

DEBATTE

„INKLUSION ALS UNVERZICHTBARER BESTANDTEIL ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTLICHER LEHRE: STELLUNGNAHMEN INNERHALB DER DEUTSCHEN GESELLSCHAFT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT“

Stellungnahme der Sektion Sozialpädagogik und Pädagogik der frühen Kindheit zu Inklusion in Forschung und Lehre sowie zum Diskussionspapier der AG Inklusionsforschung „Inklusion als unverzichtbarer Bestandteil erziehungswissenschaftlicher Lehre“

Anselm Böhmer, Peter Cloos, Davina Höblich, Benedikt Hopmann, Alex Klein, Melanie Kuhn, Michael Lichtblau & Katja Zehbe in Absprache mit den Vorständen der Kommissionen

Welche Schwerpunkte wurden und werden innerhalb der Sektion zu „Inklusion und Exklusion“ ausgebildet?

Inklusion im Sinne eines weiten Verständnisses ist institutionell in der Pädagogik der frühen Kindheit und der Sozialpädagogik breit verankert. Dies schließt die Praxis, Theoriebildung und Forschung und ebenso die Lehre mit ein. Für die Sektion ist es ein zentrales Thema, wie Kinder, Jugendliche und Erwachsene in ihrer Individualität, ihren je spezifischen Bedarfen und in ihrer Positioniertheit innerhalb gesellschaftlicher Ungleichheitsverhältnisse in gesellschaftlichen und organisationalen Strukturen, Kulturen und Praktiken wahrgenommen, institutionell anerkannt bzw. pädagogisch (nicht) verbessert werden.

Die Debatte zu Inklusion in der Sektion ist breit aufgestellt. Es liegen aus Perspektive der Sozialpädagogik und der Pädagogik der frühen Kindheit einschlägige Konzepte, Sammelbände und Handbücher sowie vielfältige Studien vor, die sich mit spezifischen Fragen zu Differenzkategorien wie Dis-/Ability, Gender, Class und Age sowie natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit, sexuelle Orientierung und Weltanschauung/Religion beschäftigen. Ebenso werden gesellschaftliche Phänomene wie z. B. Migration, Flucht und Armut sowie Fragen von sozialer Ungleichheit und Gerechtigkeit bearbeitet, sodass die Diskussion um Inklusion und Teilhabe in institutionellen Kontexten zunehmend mit

empirischen Erkenntnissen unterfüttert wird. Die Diskurse zu Inklusion und Exklusion der letzten Jahrzehnte umfassen zudem Debatten zu Differenz, Normalisierung, Andersheit und Vielfalt. Damit verbunden sind Fragen, wie Differenzen hergestellt und reproduziert werden und wie durch die Markierung von Unterschieden eingeschränkte Teilhabe und Diskriminierung erwachsen. Auch werden Möglichkeiten des Abbaus sozialer Ungleichheit und eingeschränkter Teilhabe durch Bildung bzw. (individuelle) Förderung sowie durch infrastrukturelle Maßnahmen diskutiert. Damit wird ein Diskurs von Inklusion/Exklusion beleuchtet, welcher in Debatten um Inklusion häufig immer noch eher zu kurz kommt – stehen doch gesellschaftstheoretische Fragen und Erfahrungsräume der Exklusion immer noch zu wenig im Zentrum.

Die mit Inklusion verbundenen Herausforderungen werden in zentralen Berichten der Bundesregierung sowie der Sozialberichterstattung unter Beteiligung der Mitglieder aus beiden Kommissionen wie den Bildungsberichten, den Armuts- und Reichtumsberichten sowie den Kinder- und Jugendberichten aufgegriffen. Der aktuell erschienene 17. Kinder- und Jugendbericht widmet sich als Gesamtbericht explizit Fragen der Inklusion und Fragen der Teilhabe angesichts pluraler Krisen (Krieg, Pandemie, Klimawandel) sowie des Aufwachsens junger Menschen und ihrer Familien in einer vielfältigen Gesellschaft.

Auch existiert ein breiter Diskurs zur Rolle sozialer Bewegungen und ihren Versuchen über Empowerment und Solidarität zu einer Inklusion marginalisierter Bevölkerungsgruppen beizutragen. Es sind in der Sozialpädagogik doch häufig soziale Bewegungen, die über die Skandalisierung vorhandener Exklusion oder Inklusionsbarrieren – zum Beispiel im Kontext von Behinderung, sexueller und geschlechtlicher Vielfalt, Gesundheit etc. – zur Etablierung disziplinärer und professioneller Inklusionsansätze an(ge)stoßen (haben).

Inwieweit indes die Fragen nach Vergesellschaftung, Emanzipation und Empowerment mit dem Topos der Inklusion in Einklang zu bringen sind, wird in der Sozialpädagogik bereits seit geraumer Zeit diskutiert. Obgleich verschiedene Differenzkategorien durchaus im Fokus von Forschung und Lehre sind, scheint dies nicht gleichermaßen für alle Differenzen zu gelten. So wird Dis/Ability als sozialpädagogisch relevante Kategorie sozialer Ungleichheit immer noch eher unzureichend diskutiert. Ein solcher Diskussionsbedarf zeigt sich aktuell an der Debatte um eine inklusive Kinder- und Jugendhilfe. Ebenso mag dies daran liegen, dass behinderungsspezifische Forschungsschwerpunkte traditionell stark in der schulischen Sonder- und Inklusionspädagogik verortet sind und nur wenige Hochschulstandorte diesbezüglich außerschulische Perspektiven ausgebildet haben. Des Weiteren kann über die Kategorie der Behinderung (Dis/Ability) Inklusion generell in der Lehre in einer strukturellen und gesellschaftlichen Perspektivierung vermittelt werden. Damit stehen dann nicht allein individuelle Beeinträchtigungen zur Debatte, sondern die sozialen, ethischen und politischen Aspekte spätmoderner Vergesellschaftung mit ihren spezifischen Mechanismen von Exklusion und Inklusion (d. h. gesellschaftli-

che Behinderungen). Dabei zeigt sich in vielen Feldern, dass Inklusion stets mit Exklusion einhergeht. Hinsichtlich der Ausbildungsschwerpunkte besteht im Rahmen der SGB VIII-Reformdebatte um eine inklusive Kinder- und Jugendhilfe nun zunehmender Bedarf an einer inklusionsorientierten sozial- und kindheitspädagogischen Hochschulausbildung.

Unklar ist, welchen Stellenwert das Thema Inklusion curricular in erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengängen mit Studieneinheiten in der Sozialpädagogik und der Pädagogik der frühen Kindheit aufweist (DGfE 2008). Im novellierten Kerncurriculum Erziehungswissenschaft (KCE; März 2024) gilt die „Anerkennung von Inklusion als Menschenrecht“ als Ausgangspunkt dafür, „den Status gesellschaftlicher Krisen und Konflikte in der erziehungswissenschaftlichen Lehre und Forschung zu analysieren“. Die Feststellung, dass Erziehungswissenschaft als eine Disziplin gefasst werden kann, „der Differenz und Differenzierung zentral eingeschrieben sind“, wird als Anlass für die Neufassung formuliert. Konsequenterweise wird Inklusion im Element I „Erziehungswissenschaftliche Grundfragen, Grundlagen und Grundbegriffe“ als ein (zentraler) Begriff der Erziehungswissenschaft neben anderen genannt. Auch im Element II „Gesellschaftliche, politische und institutionelle Bedingungen von Erziehung, Bildung und Sozialisation“ werden „[t]heoretisch-systematische, historische und empirische Perspektiven auf Logiken und Dynamiken der kulturellen und sozialen Hervorbringung von Differenz und Identität in- und außerhalb pädagogischer Organisationen sowie in Bezug auf den in- und exkludierenden Charakter von Bildung und Erziehung“ explizit unter 2.3 festgeschrieben. Aktuell befinden sich die Kerncurricula für (nicht-) konsekutive Bachelor- und Masterstudiengänge im Hauptfach Erziehungswissenschaft in den Studienrichtungen Pädagogik der frühen Kindheit und Sozialpädagogik im Anschluss an die Neufassung der vier Elemente des KCE für alle erziehungswissenschaftlichen Studiengänge ebenfalls in der Überarbeitung. Daher lässt sich zum derzeitigen Zeitpunkt noch nicht abschließend sagen, welchen Stellenwert Inklusion hier einnehmen wird. Allerdings kann angesichts der Umsetzung der inklusiven Kinder- und Jugendhilfe als einem zentralen Arbeitsfeld der Absolvent*innen ein deutlicher Fokus auf Inklusion erwartet werden. Im derzeit geltenden Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (QR SozArb 6.0) aus dem Jahr 2016 wird in der Definition Sozialer Arbeit von der „Achtung der Vielfalt“, die Heterogenität umfasst, gesprochen, Inklusion als Begriff taucht dagegen (noch) nicht auf. Hinsichtlich der Pädagogik der frühen Kindheit wird im Kerncurriculum für kindheitspädagogische Bachelorstudiengänge (2022)¹ und auch im Berufsprofil für Kindheitspädagog*innen Inklusion als zentrale professionelle Anforderung beschrieben.²

Möglichen Aufschluss über die Verbreitung von Inklusion in der sozial- und kindheitspädagogischen Lehre stellt die im Rahmen des Projektes „Wis-

1 <https://www.fbts-ev.de/was-wir-tun>; siehe Kerncurriculum

2 <https://www.fbts-ev.de/was-wir-tun>, siehe Berufsprofil

senschaftliches Kuratorium – Inklusives SGB VIII“ durchgeführte Analyse von Modulhandbüchern mit Blick auf Inklusion dar.³ Dazu wurde nach dem Auftreten des Begriffes Inklusion gesucht. Obgleich die Analyse aufgrund der methodologischen Einschränkungen nur bedingt aussagekräftig ist, zeigt sich, dass in den untersuchten Studiengängen der Pädagogik der Kindheit der Begriff der Inklusion mit 96,70 Prozent besonders prominent vertreten ist (Demski et al. 2024, S. 20). Dahingegen taucht Inklusion in Studiengängen der Sozialen Arbeit zu 75,40 Prozent, der Sozialpädagogik zu 66,70 Prozent und der Erziehungswissenschaft zu 50 Prozent auf (Demski et al. 2024, S. 15).

Welche diesbezüglichen Forschungskonjunkturen und -desiderata sind in der Sektion zu beobachten?

Die Forschung zu Kindern und Kindheiten im Kontext von Inklusions- und Exklusionsprozessen begrenzt sich nicht allein auf das institutionalisierte Aufwachsen von Kindern zwischen null und sechs Jahren in Kindertageseinrichtungen, sondern will die Vielgestaltigkeit der Institutionalisierungsformen von Kindheit stärker berücksichtigen. Forschungsarbeiten zu dieser Vielgestaltigkeit liefern hier Erkenntnisse, z. B. zu Angeboten wie u. a. Spielplätze, Familienbildung, zu kulturellen Angeboten und Frühe Hilfen. Die alltäglichen Verknüpfungen zwischen diesen Orten werden thematisiert. Auch wenn sich ein zunehmend ausdifferenziertes Spektrum an Studien zu etablieren beginnt, die sich mit spezifischen Fragen von Gender, Migration, sozioökonomischem Status, Dis-/Ability, Armut etc. beschäftigen, wird in der Forschung insgesamt wenig versucht, unterschiedliche Differenzkategorien von Anfang an zu verknüpfen. Auch wenn in der Forschung zur frühen Kindheit die Begrenzungen auf einzelne Differenzkategorien spezifizierter Forschung zunehmend mehr reflektiert und Konzepte zur Verknüpfung entwickelt werden, kann in der Breite noch nicht von einer inklusiven Bildungsforschung der frühen Kindheit gesprochen werden (Bak/Machold 2022). Zunehmend findet die Mehrdimensionalität des Themas Inklusion in der Forschung Beachtung, wenn die Implementation des Rechts auf inklusive Bildung sowohl auf Artefaktebene (Bildungspläne/-programme etc.), auf Akteur*innenebene als auch auf der Ebene der pädagogischen Praxis untersucht wird. Es finden sich auch zunehmend Ansätze einer partizipativen Ausrichtung der Forschung (Eßer/Sitter 2018).

3 Es wurden 37 Modulhandbücher der Bildungswissenschaft, 51 der Erziehungswissenschaft, 18 der Pädagogik, 170 der Sozialen Arbeit, 13 der Sozialpädagogik, 12 der Heilpädagogik, drei der Rehabilitationspädagogik, 36 der Sonderpädagogik sowie 30 der Pädagogik der Kindheit berücksichtigt. Neben dem Begriff der Inklusion wurde auch nach damit in Verbindung zu bringenden Begriffen gesucht (Behinderung, Teilhabe, Diagnostik, Kooperation, Intersektionalität, Diversity).

In der Sozialpädagogik wird geforscht zu Fragen außerschulischer Bildung über die frühe Kindheit, zu (multiprofessionellen) Kooperationen im engeren oder weiteren Kontext Schule, zu Fragen und Herausforderungen einer inklusiven Kinder- und Jugendhilfe jenseits von Kindertageseinrichtungen, zu Adressat*innenkonstruktionen, zur Barrierefreiheit sozialpädagogischer Angebote im Sinne von „universal design“ (UN-BRK Art. 2) sowie insgesamt zu gesellschaftlichen Verhältnissen der Wohlfahrtsproduktion und deren Bedeutung für Adressat*innen der Sozialpädagogik. Zugleich geht es häufig auch um das Zusammenwirken mit weiteren Ungleichheitsdimensionen vor dem Hintergrund eines sogenannten breiten Inklusionsbegriffs sowie eine Betrachtung vielgestaltiger Strukturen und Prozesse der Exklusion.

Die Gestaltung von Übergängen „als Momente der Reproduktion sozialer Ungleichheit und als Risiken sozialen Ausschlusses“⁴ und damit neuralgische Aspekte für Inklusion werden im DFG-Graduiertenkolleg Doing Transitions beforscht. Inwieweit soziale Hilfen tatsächlich die Teilhabechancen ihrer Adressat*innen erhöhen und einen Beitrag zu deren gesellschaftlicher Inklusion leisten, ist Ausgangspunkt des DFG-Graduiertenkollegs „Folgen sozialer Hilfen“.⁵ Entlang des Etikettierung-Ressourcen-Dilemmas bearbeitet das DFG-Netzwerk „Bedingungslose Jugendhilfe“ Fragen und Chancen der Inanspruchnahme von Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe, insbesondere der Hilfen zur Erziehung, die auf eine vorherige Etikettierung als Exkludierte oder von Exklusion bedrohte, verzichtet.⁶

Desiderate hingegen sind in Bezug auf die Forschung jenseits der Frühen Kindheit beispielsweise auszumachen mit Blick auf weiterführende Fragen von Dis/Ability – wie sie beispielsweise im Kontext der Disability Studies diskutiert werden –, zu Inklusion und Partizipation im Kontext von Hilfeplanung, zum Spannungsfeld von Inklusion und Selbstbestimmung der (Nicht-)Nutzer*innen usw. Insgesamt bleibt die oben unter dem ersten Punkt benannte Uneindeutigkeit gesellschaftlicher Verhältnisse für sozialpädagogische Forschungsansätze zu Inklusion eine theoretische wie empirische Herausforderung.

Feedback zu dem Diskussionspapier der AG Inklusionsforschung „Inklusion als unverzichtbarer Bestandteil erziehungswissenschaftlicher Lehre“.

Die Sektion begrüßt und unterstützt das Vorhaben der AG Inklusionsforschung ausdrücklich. Das von ihr entwickelte Diskussionspapier spiegelt in gelungener

4 <https://doingtransitions.org/>

5 <https://folgensozialerhilfen.de/>

6 <https://www.uni-kassel.de/fb01/institute/institut-fuer-sozialwesen/fachgebiete/sozialpaedagogik-des-kindes-und-jugendalters/forschung/de-stigmatisierung-der-kinder-und-jugendhilfe/dfg-netzwerk-bedingungslose-jugendhilfe>

Art und Weise den erziehungswissenschaftlichen Diskurs wider und stellt einen wichtigen Beitrag dar, auf Inklusion bezogene Studieneinheiten in erziehungswissenschaftlichen Studiengängen zu implementieren. Grundsätzlich wird auch der damit verbundene Ansatz der Qualifizierung für Inklusion unterstützt.

Allgemein

- Ganz allgemein könnte im Papier deutlicher auf die Limitationen der pädagogischen Bearbeitung und der Pädagogisierung von gesellschaftlichen Problemlagen hingewiesen werden, denn Inklusion ist nicht nur eine pädagogische Aufgabe, sondern muss in Verantwortung unterschiedlicher Politikbereiche gestaltet werden. So lässt sich Armut nicht pädagogisch bekämpfen, wohl aber die Folgen von Armut pädagogisch abmildern. Eine inklusive Teilhabe an Bildung wird nicht nur durch pädagogische Settings gestaltet, sondern entscheidet sich z. B. darüber, wer unter welchen Bedingungen einen (inklusive) Platz z. B. in einer Kindertagesrichtung (nicht) erhält (Hogrebe et al. 2023).
- Einem breiten Inklusionsverständnis entsprechend müssten weitere Differenzdimensionen Erwähnung finden wie die sexuelle Orientierung (ungleich: Gender), natio-ethno-kulturelle Differenzen (und nicht nur Migration) und Alter (auch unter Berücksichtigung von Adulthood).
- Auch könnte überlegt werden, ob im Papier der Diskurs um den Begriff der Behinderung und den damit verbundenen Zuschreibungen sowie um mögliche Begriffsalternativen (Dis-/Ability) stärker sichtbar gemacht werden können.
- Weiterhin könnte im Papier deutlicher die Bedeutung der Kooperation und Vernetzung unterschiedlicher Unterstützungssysteme im Hinblick auf eine anschlussfähige Förderung aller Kinder und Jugendlicher und mit spezifischer Fokussierung auf junge Menschen mit zugeschriebenen besonderen Unterstützungsbedarfen hingewiesen werden. Unter dieser Perspektive sollte sich die inklusionsbezogene Lehre auch auf die Professionalisierung im Hinblick auf Kompetenzen zur erfolgreichen Gestaltung entsprechender Kooperationsprozesse beziehen.

Bezogen auf die Sozialpädagogik und die Pädagogik der frühen Kindheit

- Die Vielfalt der Bildungsorte, Lern- und Lebenswelten von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen finden im Papier keine angemessene Berücksichtigung. Der Fokus auf Schule ist deutlich zu stark, andere Bildungsbereiche erscheinen zuweilen als etwas jenseits der Schule und nicht für Kinder, Jugendliche und Erwachsene auch personell in quantitativer Perspektive bedeutsame Orte. Dies verwundert, da insbesondere erziehungswissenschaftliche Hauptfachstudiengänge auch mit Studieneinhei-

ten und Schwerpunkten in der Pädagogik der frühen Kindheit und der Sozialpädagogik für diese Arbeitsfelder qualifizieren. Die darauf bezogenen vielfältigen Forschungsbemühungen und Entwicklungen in den Arbeitsfeldern werden im Papier noch nicht hinreichend gewürdigt. Dies betrifft auch sozial- und kindheitspädagogische Beiträge zu einem mehrdimensionalen Verständnis von Bildung (Trias formal, informelle und non-formale Bildung; Ganztagsbildung; Schulsozialarbeit usw.), die eine Anschlussfähigkeit an schulpädagogische Diskurse bieten.

- Für die Sektion ist es ein zentrales Thema, wie Kinder, Jugendliche und Erwachsene in ihrer Vielfalt und in Bezug auf ihre Bedarfe wahrgenommen, anerkannt bzw. pädagogisch (nicht) verbessert werden und wie diese Zuschreibungslogiken mit Inklusions- und Exklusionspraktiken auf institutioneller und organisationaler Ebene verflochten sind. Diese Konstruktion bzw. Herstellung von Besonderheit sowie die vielfältigen Lebenslagen von Menschen auf ihre exkludierenden Gehalte zu befragen müsste stärker im Papier berücksichtigt werden, um inklusive Antworten zu finden.
- Die vielfältigen Angebote der Qualifizierung in Aus-, Fort- und Weiterbildung sind wichtige Forschungsbereiche ebenso wie die Qualitätssicherung und Organisationsentwicklung zentrale Forschungsfelder, die inklusiv zu gestalten sind und im Papier nicht zum Thema gemacht werden.
- Die Berufsgruppen der Kindheitspädagog*innen, Sozialpädagog*innen und der Erziehungswissenschaftler*innen sollte im Papier Erwähnung finden. Hinsichtlich der Studiengänge wären sowohl grundständige als auch weiterführende Studiengänge mit sozial- oder kindheitspädagogischem Schwerpunkt zu berücksichtigen.
- Die Frage nach der Herausbildung von Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte mit Blick auf eine inklusive Kinder- und Jugendhilfe sowie in Bezug auf weitere Felder außerschulischer Bildungsarbeit ist daher auch in diesen Kontext zu stellen. Gefragt werden sollte: Auf welche Weise kann Inklusion in Studiengängen bzw. Studieneinheiten der Sozialpädagogik/Sozialen Arbeit und der Pädagogik der frühen Kindheit/Kindheitspädagogik weiter etabliert werden?

Anselm Böhmer, Prof. Dr., ist Professor für Allgemeine Pädagogik an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg.

Peter Cloos, Prof. Dr., ist Professor für die Pädagogik der frühen Kindheit an der Universität Hildesheim.

Davina Hüblich, Prof. Dr., ist Professorin für Soziale Arbeit mit den Schwerpunkten Bildung, Ethik und Arbeit mit Kindern und Jugendlichen an der Hochschule RheinMain.

Benedikt Hopmann, Prof. Dr. ist Professor für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt auf Teilhabe von Menschen mit Behinderungen an der Universität Siegen.

Alex Klein, Prof. Dr., ist Professorin für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Heterogenität und Diversität an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz.

Melanie Kuhn, Prof. Dr., ist Professorin für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Bildung und Ungleichheit an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg.

Michael Lichtblau, Prof. Dr., ist Professor im Studiengang Kindheitspädagogik und Gesundheit an der Ostfalia Hochschule für angewandte Wissenschaften.

Katja Zehbe, Prof. Dr., ist Professorin für Kindheit und Sozialisation mit Schwerpunkt struktur- und prozessbezogene Steuerung an der Hochschule Neubrandenburg.

Literatur

- Bak, Raphael/Machold, Claudia (Hrsg.) (2022): *Kindheit und Kindheitsforschung intersektional denken*. Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-36760-2>.
- Demski, Jana/Leitner, Susanne/Dawin, Marie (2024): *Inklusion als Thema in der Qualifikation angehender Pädagog*innen. Analyse von Modulhandbüchern im Auftrag des vom BMFSFJ geförderten Projektes „Wissenschaftliches Kuratorium – Inklusives SGB VIII“*. Münster, Ludwigsburg. <https://doi.org/10.17879/76908530216>.
- Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) (2008): *Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. Empfehlungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)*. Opladen: Budrich.
- Eßer, Florian/Sitter, Miriam (2018): *Ethische Symmetrie in der partizipativen Forschung mit Kindern [44 Absätze]*. In: *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 19, 3, Art. 21. www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/3120. [Zugriff: 15. September 2020].
- Hogrebe, Nina/Mierendorff, Johanna/Nebe, Gesine/Schulder, Stefan (2023): *Kita-Träger – (k)eine segregationsrelevante Einflussgröße?* In: Schelle, Regine/Blatter, Kristins/Michl, Stefan/Kalicki, Bernhard (Hrsg.): *Qualitätsentwicklung in der frühen Bildung. Akteure – Organisationen – Systeme*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa. (im Druck).