

„Eh, du kommst hier nicht rein.“
(Türsteher vor einer angesagten Diskothek)

„Inklusion ist Kommunismus für die Schule!“
Mathias Brodtkorb, Bildungsminister Mecklenburg-Vorpommern 2012

„Du bist hier richtig. Und das wird durch nichts und niemanden je in Frage gestellt.“
Ines Boban und Andreas Hinz 2009

Petra Szablewski-Çavuş

Zugehörigkeit als pädagogische Anforderung Das Konzept der Inklusion im Kontext von Migration und beruflicher Bildung

Wer die Diskussionen um Integration im Kontext von Migration und Bildung in den letzten Jahren aufmerksam verfolgt, dem wird kaum entgangen sein, dass viele, vor allem theoretische Ansätze dazu übergehen, dem Konzept der „Integration“ das der „Inklusion“ gegenüberzustellen; mal wird der Inklusion das bessere Ziel bescheinigt, mal wird ihr die bessere Ausgangslage für eine positive Weiterentwicklung des Umgangs mit Heterogenität testiert.

Einige dieser Plädoyers scheinen noch sehr vorschnell und/oder unüberdacht zu sein. Jedenfalls wird nach meinen Beobachtungen in den Diskussionen z. B. kaum darauf eingegangen, dass Inklusion, zumindest in Deutschland, bisher vor allem aus und in der sogenannten „Sonderpädagogik“ entwickelt wird. Nicht zuletzt vor diesem Hintergrund besteht möglicherweise für die bisherigen Verfechter einer fundierten Integrationspolitik bzw. interkulturellen Pädagogik eine Hürde, sich eingehender mit „Inklusionspädagogik“ zu befassen: Wenn nämlich die Integrationspädagogik, wie sie bisher entwickelt und diskutiert wird, als ein Zweig der Inklusionspädagogik verstanden wird, droht dann nicht auch die Zuordnung von MigrantInnen zu der Gruppe der „Menschen mit Behinderung“, eine Zuordnung, die mit dem Primat des Kompetenzansatzes (anstelle des Defizitansatzes) zumindest partiell überwunden wurde/wird? Aber andererseits: Kann eine solche Problematisierung nicht schnell als „politically incorrect“ dahingehend ausgelegt werden, dass man sich von der Sonderpädagogik absetzen will und somit selbst zur Ausgrenzung beiträgt? Wohlgedenkt, das Konzept der Inklusion im Kontext der Sonderpädagogik will ja gerade dazu beitragen, dass Menschen mit Behinderung nicht als Sondergruppe diskriminiert werden.

Die Anforderung, diesen Fragen nachzugehen, stellt sich ja insgesamt für jede Antidiskriminierungsarbeit: Kann durch die solidarische Gleichstellung von Ungleich- oder Sonderbehandlung in verschiedenen gesellschaftlichen Zusammenhängen Diskriminierung bekämpft werden? Oder wird dadurch, dass Alter, ethnische Herkunft, Gender, sexuelle Orientierung und unterschiedliche Begabungen vorgeblich mit einem gleichgerichteten Ansatz gegen Diskriminierung geschützt werden (können), von Rassismus, von Fremdenfeindlichkeit abgelenkt? Zugespitzt gefragt: Ist Frauen-Diskriminierung vergleichbar mit Fremdenfeindlichkeit, und wenn ja, auf welcher Ebene?

Mit der Hinwendung zum Konzept „Inklusion“ stellt sich außerdem die Frage, ob nicht gleichzeitig auf den jahrzehntelangen Diskurs zur Theorie und die noch längere Praxis mit ihren Erfolgen und Irrtümern zur Integration bzw. zum Interkulturellen Lernen verzichtet wird, ja verzichtet werden soll.¹ Unter dem Begriff Integration verbirgt sich keineswegs ein einheitliches Konzept. Wer die Diskussionen im Umfeld von Migration kennt, wurde allzu häufig mit der leidigen Frage konfrontiert, was denn Integration nun eigentlich sei, ob nicht doch eigent-

¹ Dies gilt sicher auch für die Integrationskonzepte im Bereich der Sonderpädagogik, soll aber in diesem Beitrag nicht thematisiert werden.

lich Anpassung gefordert werden müsse oder ob eine Integration seitens der zu Integrierenden überhaupt möglich („Integrationsfähigkeit“) oder gewünscht („Integrationswilligkeit“) sei.

Möglicherweise bietet die zunehmende Hinwendung zum Inklusionskonzept, wie sie zurzeit im Bereich der Migrationspädagogik festzustellen ist, die Chance, mit diesem Konzept innovativ und völlig neu über Integration nachdenken zu können.

In der Tat birgt das Versprechen eines Neustarts auch den Reiz, das Wirrwarr um die Konzepte von Segregation, Adaption, Assimilation, Leitkultur, Exklusion, Diversität und Inter- und Multikulturalität der letzten Jahrzehnte einfach mal hinter sich zu lassen und unabhängig davon eine Vision neu zu entwickeln und zu vermitteln. Insbesondere ist positiv hervorzuheben, dass die Frage nach der Fähigkeit und der Willigkeit zur Integration, die sich in dieser Form ausschließlich auf die „zu Integrierenden“ bezieht, auf die „Integrierer“ ausgeweitet wird: Als Kernaussage aller Inklusionsarbeit lässt sich vor allem im pädagogischen Bereich zusammenfassen: „Du bist hier richtig. Und das wird durch nichts und niemanden je in Frage gestellt.“ ([Boban und Hinz 2011](#))

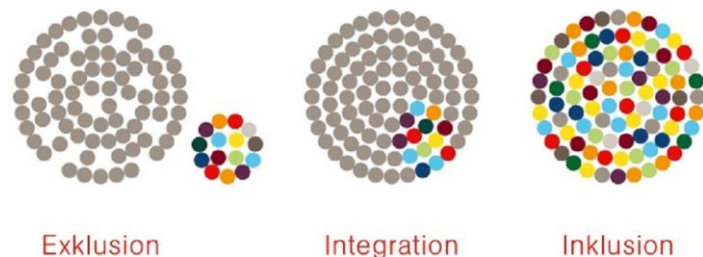
Eine Frage der Definition?

Zurzeit werden viele Auslegungen, in denen Integration und Inklusion verglichen und bewertet werden, kontrastiv formuliert. So schreibt z. B. der VDK Sozialverband Bayern: „Bei der Integration wird somit entschieden, wer nun integrierbar ist und teilnehmen darf oder wer 'draußen' bleiben muss. Inklusion legt dieses Gedankenkonstrukt ab und sieht alle Menschen als gleichberechtigt als selbstbestimmte Individuen an, die von Anfang an miteinbezogen werden und in der Gesellschaft teilnehmen.“ ([VDK Sozialverband Bayern Inklusion und Integration](#))

Mit dieser Definition wird zugleich eine Schwierigkeit angesprochen, die dagegen spricht, das Konzept der Inklusion für die (Bildungs-)Arbeit mit Menschen mit Migrationshintergrund unhinterfragt zu übernehmen: Ob und wo in Deutschland sich welche Menschen aus anderen Ländern aufhalten dürfen, steht ja gleichsam am Anfang jeder Integrationsdebatte. Abgesehen von den rechtlichen Voraussetzungen behält sich die Gesellschaft vor zu definieren, wer integriert oder inkludiert werden kann, wer also als gleichberechtigtes, selbstbestimmtes Individuum von Anfang an mit einbezogen wird.

Aber auch insgesamt bleibt für das Konzept der Inklusion zu hinterfragen, in welchem Umfeld sich Inklusion umsetzen lässt: In einer Schule z. B. kann die Zugehörigkeit aller SchülerInnen in den Klassen der Schule als selbstverständliche Ausgangssituation eingefordert werden: Wer da ist, gehört dazu. Trotzdem bleibt unhinterfragt, ob alle SchülerInnen selbstbestimmt in diese Schule gehen wollten und ob alle SchülerInnen, die selbstbestimmt in diese Schule gehen wollten, auch Eingang in diese Schule finden konnten. Mit diesen Fragen beschäftigen sich zurzeit viele Eltern, Lehrer und Schulpolitiker, die Inklusion für SchülerInnen mit sonderpädagogischem Bedarf anstreben.

Zur besseren Erläuterung dieses Widerspruchs lassen sich auch die Grafiken heranziehen, die die Modelle Exklusion, Integration und Inklusion veranschaulichen sollen. Vielfach wird hierzu auf die Grafik von „Aktion Mensch“ zurückgegriffen (vgl. [Aktion Mensch](#)).



Quelle: <http://www.aktion-mensch.de/ueberuns/jahresbericht/jahresbericht2012/aktivieren.php?pr=2>

So sehr sich die drei Bilder auch in Bezug zu den angedeuteten Individuen unterscheiden, es sind jeweils drei Kreise sichtbar und die Frage bleibt unbeantwortet, ob und was noch außerhalb der Ansammlungen von Individuen bestehen mag; es sei denn, man begreift die gesamte Erde als Kreis und die einzelnen Individuen als alle Menschen auf der Erde (was meines Erachtens tatsächlich anzustreben ist, mir aber nicht förderlich erscheint, um konkret pädagogisch arbeiten zu können.) – In einem anderen Zusammenhang und höchst aktuell wird diese Frage von Claudius Voigt in seinem Kommentar zu einem Urteil des Landessozialgerichts NRW ([Voigt 2013](#)) angesprochen, das einer vierköpfigen rumänischen Familie Anspruch auf Hartz IV zugesprochen hat:

„Abgesehen von allen rechtlichen Debatten steht über allem allerdings auch noch eine ganz grundsätzliche Frage: Wie wollen 'wir' (wobei die Frage ist, wer 'wir' eigentlich ist) die Zugangsmöglichkeiten zu nationalen Systemen sozialer und gesellschaftlicher Teilhabe in Zeiten der Globalisierung und 'Entgrenzung', zukünftig gestalten? Die klassische Antwort in Form einer Zugangs- und Teilhabepolitik nach 'Hausherrn-Art' getreu dem Motto: 'Die waren nicht zur Party eingeladen, dann bekommen sie auch nichts vom Buffet, sondern dürfen allenfalls das Geschirr abwaschen (bzw. die Schweine für das Festmahl schlachten)' jedenfalls ist anachronistisch und eines modernen Gesellschaftsverständnisses gänzlich unangemessen. Oder, um es mit Prof. Thorsten Kingreen, Verwaltungsrechtler an der Uni Regensburg, etwas wissenschaftlicher auszudrücken: Sozialrechtliche Zugehörigkeit emanzipiert sich von den formalen staatsrechtlichen Kategorien, die für die Frage, was ein Mensch für die Sicherung seiner Existenz benötigt, ohnehin niemals Bedeutung hatte. Normen, die Ausländer beim Bezug existenzsichernder Leistungen gleichwohl nach wie vor gegenüber Inländern benachteiligen, sind allenfalls noch Ausdruck symbolischer Sozialpolitik, die suggeriert, man könne das Sozialsystem durch Leistungsbeschränkungen zu Lasten einzelner gesellschaftlicher Gruppen sanieren. Als Signal an die Betroffenen, nicht dazuzugehören, ist sie integrationspolitisch indes eher kontraproduktiv.“

Offensichtlich bleibt auch das Inklusions-Konzept Antworten auf die Fragen schuldig, wer das Recht hat, zur Inklusion einzuladen, wie diese Einlader ihrerseits „hineingekommen“ sind und schließlich, wer die Verantwortung für Exklusion übernimmt: „It is generally accepted that ‚Inclusion‘ means inviting those who have been historically locked out to ‚come in‘. This well-intentioned meaning must be strengthened. A weakness of this definition is evident. Who has the authority or right to ‚invite‘ others in? And how did the ‚inviters‘ get in? ...“ (Shafik Asante zit. in Shelley und Blanchett 2011, S. 1).

Nun wäre es allerdings sehr verkürzt, würde man verleugnen, dass die in Deutschland beginnende Diskussion sich den hier nur kurz skizzierten offenen Fragen entziehen würde. Wie bereits eingangs erwähnt, wird der Diskurs zur Inklusion zwar bisher vor allem im Praxisfeld der schulischen Sonderpädagogik geführt, aber zum Einen gibt es auch in diesem Bereich eine längere Tradition in der Auseinandersetzung mit Integrationskonzepten, außerdem finden auch Modelle und Erfahrungen der Integrationsarbeit mit Menschen mit Migrationshintergrund, vor allem von Kindern und Jugendlichen, zunehmend Eingang in das Inklusionskonzept. Im Umfeld der an diesen Diskussionen beteiligten Wissenschaftsdisziplinen (z. B. Pädagogik, Philosophie, Anthropologie, Psychologie, Sozialpsychologie und Soziologie) und Praxisbereichen (z. B. Schule, Beratung, Verwaltung und Politik) werden bei aller Unterschiedlichkeit der Zugänge Fragen der Vielfalt, der Heterogenität bzw. der Diversität – in Abgrenzung oder Ergänzung zur „Normalität“ – und Fragen zum Umgang mit dieser Vielfalt aufgegriffen. Möglicherweise besteht in der Auseinandersetzung mit diesen Begrifflichkeiten der aussichtsreichste Ansatz, um das Konzept tatsächlich ganzheitlich zu entwickeln.

Von der Segregation zur De-Segregation zur Inklusion?

Andreas Hinz, einer der ersten Inklusionspädagogen in Deutschland, der die Inklusionsdebatte in Deutschland nicht nur kritisch begleitet, sondern selbst fundiert zu dessen Entwicklung beiträgt, weist in der Einleitung seines Beitrags „Inklusion – von der Unkenntnis zur Unkenntlichkeit!? Kritische Anmerkungen zu einem Jahrzehnt Diskurs über schulische Inklusion in Deutschland“ (2013) auf ein Missverständnis bei der Rezeption des Inklusionsbegriffes hin und setzt sich kurz damit auseinander, dass „inclusion“ im Englischen teilweise noch bis heute mit „Integration“ im Deutschen übersetzt wird, wodurch natürlich Vergleichs- bzw. Ver-

ständnisprobleme entstehen können. Ebenfalls ein weit verbreitetes Missverständnis besteht, so Hinz, in der häufig nachzulesenden Konnotation, dass die Einführung der Inklusion mit der Salamanca-Erklärung der UNESCO von 1994² zusammenhängt.

„Es ist nun etwas mehr als zehn Jahre her, dass der pädagogische Inklusionsbegriff in den deutschen Sprachraum eingeführt wurde. Damals war es das Anliegen, in den Diskurs einzubringen, worum es bei der internationalen Debatte um Inklusion geht, *denn von dieser Debatte war der deutsche Sprachraum weitgehend abgetrennt*. ... Heute ist die Situation anders: In der Folge der UN-Behindertenrechtskonvention (vgl. UN 2008) wird in einem Ausmaß über Inklusion diskutiert, das vor wenigen Jahren unvorstellbar war. Und wie bei jedem Begriff, der eine neue Orientierung repräsentiert und damit allzu schnell zum unscharfen bis konturlosen Modebegriff wird (vgl. Haeberlin 2007), ist es auch bei Inklusion so, *dass inzwischen nahezu alles als Inklusion deklariert wird, was sich positiv und fortschrittlich darstellen möchte*. Das ist logisch und gleichzeitig dramatisch, weil damit die inhaltliche Klarheit dessen, was Inklusion ursprünglich als Innovationsperspektive bedeutet, immer mehr verloren geht. Innerhalb dieser kurzen Spanne ist beim Thema Inklusion der Weg von der kompletten Unkenntnis zu immer stärkerer Unkenntlichkeit zurückgelegt. *Nahezu alles was bisher unter Integration firmierte – und womöglich noch viel mehr –, wird inzwischen als Inklusion bezeichnet*.“ (Hinz 2013, Hervorhebungen P.S.)

Hinz hebt auch positiv hervor, dass die Inklusionsdebatte durch die UN-Behindertenrechtskonvention zwar angeschoben worden ist, problematisiert aber die damit einhergehende Entwicklung, dass Inklusion tendenziell zum Spezialthema mit einer spezifischen Zielgruppe – Menschen mit Beeinträchtigungen – deklariert wird. Dass Bildungspolitik und -verwaltung, so seine Anmerkungen, häufig in dieser Weise argumentieren und agieren, „lässt sich mit einer gewissen Logik nachvollziehen; wenn Wissenschaftler_innen in der Rolle der Politikberatung ebenfalls diese Verkürzung und Verkleinerung mitvollziehen, ist dies dagegen zumindest ambivalent.“ Ausdrücklich kritisiert Hinz namhafte Gutachter, die den Prozess als eine Umsteuerung von der Segregation zur De-Segregation gestalten

„und dies auch noch mit einer Tendenz, den Prozess zunächst prioritär *auf drei Förderschwerpunkte Lernen, Sprache und emotional-soziale Entwicklung zu beziehen* ... So hilfreich es für diesen Prozess der Umsteuerung in den Bundesländern sein kann, konkrete Planspiele zur Verfügung zu haben, so problematisch erscheint es, wenn Wissenschaftler der massiven inhaltlichen kulturministeriellen Verkürzung eines internationalen Diskurses folgen und sich damit auch für ministerielles Handeln instrumentalisieren lassen – und das Ganze dann als Inklusion bezeichnen.“ (Hinz 2013, Hervorhebung P.S.)

Bei aller gebotenen Skepsis zeigt Hinz in einem Ausblick aber auch an, wie bildungspolitisch und wissenschaftlich am Thema Inklusion angemessen weitergearbeitet werden könnte, wobei sein Fokus allerdings auf die Inklusion im schulischen Bereich zielt. Tatsächlich werden im schulischen Bereich bereits vielversprechende Instrumentarien entwickelt, die z. B. zur Selbstevaluation von Schulen beitragen wollen und können und die „in der Praxis für die Praxis“ kontinuierlich fortentwickelt werden. Als Beispiel für solche Schlüsselemente inklusiver Pädagogik sei hier der „Index für Inklusion“ kurz vorgestellt: Dieser Index versteht sich als „ein Material zur Selbstevaluation für Schulen, die alle Menschen willkommen heißen wollen. Er bietet eine inhaltliche Systematik mit drei Dimensionen, sechs Bereichen, vielen Indikatoren und ca. 560 Fragen“ (siehe [„Index für Inklusion“](#)).

Als Zentrale Aufgabenbereiche in diesem Index werden z. B. genannt:

- Gemeinschaft bilden – Gewaltfreie Kommunikation
- Inklusive Werte verankern – Tragende Werte
- Eine Schule für alle SchülerInnen entwickeln – Demokratische Schulen
- Unterstützung für Vielfalt organisieren – Innerschulische Unterstützungssysteme
- Lernarrangements organisieren – Kooperatives Lernen
- Ressourcen mobilisieren – Bürgerzentrierte Planung

Beispiele für die Umsetzung des „Index für Inklusion“ liegen bisher für den schulischen Bereich, für Kindertageseinrichtungen und für eine inklusive kommunale Entwicklung. Für den

² Die Salamanca-Erklärung war das Hauptergebnis der UNESCO-Konferenz *Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität* 1994 in Salamanca. Inklusion wurde als wichtigstes Ziel der internationalen Bildungspolitik genannt.

Erwachsenenbildungsbereich besteht bisher m. W. noch kein entsprechender Index. Wenn also im Bereich der interkulturellen Pädagogik das Konzept Inklusion befördert werden sollte, wäre es überlegenswert, auch im Bereich der Erwachsenenbildung und im Umfeld des Handlungsfeldes Arbeit und Beruf solche oder ähnliche Schlüsselemente zu erarbeiten und in der Praxis umzusetzen, zu evaluieren und als Instrumente aus der Praxis heraus fortzuentwickeln.

Wie vielfältig ist die Normalität im Arbeitsalltag?

Um einen Ansatz zu verfolgen, wie er oben im Zusammenhang mit dem „Index für Inklusion“ kurz vorgestellt wurde, wären zunächst die bereits bestehenden Ansätze zum Umgang mit Vielfalt im Bereich „Integration von Erwachsenen mit Migrationshintergrund in den Arbeitsmarkt“ zu umreißen, um dann vor allem der Frage nachzugehen, ob und welche zentralen Aufgabenbereiche sich für eine inklusive Pädagogik ergeben. Mit dem Fokus auf zunehmende Diversität sind für diesen Bereich mindestens drei Aspekte zu erfassen:

1. Vielfalt der Erwerbsformen und Berufe:

In den letzten zwei Jahrzehnten hat sich die „Topologie der Arbeit“ zunehmend verändert: Das Verhältnis zwischen dem Angebot und der Nachfrage nach Arbeit wird vertraglich über ständig diversifizierte Bedingungen geregelt. Der Anteil an (schein-) selbständigen Erwerbsformen, befristeten Arbeitsverträgen, Teilzeit- und Minijobs, Leiharbeitsverhältnisse, Praktika, Saisonarbeit usw. steigt nicht nur im Verhältnis zu den „Normalarbeitsverhältnissen“ an; zunehmend arbeiten einzelne Personen in zwei oder mehreren unterschiedlichen Vertragsformen.

Der Berufsbegriff als Identifizierungsmerkmal gewinnt gegenüber der Arbeitvertragsgestaltung dabei zunehmend an Bedeutung, die Anzahl der Berufsbilder steigt an: Das BIBB führt zurzeit 330 staatlich anerkannte Ausbildungsberufe auf (siehe [A.WE.B Aus- und Weiterbildungsberufe](#)). Und im 9-stelligen „Schlüsselverzeichnis für die Angaben zur Tätigkeit“ der Bundesagentur für Arbeit (vgl. [Meldeverfahren zur Sozialversicherung](#)) werden u. a. die Merkmale „Ausgeübte Tätigkeit“, „Stellung im Beruf“ und „Ausbildung“ erfasst, womit herausgestellt wird, dass auch innerhalb einzelner Berufstätigkeiten eine große Vielfalt zu berücksichtigen ist.

Außerdem ist zu erwarten, dass auf der Basis des „Gesetzes über die Feststellung der Gleichwertigkeit von Berufsqualifikationen (Berufsqualifikationsfeststellungsgesetz - BQFG) und aufgrund der gezielten Anwerbung von Fachkräften aus dem Ausland weitere Tätigkeitsmerkmale die Vielfalt von Berufsbildern insbesondere für Menschen mit Migrationshintergrund vermehren.

2. Zur Vielfalt der Erwerbstätigen

Insbesondere die Migrationsverläufe der letzten Jahrzehnte haben wesentlich dazu beigetragen, dass die Heterogenität der Belegschaften hinsichtlich ihrer ethnischen und kulturellen Herkunft, zusätzlich zur wachsenden Heterogenität in Bezug auf die Erwerbsbiographien, zugenommen hat, wobei sich in dieser Entwicklung auch die Vielfalt der „Herkünfte“ qualitativ vermehrt (z. B. durch interethnische Partnerschaften). Das Merkmal „Herkunft“ kann allerdings für die einzelnen Personen oft nur in sehr unterschiedlichem Ausmaß zugeordnet werden (z. B. in erster oder dritter Generation in Deutschland lebend). Zu erwähnen ist hier noch, dass der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund bisher im Merkmal Alter unterhalb des Gesamt-Altersdurchschnitts der Bevölkerung liegt, diese Differenz nimmt aber ab.

Nachdem die Zahl der (Neu-)Zuwanderer aus dem Ausland im letzten Jahrzehnt tendenziell eher rückläufig war, ist in den letzten drei Jahren wieder eine leichte Zunahme zu verzeichnen. Zu prognostizieren ist eine weitere Zunahme der Vielfalt in den multikulturell

zusammengesetzten Belegschaften, was teilweise mit der demografischen Entwicklung Deutschlands begründet wird.

Darüber hinaus gewinnt Diversität eine Relevanz – insbesondere auch für den Arbeitsmarkt – aufgrund der Veränderungen von Migrations- bzw. von Mobilitätsmustern in Folge der Globalisierung und dem damit verbundenen Wertewandel und der Vielfalt an Lebens- und Arbeitsformen. Die „klassische“ Form der Migration (Auswanderung aus einem Land und Einwanderung in ein anderes Land) weicht zunehmend neuen Formen der Arbeits-Mobilität: temporärer Arbeitsaufenthalt und temporäre Weiter- oder Rückwanderung; insbesondere mit Blick auf die Arbeits-Freizügigkeitsregelung innerhalb der EU werden diese neuen Muster mit hoher Wahrscheinlichkeit quantitativ und qualitativ (aufgrund des Anwachsens der Vielfalt der Herkunftsländer und des Anwachsens der Vielfalt in den Herkunftsländern) ansteigen.

3. Zur Vielfalt der Kunden und Abnehmer von Arbeitsleistungen

In die Handlungsperspektive eines Diversitäts-Managements im Kontext von Arbeit und Migration ist ebenfalls einzubeziehen, dass nicht nur die Belegschaften sich immer vielfältiger zusammensetzen: „Vielfalt in Wirtschaft und Arbeit umfasst Vielfalt der Belegschaft, Vielfalt der Kunden, Vielfalt der Bedürfnisse und Erwartungen von Kunden, Vielfalt der Geschäftspartner, Vielfalt der Standorte.“ (vgl. [Vielfalt in Ökonomie und Arbeitswelt](#)). Zu ergänzen ist hier noch, dass Migration nicht nur Arbeitnehmer und Kunden, sondern auch Investoren aus dem Ausland nach Deutschland gebracht hat und nicht zuletzt, dass ebenfalls der Anteil von Unternehmensgründungen von MigrantInnen stetig anwächst.³

Alle die erwähnten Strukturkategorien beeinflussen in ihren jeweils sehr unterschiedlichen Konstellationen (z. B. Alter, Geschlecht, Ausbildung, Berufserfahrung, Migrationserfahrung, ...), wie sie in den individuellen Personen mit Migrationshintergrund zusammenspielen, die Möglichkeiten und Wege zur Integration in den Arbeitsmarkt. Einzelne Aspekte, die die Einmündung in den Arbeitsmarkt behindern, wurden in den letzten Jahren immer wieder identifiziert und nach Möglichkeiten der Überwindung gesucht.⁴

Schon diese kurze Skizzierung der Diversitäten in nur einem, wenn auch besonders wichtigen, Handlungsfeld, kann veranschaulichen, dass wir mit den gängigen Konzepten zur Integration in den Arbeitsmarkt bestenfalls Ausschnitte der „Normalität von Vielfalt“ erfassen können. Es drängt sich in der Tat die Frage auf, ob in einzelnen Handlungsfeldern überhaupt noch fundiert pädagogische Konzepte für Gruppen aus Individuen entwickelt werden können. Oder aber man muss die Frage anders stellen: In der Erwachsenenbildung besteht ja bereits seit einigen Jahrzehnten die Prämisse der „Teilnehmerorientierung“ (in Abgrenzung zur „Zielgruppe“); allerdings ist bis heute keine stimmige Didaktik hierzu entwickelt worden. Es ist wohl an der Zeit, neue Perspektiven zur Diversität einzubeziehen. Die ersten Ansätze hierzu lassen sich möglicherweise in der Inklusionspädagogik ausmachen, sofern sie nicht schon eifertig zur „De-Segregation“ degradiert wurden. – Um dies hier nochmals zu verdeutlichen: De-Segregation meint im kritischen Inklusions-Diskurs, dass zunächst eine „Gruppe“ identifiziert (segregiert) werden muss, die dann inkludiert werden kann bzw. inkludiert (de-segregiert) werden soll; dieser Ansatz zielt allerdings im besten Falle auf De-Segregation und widerspricht dem Prinzip der Inklusion, dass alle Angesprochenen von Anfang an bedingungslos „dazu gehören“. Im pädagogischen Diskurs mit MigrantInnen wäre z. B. die Identifi-

³ Im Mikrozensus 2011 wurden 728.000 Personen mit Migrationshintergrund erfasst, die zum Zeitpunkt der Erhebung einen eigenen Betrieb hatten: „An der Spitze stehen dabei die rund 96.000 polnischstämmigen Selbstständigen, gefolgt von 92.000 mit türkischem und 51.000 mit italienischem Hintergrund.“ (vgl. [Unternehmerinnen und Unternehmer mit Migrationshintergrund in Deutschland](#)).

⁴ Hervorzuheben ist hier das Programm „Integration durch Qualifizierung“ (IQ), das vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) 2005 initiiert wurde und seit 2011 mit der Bundesagentur für Arbeit (BA) als Förderprogramm ["Integration durch Qualifizierung-IQ"](#) ausgestaltet wurde.

kation von Defiziten in der deutschen Sprache als ein Segregationsprozess zu begreifen, die Aufarbeitung des Defizits dient dann auch der De-Segregation. Inklusion in diesem Kontext würde aber bedeuten, dass im Prozess der „normalen“ Zugehörigkeit die deutschsprachlichen Kompetenzen sowie alle anderen Fertigkeiten und Kompetenzen aller am Prozess Beteiligten selbstverständlich akzeptiert werden und gemeinsam herausgefunden wird, wer welche Kompetenzen wie und mit wem für welchen Zweck einsetzen will – und ob dann ggf. Kompetenzen identifiziert werden können, die einige oder alle verbessern wollen.

Exklusion durch Sprache oder Exklusion durch „Leichte Sprache“?

Im Bereich des berufsbezogenen Deutsch als Zweitsprache-Unterrichts lässt sich m. E. gegenwärtig eine Tendenz zur De-Segregation beobachten: In den letzten zwei Jahrzehnten werden von Fachleuten im Bereich des Deutsch als Zweitsprache-Unterrichts gezielt Konzepte entwickelt, deren Umsetzung in der Praxis zur „Inklusion“, also zur selbstverständlichen Zugehörigkeit von MigrantInnen im Berufsalltag beitragen sollen. Parallel dazu werden sowohl für erwachsene MigrantInnen als auch für Erwachsene deutscher Muttersprache zunehmend Texte in so genannte „Leichte Sprache“ übersetzt, wobei unterstellt wird: „Jeder Mensch kann *Texte* in leichter Sprache besser verstehen. *Leichte Sprache* ist besonders wichtig für Menschen mit Lernschwierigkeiten.“ (vgl. [Leichte Sprache](#)).

In den Ratgebern zur Erstellung Leichter Sprache werden als Beispiel für schwere Sprache aufgeführt: Fremd-Wörter, Fachwörter, lange Sätze (vgl. Leichte Sprache – Ein Ratgeber). Man mag es ja nun dahinstellen, ob tatsächlich *jeder* Mensch leichte Sprache besser versteht – ich persönlich bezweifle das, wohl wissend, dass z. B. im Bereich der Bürokratie die Komplexität mancher Sachverhalte durch „Leichte Sprache“ mindestens missverständlich, wenn nicht sogar falsch dargestellt wird. Mit Blick auf MigrantInnen, die häufig auf eine größere Mehrsprachigkeitskompetenz zurückgreifen können als Erwachsene mit Muttersprache Deutsch ist die Vermeidung von Fremd-Wörtern möglicherweise sogar kontraproduktiv. Und insbesondere im Arbeitsalltag ist der Erwerb und die Anwendung von „Fach-Wörtern“ (und selbstverständlich auch das Erlernen derselben in der Berufsausbildung und -ausübung) wesentliches Merkmal der Betriebs-Zugehörigkeit. Mit anderen Worten: Ziel einer inkludierenden Pädagogik sollte es sein, dass sich Menschen die Sprache/-n in dem Maße aneignen können, wie es ihrem jeweiligen Bedarf entspricht; gegebenenfalls benötigen sie für die Umsetzung dieses Prozesses Unterstützung. Die Prämissen, mit denen die Leichte Sprache der Öffentlichkeit angedient wird, fördert insofern eine gesellschaftliche Segregation, weil eine Zielgruppe außerhalb oder zusätzlich zu den „normalen“ Erwachsenen konstruiert wird, von der man zu wissen vorgibt, welche An-Sprache sie benötigen. Man muss diese Personen also nicht einmal mehr befragen, geschweige denn im Kommunikationsprozess mit ihnen gemeinsam ermitteln, was sie wie verstehen und verstehen wollen.

Statt eines Fazits

Im Zuge der Auseinandersetzung mit dem Konzept der Inklusionspädagogik bestehen offensichtlich noch einige sehr gegenläufige Tendenzen zur Beantwortung der Frage, ob das Konzept für die Debatte im Kontext von Bildung und Migration Klärungen anbietet. Gleichwohl werden sich die Fachleute aber mit dem Konzept befassen müssen und können. Wenn dieser Ansatz allerdings auch beinhaltet, sich das Recht heraus zu nehmen, das vermeintlich „normalerweise“ Gedachte oder Bekannte noch einmal aus einer völlig anderen Perspektive zu beleuchten, ergeben sich m. E. tatsächlich wertvolle Anregungen.

Vor dem Hintergrund, dass der Befassung mit Fragen zum Umgang mit Vielfalt in unserer Gesellschaft eine hohe Priorität einzuräumen ist, möchte ich statt eines Fazits die Lektüre

eines kurzen Berichts von Amartya Sen empfehlen; dieser Bericht scheint mir auf eine sehr globale Weise die Fragestellungen zu verdeutlichen, mit denen sich die Konzepte von Integration und Inklusion befassen oder doch zumindest befassen sollten (zum besseren Verständnis sei hier noch vorausgeschickt, dass Amartya Sen aus Indien stammt, weltweit als Wissenschaftler tätig ist und 1998 den Nobelpreis für Wirtschaftswissenschaften erhielt): In der kurzen Darstellung der Kommunikation zwischen dem Erzähler und dem „Türsteher“ werden unterschwellig Fragen zum Wert von Zugehörigkeit, zum individuellen Bewusstsein von Zugehörigkeit und zum Umgang mit Zugehörigkeit thematisiert.

„Als ich vor einigen Jahren von einer kurzen Auslandsreise nach England zurückkam (ich war damals Rektor – Master – des Trinity College in Cambridge), stellt mir der Beamte der Einwanderungsbehörde in Heathrow, der meinen indischen Pass sehr eingehend prüfte, eine einigermaßen knifflige philosophische Frage. Wegen des Wohnsitzes, der auf dem Einwanderungsformular angegeben war (Master’s Lodge, Trinity College, Cambridge), wollte er wissen, ob der Rektor, dessen Gastfreundschaft ich augenscheinlich genoss, ein enger Freund von mir sei. Das stimmte mich nachdenklich, denn mir war nicht ganz klar, ob ich behaupten konnte, ein Freund von mir zu sein. Nach einiger Überlegung kam ich zu dem Schluss, dass die Frage zu bejahen war, denn ich bin oft ziemlich freundlich zu mir, und außerdem kann ich, wenn ich dumme Sachen sage, sofort sehen, dass ich angesichts von Freunden, wie ich einer bin, keine Feinde brauche. Da es einige Zeit in Anspruch nahm, das alles zu klären, wollte der Beamte der Einwanderungsbehörde genau wissen, warum meine Antwort auf sich warten ließ und ob mit meinem Aufenthalt in Großbritannien etwas nicht stimmte“ (Amartya Sen, Bonn 2007, S. 7).

Literatur

- A.WE.B Aus- und Weiterbildungsberufe. Online: <http://www.bibb.de/de/774.htm> (25.09.2013).
- Aktion Mensch. Online: <http://www.aktion-mensch.de/ueberuns/jahresbericht/jahresbericht2012/aktivieren.php?pn=2> (27.09.2013).
- Berufsqualifikationsfeststellungsgesetz – BQFG. Online: <http://www.anererkennung-in-deutschland.de/html/de/index.php> (25.09.2013).
- Boban, Ines; Hinz, Andreas (2011): Geleitwort zu Reinhard Stähling und Barbara Wenders (2009): Ungehorsam im Schuldienst. Von heutigen Schulreformern lernen. Ein neues Praxisbuch für den Umbau der Schule. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, Online: <http://www.reinhard-staehling.de/html/ungehorsam.htm> (10.09.2013).
- Booth, Tony (2008): Ein internationaler Blick auf inklusive Bildung: Werte für alle? In: Hinz, Andreas, Körner, Ingrid; Niehoff, Ulrich (Hrsg.): Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen – Perspektiven – Praxis. Marburg: Lebenshilfe, S. 53-73.
- Brodkorb, Mathias (2012): Bildungsminister Mecklenburg-Vorpommern am 09.07.12 auf einem Kongress Inklusion. Online: <http://jusos-mv.de/2012/07/09/%E2%80%9EInklusion-ist-kommunismus-fur-die-schule%E2%80%9C/> (10.09.2013).
- Hinz, Andreas (1995): Integration und Heterogenität. (Vortrag auf dem Landestreffen der LAG Gemeinsam Leben – Gemeinsam Lernen Schleswig-Holstein. Unveröff. Skript). Online <http://bidok.uibk.ac.at/library/hinz-heterogenitaet.html#idp31066544> (10.09.2013).

- Hinz, Andreas (2013): Inklusion – von der Unkenntnis zur Unkenntlichkeit!? – Kritische Anmerkungen zu einem Jahrzehnt Diskurs über schulische Inklusion in Deutschland. Zeitschrift für Inklusion, Nr. 1 (2013); Online: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion/article/view/201/182> (10.09.2013).
- Index für Inklusion. Online: http://www.inklusionspaedagogik.de/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=19&Itemid=58 (27.09.2013).
- Integration durch Qualifizierung-IQ. Online: <http://netzwerk-iq.de/netzwerk-iq.html> (29.09.2013).
- Leichte Sprache. Online: http://www.bundesregierung.de/Webs/Breg/DE/LeichteSprache/leichteSprache_node.html (29.09.2013).
- Meldeverfahren zur Sozialversicherung. Online: <http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/A04-Vermittlung/A043-SIE/Publikation/Schluesselverzeichnis-2010.pdf> (25.09.2013).
- Sen, Amartya (2007): Die Identitätsfalle. Warum es keinen Krieg der Kulturen gibt. (Lizenzausgabe für die Bundeszentrale für politische Bildung - Bundeszentrale für Politische Bildung: Schriftenreihe; Bd. 630); München: C. H. Beck.
- UNESCO (1994): The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. World Conference on Special Needs Education. Access and Quality. Salamanca, Spain, 7-10 June 1994. Online: http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bildung/Salamanca_Declaration.pdf (10.09.2013).
- Unternehmerinnen und Unternehmer mit Migrationshintergrund in Deutschland. Online: <http://www.jobstarter.de/de/2532.php> (25.09.2013).
- VDK Sozialverband Bayern Inklusion und Integration (o.D.). Online: http://www.vdk.de/bayern/pages/angebote/familie_und_jugend/26741/inklusion_und_integrati_o_n (10.09.2013).
- vgl. Leichte Sprache - Ein Ratgeber. Online: <http://www.bmas.de/DE/Service/Publikationen/a752-leichte-sprache-ratgeber.html> (29.09.2013).
- Vielfalt in Ökonomie und Arbeitswelt. Online: http://www.oekonomiemitvielfalt.de/index.php?option=com_content&task=view&id=53&Itemid=42 (25.09.2013).
- Voigt, Claudius (2013): Auch im Bierzelt gelten Menschenrechte. Der lange Abschied von der Sozialpolitik nach Hausherren-Art. Online: <http://www.migazin.de/2013/10/14/menschenrechte-sozialpolitik-hartz-iv/comment-page-2/#comments> (21.10.2013)
- Zion, Shelley D.; Blanchett, Wanda (2011): [Re]conceptualizing Inclusion: Can Critical Race Theory and Interest Convergence Be Utilized to Achieve Inclusion and Equity for African American Students? In: Teachers College Record Volume 113 Number 10, 2011, p. 2186-2205, <http://www.tcrecord.org>, ID Number: 16430, Date Accessed: 6/5/2013 3:41:17 AM.