für Erziehungshilfe -AFET-, Hannover

Stellungnahme zur Anhörung der Verbände zu Inklusion von jungen Menschen mit Behinderungen des Ministeriums für Soziales, Arbeit, Gesundheit und Demografie, Rheinland - Pfalz am 14. Mai 2012.

In: Dialog Erziehungshilfe, Hannover: AFET - Bundesverband für Erziehungshilfe e.V. (2012); Nr. 2-3; S. 9-12; ISSN 0934-8417

Arbeitsgemeinschaft für Erziehungshilfe -AFET-, Hannover ; Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen -IGfH-, Frankfurt/Main (Hrsg.)

„große Lösung“ und Inklusion - eine Positionierung der Erziehungshilfefachverbände AFET und IGfH (vom August 2011).

Hannover (2011); 7 S.

Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe -AGJ-, Berlin

Auf dem Weg zu einer inklusiven Kinder- und Jugendhilfe. Ein Zwischenruf der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe - AGJ (vom 25.04.2012).

Berlin (2012); 3 S.

Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe -AGJ-, Berlin

Gesamtzuständigkeit der Kinder- und Jugendhilfe für alle Kinder und Jugendlichen. Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (vom 24./25.11.2011).

Berlin (2011); 12 S.; Tab.

Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe -AGJ-, Berlin (Hrsg.)
Schindler, Gila

Kostenbeteiligung für Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe nach dem SGB VIII und für Leistungen der Eingliederungshilfe nach dem SGB XII im Vergleich - Probleme und Ansatzpunkte einer Harmonisierung.

Berlin (2011); 44 S.; Tab., Lit.; ISBN 978-3-922975-95-3

Banafsche, Minou

Inklusion und Sozialraum - Behindertenrecht und Behindertenpolitik in der Kommune. Bericht über eine Fachtagung. Teil 1.

In: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, Berlin: Selbstverl.; 92 (2012); Nr. 10; S. 468-473; Lit.; ISSN 0012-1185

Banafsche, Minou

Kinder und Jugendliche mit Behinderung zwischen SGB VIII und SGB XII - im Lichte der UN-Behindertenrechtskonvention.

In: ZKJ - Zeitschrift für Kindschaftsrecht und Jugendhilfe, Köln: Bundesanzeiger; 6 (2011); Nr. 4; S. 116-123; Lit.; ISSN 1861-6631

Bick, Christine

Kooperation Schule und Jugendhilfe: Was brauchen die Kinder?

In: Evangelische Jugendhilfe, Hannover: Evangelischer Erziehungsverband -EREV-; 87 (2010); Nr. 2; S. 109-116; Lit.; ISSN 0943-4992

Bienk, Herbert ; Köpke, Karl-Heinz

UN-Behindertenrechtskonvention. Neue Chancen für Menschen mit Behinderungen.

In: Soziale Sicherheit, Köln: AiB-Verl.; 58 (2009); Nr. 10; S. 325-330; ISSN 0490-1630

Blaha, Kathrin ; Müller-Teusler, Stefan

Kindeswohl und Behinderung. Die Neuformulierung einer Aufgabe im Kontext der UN-Behindertenrechtskonvention.

In: Sozialmagazin, Weinheim: Juventa; 36 (2011); Nr. 9; S. 44-51; Lit.; ISSN 0340-8469

Bretländer, Bettina

Integration oder Inklusion? Herausforderungen für die Kinder- und Jugendhilfe.

In: Jugendhilfe, Neuwied: Luchterhand; 50 (2012); Nr. 5; S. 274-281; Lit.; ISSN 0022-5940

Britze, Harald

Kinder- und Jugendhilfe ist für alle da! Was bringt die Große Lösung?

In: Mitteilungsblatt, München: Zentrum Bayern Familie und Soziales , Bayerisches Landesjugendamt (2011); Nr. 4; S. 1-10; Lit.

Britze, Harald

Schulbegleitung als Leistung der Kinder- und Jugendhilfe.

In: Mitteilungsblatt, München: Zentrum Bayern Familie und Soziales , Bayerisches Landesjugendamt (2012); Nr. 3-4; S. 1-15; Lit.

Britze, Harald

Was kann sich durch die Große Lösung in einem Jugendamt verändern?

In: Mitteilungsblatt, München: Zentrum Bayern Familie und Soziales, Bayerisches Landesjugendamt (2012); Nr. 2; S. 1-7; Lit.

Bürgel, Ulrike

Eine inklusive Umwelt für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen. Barrierefreie Teilhabe von klein auf.

In: AKP. Fachzeitschrift für Alternative Kommunalpolitik, Bielefeld: Alternative Kommunalpolitik; 33 (2012); Nr. 4; S. 42-43; Abb., Lit.; ISSN 0941-9225

Bundesarbeitsgemeinschaft der Kinderschutz-Zentren e.V., Köln (Hrsg.)

Kinderschutz auch für Jungen und Mädchen mit Behinderung - Herausforderungen für Jugend- und Behindertenhilfe.

Köln (2012); ISBN 978-3-943243-02-4

Dannenbeck, Clemens ; Dorrance, Carmen

Inklusion als Perspektive (sozial)pädagogischen Handelns - eine Kritik der Entpolitisierung des Inklusionsgedankens.

In: Gemeinsam leben. Zeitschrift für integrative Erziehung. Weinheim: Juventa; 17 (2009); Nr. 2; S. 195-202

Dannenbeck, Clemens

Vom Integrations- zum Inklusionsparadigma. Konsequenzen einer anderen Sicht auf Behinderung.

In: Gemeinsam leben. Zeitschrift für integrative Erziehung. Weinheim: Juventa; 16 (2008); Nr. 4; S. 195-202

Degener, Theresia

Die UN-Behindertenrechtskonvention als Inklusionsmotor.

In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, Berlin: BWV Berliner Wissenschafts-Verl.; 57 (2009); Nr. 2; S. 200-219; Lit.; ISSN 0034-1312

Deutscher Städtetag -DST-, Berlin

Faber, Angela

Inklusion in der Bildung. Ein Sachstandsbericht zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Elementar- und Schulbereich in Deutschland (Stand 2011).

Berlin (2012); 31 S.; Abb., Tab.

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V., Berlin ; Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft, Gemeinnützige Stiftung, Bonn (Hrsg.)

Inklusion vor Ort. Der kommunale Index für Inklusion - ein Praxishandbuch.

Berlin: Selbstverl. (2011); 224 S.; Lit.; ISBN 978-3-7841-2070-6

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V., Berlin

Inklusion ist mehr als eine Verschiebung von Leistungen und Zuständigkeiten! Stellungnahme der Geschäftsstelle des Deutschen Vereins im Nachgang zur Anhörung der Verbände durch die Bund-Länder-AG Inklusion von jungen Menschen mit Behinderung am 14. Mai 2012 und zum Zwischenbericht der AG.

In: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, Berlin: Selbstverl.; 92 (2012); Nr. 8; S. 391-392; ISSN 0012-1185

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. -DV-, Berlin

Eckpunkte des Deutschen Vereins für einen inklusiven Sozialraum (verabschiedet am 7. Dezember 2012).

Berlin (2012); 12 S.

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. -DV-, Berlin
Inklusiver Sozialraum: Barrierefrei zusammen leben. Eckpunkte des Deutschen Vereins für einen inklusiven Sozialraum (in Auszügen).

In: Sozialmagazin, Weinheim: Juventa; 37 (2012); Nr. 6; S. 48-52; Lit.; ISSN 0340-8469

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V., Berlin (Hrsg.)
Welke, Antje

UN-Behindertenrechtskonvention mit rechtlichen Erläuterungen.

Berlin: Selbstverl. (2012); 236 S.; Lit.; ISBN 978-3-7841-2099-7

Deutsches Jugendinstitut e.V. -DJI-, Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte -WiFF-, München (Hrsg.)

Prenzel, Annedore

Inklusion in der Frühpädagogik. Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen. Expertise für das Projekt Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF).

München (2010); 58 S.; Lit.; ISBN 978-3-935701-77-8

Deutsches Volksheimstättenwerk e.V. -vhw-, Landesverband Nordrhein-Westfalen, Bonn (Hrsg.)

Tänzer, Jörg

Behinderte Kinder und Jugendliche - Probleme der Zuständigkeit von Sozial- und Jugendhilfeträgern. Donnerstag, 30. September 2010 Köln.

Bonn (2010); 61 S.; Lit.

Die „große Lösung“ in der Jugendhilfe?! Eine Positionierung der Erziehungshilfefachverbände AFET und IGfH zur Debatte um die Zusammenführung der Leistungen für alle Kinder und Jugendlichen (mit und ohne Behinderungen) im SGB VIII.

In: Sozialmagazin, Weinheim: Juventa; 36 (2011); Nr. 11; S. 54-58; ISSN 0340-8469

Dillmann, Franz ; Dannat, Knut-Egbert

„Forever young“ - Ewig junge Abgrenzungsprobleme zwischen Leistungen für behinderte junge Menschen nach dem SGB VIII und dem SGB XII.

In: Zeitschrift für das Fürsorgewesen, Hannover: Boorberg; 61 (2009); Nr. 2; S. 25-33; Lit.; ISSN 0342-3379

Dillmann, Franz ; Kuhl, Thomas

Schule + Sozialhilfe = Inklusion? Grenzen und Chancen sozialhilferechtlicher Leistungen an behinderte Schülerinnen und Schüler für eine inklusive schulische Bildung.

In: Kommunalpraxis / Spezial, Kronach: Link; 11 (2011); Nr. 3; S. 126-134; Lit. ; ISSN 1617-3759

Diskussionspapier des Deutschen Vereins zur Gestaltung der Schnittstelle bei Hilfen nach dem SGB VIII und dem SGB XII für junge Menschen mit Behinderung (verabschiedet vom Präsidium des Deutschen Vereins am 21. September 2010).

In: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, Berlin: Selbstverl.; 90 (2010); Nr. 11; S. 467-472; Lit.; ISSN 0012-1185

Faber, Angela

Die Inklusion im Schulbereich gibt es nicht zum „Nulltarif“! Städte dringen auf Einhaltung des Konnexitätsprinzips.

In: Städtetag aktuell, Köln: (2012); Nr. 1; S. 9-10; ISSN 0038-9048

Fegert, Jörg M.

Führt der Weg zum Jugendamt der Zukunft über § 35a SGB VIII als Einstieg zur „großen Lösung“?

In: Das Jugendamt, Heidelberg: Deutsches Institut für Jugendhilfe und Familienrecht; 83 (2010); Nr. 7-8; S. 267-275; Lit.; ISSN 0003-2336

Fegert, Jörg M.

Inklusion für Kinder und Jugendliche mit (drohender) Behinderung: Welche Rolle spielt die „große Lösung“?

In: Kinder und Jugendliche mit speziellem Versorgungsbedarf. Beispiele und Lösungswege für Kooperation der sozialen Dienste.; Gahleitner, Silke B.; Homfeldt, Hans Günther (Hrsg.), Weinheim: Beltz Juventa (2012); S. 206-221; Lit.; ISBN 978-3-7799-2263-6

Fegert, Jörg M.

Kinder und Jugendliche mit Behinderung. Über § 35a SGB VIII zur „großen Lösung“?

In: ZKJ - Zeitschrift für Kindschaftsrecht und Jugendhilfe, Köln: Bundesanzeiger; 5 (2010); Sonderheft - gemeinsam mit Das Jugendamt, hrsg. vom DIJuF, Heidelberg; S. 13-15; Lit.; ISSN 1861-6631/ISSN 1867-6723

Fink, Franz ; Hinz, Thorsten

Inklusion in Behindertenhilfe und Psychiatrie. Vom Traum zur Wirklichkeit.

Freiburg i.Br.: Lambertus (2010); 240 S.; Lit.; ISBN 978-3-7841-1998-4

Fuchs, Harry

UN-Behindertenrechtskonvention. Welcher Handlungsbedarf folgt daraus in Deutschland?

In: Soziale Sicherheit, Köln: AiB-Verl.; 58 (2009); Nr. 10; S. 330-335; ISSN 0490-1630

Gerlach, Florian ; Hinrichs, Knut

Inklusion und die „große Lösung“ für die Jugend- und Behindertenhilfe. Teil 1 und 2.

In: ZKJ - Zeitschrift für Kindschaftsrecht und Jugendhilfe, Köln: Bundesanzeiger; 7 (2012); Nr. 3; S. 86-92 und Nr. 4; S. 130-135; Lit.; ISSN 1861-6631

Gerlach, Florian ; Hinrichs, Knut

Die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in der Kinder- und Jugendhilfe.

In: Evangelische Jugendhilfe, Hannover: Evangelischer Erziehungsverband -EREV-; 89 (2012); Nr. 1; S. 4-19; Lit.; ISSN 0943-4992

Gitschmann, Peter

Weiterentwicklung der Eingliederungshilfe in Hamburg. Ein Beitrag zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention.

In: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, Berlin: Selbstverl.; 91 (2011); Nr. 7; S. 294-301; Lit.; ISSN 0012-1185

Gräf, Christoph

Inklusion - was ist zu tun? Die Bedeutung der UN-Kinderrechtskonvention und der UN-Behindertenrechtskonvention für die Ausgestaltung von Hilfen zur Unterstützung junger Menschen mit Teilhabeerschwernissen und deren Familien.

In: Penka, Sabine; Fehrenbacher, Roland (Hrsg.), Kinderrechte umgesetzt. Grundlagen, Reflexion und Praxis.; Freiburg/Breisgau: Lambertus (2012); S. 35-50; Lit.; ISBN 978-3-7841-2065-2

Gravelmann, Reinhold

„Es bewegt sich was...!“ . Kommt die „große Lösung“?

In: Dialog Erziehungshilfe, Hannover: AFET - Bundesverband für Erziehungshilfe e.V.; (2011); Nr. 3; S. 38-40; ISSN 0934-8417

Greß, Stefan ; Rixen, Stephan ; Wasem, Jürgen

Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche: Abgrenzungsprobleme und Reformszenarien.

In: Vierteljahresschrift für Sozialrecht - VSSR, Köln: Heymanns; 27 (2009); Nr. 1; S. 43-60; Lit.; ISSN 0941-861X

„große Lösung“? Kinder- und Jugendhilfe und Eingliederungshilfe. Themenschwerpunkt.

In: Forum Erziehungshilfen, Weinheim: Juventa; 16 (2010); Nr. 4; S. 196-218; Lit.; ISSN 0947-8957

Häßler, Frank ; Chodan, Wencke ; Fegert, Jörg M.

„Inklusion“ - internationale Trends und Erfahrungen mit inklusiver Beschulung und notwendiger Unterstützung.

In: Das Jugendamt, Heidelberg: Deutsches Institut für Jugendhilfe und Familienrecht; 85 (2012); Nr. 10; S. 510-514; Lit.; ISSN 0003-2336

Heintz, Doris

Es ist normal, verschieden zu sein!

In: Jugendhilfe, Neuwied: Luchterhand; 48 (2010); Nr. 5; S. 241-243; Abb.; ISSN 0022-5940

Henn, Katharina ; Fangerau, Heiner ; Fegert, Jörg M.

Verhaltenes Engagement der Jugendhilfe: Betrifft Inklusion etwa nur das Schulwesen? Herausforderungen und Fragestellungen auf dem Weg zur Realisierung einer „großen Lösung“ Jugendhilfe.

In: Das Jugendamt, Heidelberg: Deutsches Institut für Jugendhilfe und Familienrecht; 85 (2012); Nr. 10; S. 504-510; Lit.; ISSN 0003-2336

Hövel van den, Werner

Nordrhein-Westfalen auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem.

In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge; 43 (2012); Nr. 2; S. 82-88; Lit.; ISSN 0340-3564

Hopfgarten, Olaf

Das Persönliche Budget in der Kinder- und Jugendhilfe.

In: Forum Erziehungshilfen, Weinheim: Juventa; 18 (2012); Nr. 4; S. 250-252; Lit.; ISSN 0947-8957

Hornberger, Günther W. ; Lück, Sebastian

Ein Bildungszentrum für alle? Sozialarbeiterische Überlegungen zu Aneignung von Räumen, Bildung und Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit Förderschwerpunkt Lernen.

In: Sozialmagazin, Weinheim: Juventa; 37 (2012); Nr. 6; S. 39-47; Lit.; ISSN 0340-8469

Hüppe, Hubert

Inklusion von jungen Menschen mit Behinderung.

In: Jugendhilfe, Neuwied: Luchterhand; 50 (2012); Nr. 5; S. 265-266; ISSN 0022-5940

Inklusion von jungen Menschen mit Behinderung. Zwischenbericht der von der ASMK und JFMK eingesetzten Arbeitsgruppe Bund - Länder - Kommunale Spitzenverbände - BAG der Landesjugendämter - Bundesarbeitsgemeinschaft der überörtlichen Sozialhilfeträger (September 2011).

Mainz (2011); 39 S.; Tab.

Inklusion von Kindern mit und ohne Behinderung. Schwerpunktthema.

In: Frühe Kindheit, Berlin: Deutsche Liga für das Kind; 13 (2010); Nr. 2; S. 4-53; Abb., Lit.; ISSN 1435-4705

Inklusionspädagogik. Themenschwerpunkt.

In: Sozial Extra, Wiesbaden: VS Verl. f. Sozialwissenschaften; 33 (2009); Nr. 9/10; S. 12-30; Abb., Lit.; ISSN 0931-279X

Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen -IGfH-, Frankfurt/Main

Statement der Internationalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGfH) im Rahmen der Anhörung bei der Bund-Länder-Arbeitsgruppe zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung (14. Mai 2012 im Ministerium für Soziales, Arbeit, Gesundheit und Demografie Rheinland-Pfalz in Mainz).

Frankfurt/Main (2012); 8 S.

Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen -IGfH-, Frankfurt/Main

Häbel, Hannelore ; Koch, Josef (Bearb.)

Statement der Internationalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGfH) im Rahmen der Anhörung bei der Bund-Länder-Arbeitsgruppe zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung/„große Lösung“.

In: Forum Erziehungshilfen, Weinheim: Juventa; 18 (2012); Nr. 3; S. 184-188; ISSN 0947-8957

Jedes Kind ist anders, alle Kinder sind gleich. Inklusion ja - aber wie? Schwerpunktthema.

In: Frühe Kindheit, Berlin: Deutsche Liga für das Kind; 14 (2011); Nr. 6; S. 4-55; Abb., Lit.; ISSN 1435-4705

Kässler, Anita

Kleine Checkliste für Jugendämter - Bedarfsplanung für Kinder mit Behinderungen in Tageseinrichtungen.

In: Jugendhilfe aktuell, Münster: Landschaftsverband Westfalen-Lippe, Landesjugendamt; 2 (2005); Nr. 2; S. 51-53

Keupp, Heiner

Endlich Inklusion! Chancen und Risiken, Hoffnungen und Ängste.

In: Jugendhilfe, Neuwied: Luchterhand; 50 (2012); Nr. 5; S. 267-273; Lit.;
ISSN 0022-5940

Koblenz, Amt für Jugend, Familie, Senioren und Soziales, Jugendhilfeplanung (Hrsg.)

Arbeitshilfe „Integrationshilfe in Kindertagesstätten“.

Koblenz (2010); 40 S.; Abb.

Krajewski, Markus

Ein Menschenrecht auf integrativen Schulunterricht. Zur innerstaatlichen Wirkung von Art. 24 der UN-Behindertenrechtskonvention.

In: Juristenzeitung, Tübingen: Mohr; 65 (2010); Nr. 3; S. 120-125; ISSN 0022-6882

Künzel, Gerd ; Lohest, Klaus Peter

Paradigmenwechsel: Von einer fürsorgerischen zur emanzipatorischen Eingliederungshilfe. Der Reformprozess der Arbeits- und Sozialministerkonferenz zur Reform der Eingliederungshilfe.

In: Das Jugendamt, Heidelberg: Deutsches Institut für Jugendhilfe und Familienrecht; 85 (2012); Nr. 10; S. 494-499; Lit.; ISSN 0003-2336

Lampke, Dorothea

Politikverflechtung in der inklusiven Bildung.

In: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, Berlin: Selbstverl.; 92 (2012); Nr. 9; S. 443-447; Lit.; ISSN 0012-1185

Lawrenz, Wiebke

Die Entwicklung eines inklusiven Gemeinwesens. Das Praxishandbuch „Inklusion vor Ort - Der Kommunale Index für Inklusion“.

In: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, Berlin: Selbstverl.; 91 (2011); Nr. 12; S. 519-523; Lit.; ISSN 0012-1185

Lawrenz, Wiebke

Diversität in der Entwicklung eines inklusiven Gemeinwesens: Erfahrungen mit dem „Kommunalen Index für Inklusion“.

In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge; 43 (2012); Nr. 1; S. 83-91; Lit.; ISSN 0340-3564

Lotte, Josefin

Kindertagesbetreuung auf dem Weg zur Inklusion. Zwischen alter Tradition und neuen Perspektiven.

In: KomDat-Jugendhilfe, Dortmund: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik; 13 (2010); Nr. 1; S. 3-4; Abb., Lit.; ISSN 1436-1450

Lüders, Christian

Der 13. Kinder- und Jugendbericht und die „große Lösung“.

In: Forum Erziehungshilfen, Weinheim: Juventa; 16 (2010); Nr. 4; S. 207-211; Lit.;
ISSN 0947-8957

Mays, Daniel

Zur Entwicklung eines inklusiven Schulsystems in Nordrhein-Westfalen am Beispiel der Integrierten Gesamtschule Bonn-Beuel - eine Innenansicht.

In: Jugendhilfe, Neuwied: Luchterhand; 48 (2010); Nr. 4; S. 187-193; Lit.;
ISSN 0022-5940

Mertens, Michael

Auch mit Handicap dazugehören. (Forschungsprojekt des Landschaftsverbandes Rheinland -LVR- zu Qualitätsbedingungen schulischer Inklusion bei mehrfach behinderten Schülern).

In: Kommunalpolitische Blätter, Rheinbach: Union GmbH & Co. Kommunikation und Medien; 64 (2012); Nr. 9; S. 38-41; ISSN 0177-9184

Meysen, Thomas

Kinder- und Jugendhilfe an allen Schnittstellen: zentrale Anlaufstelle, Ausfallbürge, Netzknüpfer.

In: ZKJ - Zeitschrift für Kindschaftsrecht und Jugendhilfe, Köln: Bundesanzeiger; 5 (2010); Sonderheft - gemeinsam mit Das Jugendamt, hrsg. vom DIJuF, Heidelberg; S. 21-24; Lit.; ISSN 1861-6631, ISSN 1867-6723

Meysen, Thomas

Kinder- und Jugendhilfe und Schnittstellen: wenn das Recht Kinder, Jugendliche und ihre Familien (auf)teilt.

In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, Berlin: BWV Berliner Wissenschafts-Verl.; 58 (2010); Nr. 3; S. 306-323; Lit.; ISSN 0034-1312

Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft, Gemeinnützige Stiftung, Bonn (Hrsg.)

Kommunaler Index für Inklusion. Arbeitsbuch.

Bonn (2011); 84 S.; Abb., Lit.

Müller-Fehling, Norbert

Eine neue Kinder- und Jugendhilfe für alle. Die „große Lösung“ aus der Sicht einer Selbsthilfeorganisation von Eltern und behinderten Kindern.

In: Forum Erziehungshilfen, Weinheim: Juventa; 16 (2010); Nr. 4; S. 202-205;
ISSN 0947-8957

Müller, Gabriele ; Bange, Dirk

Neue Wege der Eingliederungshilfe für behinderte Kinder im Elementarbereich Hamburger Kindertageseinrichtungen.

In: Das Jugendamt, Heidelberg: Deutsches Institut für Jugendhilfe und Familienrecht; 83 (2010); Nr. 10; S. 351-356; Tab., Lit.; ISSN 0003-2336

Oehme, Andreas

Inklusion und Jugendsozialarbeit - inklusive Jugendsozialarbeit?

In: Dreizehn, Zeitschrift für Jugendsozialarbeit, Berlin: Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit; 4 (2011); Nr. 5; S. 14-16; Lit., Abb.; ISSN 1867-0571

Oehme, Andreas ; Schröer, Wolfgang

Inklusive Organisation von Bildung, Erziehung und Sorge.

In: Forum Jugendhilfe, Berlin: Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe -AGJ- (2011); Nr. 3; S. 9-11; Lit.; ISSN 0171-7669

Pietzko, Jens-Oliver

Wir schaffen Lebensräume - Wege zur Inklusion. Umsetzung der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen in der Landeshauptstadt Hannover.

In: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, Berlin: Selbstverl.; 92 (2012); Nr. 5; S. 235-239; Abb.; ISSN 0012-1185

Pluhar, Christine

Auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem - Zum Stand der Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (BRK) 1 in Schleswig-Holstein.

In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, Berlin: BWV Berliner Wissenschafts-Verl.; 59 (2011); Nr. 2; S. 218 ff.; Lit.; ISSN 0034-1312

Pötter, Nicole ; Spies, Anke

Ausgrenzung im Bildungssystem entgegenwirken. Das Konzept der Anschlussfähigkeit.

In: Dreizehn, Zeitschrift für Jugendsozialarbeit, Berlin: Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit; 4 (2011); Nr. 5; S. 10-13; Lit.; ISSN 1867-0571

Rohrmann, Albrecht

Inklusion und Partizipation. Die Behindertenrechtskonvention als Impuls für Weiterentwicklung des SGB VIII.

In: Dialog Erziehungshilfe, Hannover: AFET - Bundesverband für Erziehungshilfe e.V. (2012); Nr. 4; S. 41-46; Lit.; ISSN 0934-8417

Schindler, Gila

Kostenbeteiligung nach SGB VIII und für Eingliederungshilfe nach SGB XII im Vergleich. Probleme und Ansatzpunkte für eine Harmonisierung.

In: Forum Jugendhilfe, Berlin: Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe –AGJ- (2011); Nr. 3; S. 12-19; Tab., Lit.; ISSN 0171-7669

Schlummer, Werner ; Schlummer, Bärbel

Konzeptionsentwicklung und Inklusion: unverzichtbares Know-how im Elementarbereich und in Tageseinrichtungen für Kinder.

In: Unsere Jugend, München: Reinhardt; 63 (2011); Nr. 10; S. 402-412; Lit.; ISSN 0342-5258

Skobl, Anita ; Bärthlein, Thomas ; Babl, Robert

Von der Integration zur Inklusion: Die „große Lösung“ - eine Jugendhilfe für alle Kinder und Jugendlichen?

In: Jugendhilfe, Neuwied: Luchterhand; 50 (2012); Nr. 5; S. 281-285; Lit.; ISSN 0022-5940

Skutta, Sabine

Kinderrechte und Inklusion in Norwegen. - Anstöße von einer Austauschreise.

In: Forum Jugendhilfe, Berlin: Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe –AGJ- (2011); Nr. 3; S. 20-23; ISSN 0171-7669

Spalding, Bob ; Kastirke, Nicole

Soziale Inklusion: Angebote von Schulen und außerschulischen Einrichtungen in Liverpool/UK.

In: Forum Erziehungshilfen, Weinheim: Beltz; 9 (2003); Nr. 1; S. 42-46; Lit.; ISSN 0947-8957

Spörke, Michael

UN-Behindertenrechtskonvention. Chance und Auftrag für die Soziale Arbeit.

In: Sozial Extra, Wiesbaden: VS Verl. f. Sozialwissenschaften; 36 (2012); Nr. 11/12; S. 6-8; Lit.; ISSN 0931-279X

Steinhart, Ingmar

Leitorientierung Inklusion. Eine Herausforderung für alle.

In: Blätter der Wohlfahrtspflege, Baden-Baden: Nomos; 159 (2012); Nr. 1; S. 14-17; ISSN 0340-8574

Struck, Norbert ; Porr, Claudia ; Koch, Josef

Zeit lassen... aber ganz schnell anfangen! Zur aktuellen Debatte um die „große Lösung“.

In: Forum Erziehungshilfen, Weinheim: Juventa; 16 (2010); Nr. 4; S. 196-201; Lit.; ISSN 0947-8957

Theunissen, Georg

Empowerment und Inklusion behinderter Menschen. Eine Einführung in Heilpädagogik und Soziale Arbeit. 3. akt. Aufl.

Freiburg i.Br.: Lambertus (2012); 478 S.; Lit.; ISBN 978-3-7841-2116-1

Theunissen, Georg

Inklusion als gesellschaftliche Zugehörigkeit. Zum neuen Leitprinzip der Behindertenhilfe.

In: Neue Praxis, Lahnstein: Verl. Neue Praxis; 41 (2011); Nr. 2; S. 156-168; Lit.; ISSN 0342-9857

Trunk, Wolfgang

Die Perestroika der Behindertenhilfe. Die Reform der Eingliederungshilfe geht von falschen Voraussetzungen aus.

In: Blätter der Wohlfahrtspflege, Baden-Baden: Nomos; 158 (2011); Nr. 1; S. 31-32; Lit.; ISSN 0340-8574

Vielfalt erleben - Inklusive Bildung, Betreuung und Erziehung. Schwerpunktthema.

In: Jugendhilfe-Report, Köln: Landschaftsverband Rheinland, Landesjugendamt (2011); Nr. 2; S. 6-21; Abb.

Voigts, Gunda

Auf Gemeinsamkeiten setzen - der Weg zu einer inklusiven Gesellschaft und die Verantwortung der Kinder- und Jugendhilfe.

In: Forum Jugendhilfe, Berlin: Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe -AGJ- (2011); Nr. 1; S. 15-21; Lit.; ISSN 0171-7669

Voigts, Gunda

Inklusion als handlungsleitendes Ziel der Kinder- und Jugendarbeit. Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen fordert positiv heraus.

In: Deutsche Jugend, Weinheim: Juventa; 60 (2012); Nr. 4; S. 166-173; Lit.; ISSN 0012-0332

Voigts, Gunda

Kurswechsel: Inklusive Gesellschaft in Sicht! Potentiale und Herausforderungen in der Jugendverbandsarbeit.

In: Punktum - Zeitschrift für verbandliche Jugendarbeit, Hamburg: Landesjugendring e.V. (2012); Nr. 3; S. 4-7; Lit.

Vorholz, Irene

„große Lösung“? Zur Diskussion in den kommunalen Spitzenverbänden.

In: Forum Erziehungshilfen, Weinheim: Juventa; 16 (2010); Nr. 4; S. 216-218; ISSN 0947-8957

Wacker, Elisabeth

Inklusion Jugendlicher mit (und ohne) Behinderung: Chancengerechtigkeit als Auftrag - wer gibt den Takt vor?

In: Jugendhilfe, Neuwied: Luchterhand; 48 (2010); Nr. 5; S. 265-273; Abb., Tab., Lit.; ISSN 0022-5940

Wevelsiep, Christian

Zur konstruktiven Kritik der inklusiven Pädagogik.

In: Neue Praxis, Lahnstein: Verl. Neue Praxis; 42 (2012); Nr. 4; S. 372-385; Lit.; ISSN 0342-9857

Wiesner, Reinhard

Der § 35a SGB VIII - Ein Weg in die richtige Richtung?

In: Blickpunkt Jugendhilfe, Berlin: VPK - Bundesverband privater Träger der freien Kinder-, Jugend- und Sozialhilfe e.V.; 15 (2010); Nr. 5; S. 3-10; Abb.; ISSN 1613-4230

Wiesner, Reinhard

Herausforderungen der „großen Lösung“ für die Jugendhilfe. Interview mit Prof. Dr. Dr. Reinhard Wiesner (BMFSFJ).

In: KomDat-Jugendhilfe, Dortmund: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik; 13 (2010); Nr. 1; S. 5; ISSN 1436-1450

Wiesner, Reinhard

Von der Integration zur Inklusion: Die „große Lösung“ - eine Jugendhilfe für alle Kinder und Jugendlichen?

In: Jugendhilfe, Neuwied: Luchterhand; 50 (2012); Nr. 5; S. 257-265; Lit.; ISSN 0022-5940

Ziebarth, Fred

Gelingsbedingungen für eine inklusive Pädagogik.

In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge; 43 (2012); Nr. 1; S. 53-63; Lit.; ISSN 0340-3564

Ziegenhain, Ute ; Meysen, Thomas ; Fegert, Jörg M.

Schulbegleitung: Eine Leistung zwischen Integration, Sonderstatus und Ausfallbürgschaft.

In: Das Jugendamt, Heidelberg: Deutsches Institut für Jugendhilfe und Familienrecht; 85 (2012); Nr. 10; S. 500-504; Lit.; ISSN 0003-2336

Ziegler, Holger

**Teilhabegerechtigkeit und Inklusion - Potenziale und Fallstricke einer aktuellen Debatte.
Die Debatte um Inklusion in Bildung und Erziehung.**

In: Forum Jugendhilfe, Berlin: Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe -AGJ-
(2011); Nr. 3; S. 24-32; Lit.; ISSN 0171-7669

Zinke, Claudia

**Die UN-Behindertenrechtskonvention und ihre Bedeutung für eine
Inklusionsperspektive junger Menschen.**

In: Forum Erziehungshilfen, Weinheim: Juventa; 16 (2010); Nr. 4; S. 212-215;
ISSN 0947-8957