

# FORUM *Supervision*

## **Gesellschaftliche Desintegrations- dynamiken und Inklusion als Thema in der Supervision**

**Katharina Gröning**

**Rainer Dollase**

**Frank Austermann**

**Hans-Peter Griewatz**

**Rudolf Epping**

**Dagmar Vogel**

**Gerhard Leuschner**

**Wolfgang Schmidbauer**

## Inklusion als Projekt in der 'Behindertenhilfe' und die Bedeutung für die Supervision

### Zusammenfassung:

Unbemerkt von einer breiten Öffentlichkeit hat sich der Bereich der 'Behindertenhilfe' (so wird dieser Bereich insbesondere von den großen Wohlfahrtsverbänden benannt) in den letzten 40 Jahren rasant verändert und verschiedene Paradigmenwechsel durchlaufen. Ging es zunächst um die sogenannte „Normalisierung aller Lebensbereiche“ für Menschen mit 'Behinderungen', wurden dann in den 1970er und 80er Jahren – angeregt durch die Empowerment-Bewegungen aus Amerika – Debatten über die Integration von Menschen mit 'Behinderungen' in die bestehende Gesellschaft geführt. Menschen mit 'Behinderungen' wollten und sollten nicht länger Objekt der Rehabilitation sein, sondern Subjekt ihrer persönlichen Lebensgestaltung. Hier seien vor allem die „*Krüppelbewegung*“ und Ernst Klee genannt, die für eine breite öffentliche Aufmerksamkeit sorgten. Insbesondere Ernst Klee ist es zu verdanken, dass die Verbrechen des Naziregimes an Menschen mit 'Behinderung' aufgeklärt, benannt und einen öffentlichen Raum erhielten.

Dieser Artikel bezieht sich auf die Thematik und Problematik der Inklusion in teil- und vollstationären Wohneinrichtungen für Menschen mit Lernschwierigkeiten und/oder psychischer Erkrankung. In diesem Bereich beschäftigen sich die Menschen schon länger mit dem Begriff der Inklusion und bringen ihn mit Teilhabe und Selbstbestimmung in Verbindung. Welche normativen Ansprüche, welche rechtlichen Regelungen sind mit der Idee der Inklusion in diesem Bereich verbunden? Welche Chancen und Möglichkeiten bietet sie, und welche Gefahren oder Widersprüche und Paradoxien sind mit ihr verbunden, auf die Supervision wird reagieren müssen?

In einem ersten Schritt greife ich den Begriff der Inklusion auf, beschreibe dann in einem zweiten Schritt den Arbeitsalltag einer vollstationären Wohneinrichtung für erwachsene Menschen mit Lernschwierigkeiten und reflektiere ihn kritisch. Dieser Bereich ist mir sowohl aufgrund meiner 25-jährigen Tätigkeit in verschiedenen vollstationären Wohneinrichtungen für Menschen mit einer Lernschwierigkeit und/oder einer psychischen Erkrankung als auch als Supervisor vertraut. Er ist durch gesellschaftliche, strukturelle, institutionelle und oftmals auch durch organisationsinterne Widersprüche gekennzeichnet. Diese Widersprüche haben Auswirkungen auf die Menschen, die in den Wohneinrichtungen wohnen und auf die, die dort arbeiten. In einem dritten Schritt wird dann die Bedeutung der Idee der Inklusion und der genannten Widersprüche für die Supervision hervorgehoben, da sie Supervisor\_innen immer wieder begegnen werden.

Die 'Werkstätten für Menschen mit Behinderung' (WfbM) bleiben in diesem Artikel unberücksichtigt. Auch im Bereich der Arbeit haben sich in den letzten Jahren tief greifende Veränderungen ergeben (z.B. die Gründung von Integrationsfirmen in Form von gGmbH). In meiner Wahrnehmung spielt Supervision dort eine untergeordnete Rolle; sie wird dort aus meiner Sicht oftmals von den pädagogischen Mitarbeitern sehr misstrauisch betrachtet und erst in Krisensituationen eingefordert und in Anspruch genommen.

Auch werde ich mich nur am Rande mit der Institution Schule bzw. der inklusiven Schule befassen. Dieses Feld befindet sich derzeit in einem hochdynamischen Umbruch und befruchtet die derzeitigen Diskussionen über Inklusion. Schule wird sicherlich in Zukunft vermehrt supervisorische Begleitung und Beratung in Anspruch nehmen, ein Ausblick darauf würde aber den Umfang dieses Artikels sprengen. Die Verwirklichung einer inklusiven Schule gleicht einer Operation am offenen Herzen. Sie wirft viele neue und alte Fragen auf, insbesondere, wie Schule ihren Selektionsauftrag mit dem Gedanken der Inklusion verbinden kann und wie sie in ihrem Feld die Möglichkeiten sonderpädagogischer Kompetenzen in Anspruch nehmen wird, die durch die Auflösung der Förderschulen frei werden.

In Ermangelung einer klugen begrifflichen Fassung, die den Begriff der 'Behinderung' ersetzen könnte, verwende ich den derzeit politisch korrekten Begriff 'Menschen mit Behinderung', obwohl ich mir der sowohl theoretischen als auch ethischen Schwächen bewusst bin. Deshalb setze ich ihn in Anführungszeichen. Eine Möglichkeit wäre der Begriff 'Menschen mit Beeinträchtigung' gewesen, der den individuellen und die sozialen Aspekte stärker berücksichtigt und auch dem englischen Begriff der 'Disability' am nächsten kommt; dieser hat sich aber bisher im deutschen Raum nicht durchgesetzt. Auch der Begriff der „Verkörpernten Differenz“, den Waldschmidt (2007) einführt, kann nicht darüber hinwegtäuschen, dass Unterschiede getroffen werden. Eine andere Begrifflichkeit hätte außerdem zur Folge, dass der Text unruhiger und missverständlicher werden könnte, da in den Zitaten von 'Behinderung' die Rede ist. Wenn aus dem Text deutlich wird, dass Mensch-sein bedeutet, unterschiedlich zu sein, dann wird es auch wieder erlaubt sein, Unterschiede im Sinne des derzeitigen Diversity-Heterogenitäts-Intersektionalitäts-Diskurses zu benennen. Letzten Endes geht es aus meiner Sicht darum, dass die gegenseitige Anerkennung der Verschiedenheit der Menschen eine gemeinsame gesellschaftliche Aufgabe ist. In diesem Sinne verstehe ich auch den Begriff und die Idee der Inklusion.

Statt des Begriffs Menschen mit 'geistiger Behinderung' verwende ich den Begriff Menschen mit Lernschwierigkeiten, da er mir am geeignetsten erscheint. Der Begriff 'Geistige Behinderung' wird von Menschen mit Lernschwierigkeiten als diskriminierend wahrgenommen. Es handelt sich schlichtweg nicht um eine Behinderung des Geistes. Georg Feuser merkt in diesem Zusammenhang an: „*Geistig Behinderte gibt es nicht!*“ (Feuser 1996 nach Weingärtner 2009: 45).

## **1. Die Idee der Inklusion**

Mit der Debatte um die Inklusion befindet sich laut Georg Theunissen die „Behindertenarbeit (!) derzeit in einem hochdynamischen Umbruch“. Und er führt weiter aus: „Hatte sie sich bisher den Prinzipien der Normalisierung und Integration verschrieben, so sieht sie sich heute mit den Leitideen Empowerment, Partizipation und Inklusion konfrontiert“ (Theunissen 2005: 13).

Die neue Dynamik ergibt durch die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention durch die Bundesrepublik Deutschland vom 26. März 2009. In ihr geht es nicht um Sonderrechte für Menschen mit Behinderung, sondern es geht im Kern um die Einhaltung der Menschenrechte und seiner Würde. In Artikel 1 heißt es:

„Zweck dieses Übereinkommens ist es, 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.“

Besonders wird im Folgenden das Diskriminierungsverbot aufgrund von Behinderung hervorgehoben und damit einhergehend das umfassende Recht von Kindern auf Bildung begründet.

In Artikel 24 Abs. 2a heißt es ausdrücklich,

„dass Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen werden“.

Damit hat die Inklusionsdebatte eine neue Qualität erhalten und breiteren Raum in der öffentlichen Diskussion und auch in den Feuilletons der renommierten Zeitungen eingenommen. Sie beschäftigen sich vornehmlich mit der inklusiven Beschulung von Kindern mit 'Behinderungen' in der Regelschule.

Ein weiterer Schritt war dann der Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011 unter dem Titel: *„Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen“*, der nun dafür gesorgt hat, dass Kinder und Jugendliche einen Rechtsanspruch auf inklusive Beschulung besitzen. Hier ist heißt es:

„Die Ausrichtung der Schulen auf die unterschiedlichen Voraussetzungen von Kindern und Jugendlichen ist eine grundsätzliche Aufgabe. Dabei werden die Akzeptanz von Vielfalt und Verschiedenheit erweitert und die Möglichkeiten und Fähigkeiten der Schulen im Umgang mit Unterschieden - sowohl auf der individuellen als auch auf der organisatorischen und systemischen Ebene - gestärkt. Sie greifen die Erfahrungen mit der individuellen Förderung in allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen auf.

Das Ziel dieser Empfehlungen ist, die gemeinsame Bildung und Erziehung für Kinder und Jugendliche zu verwirklichen und die erreichten Standards sonderpädagogischer Bildungs-, Beratungs- und Unterstützungsangebote im Interesse der Kinder und Jugendlichen abzusichern und weiterzuentwickeln“

[http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2011/2011\\_10\\_20-Inklusive-Bildung.pdf#page=4](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf#page=4) : 3).

Und weiter:

***„Der Beitrag von Bildung zur Sicherung von Aktivität und Teilhabe***

*Es entspricht grundsätzlich dem Wohl aller Kinder und Jugendlichen, dass sie gemeinsam lernen und aufwachsen.“ (ebd.: 5)*

Hier besteht allerdings die Gefahr, dass die Schule mit dem schlechten Gewissen der Gesellschaft belastet wird, wenn Inklusion in der Schule ohne wirkliche tief greifende gesellschaftliche Veränderungsprozesse initiiert wird. Hierfür gibt es Anzeichen, wenn z.B. Teile der UN-Behindertenrechtskonvention nicht korrekt ins Deutsche übersetzt wurden, und häufig noch von Integration statt von Inklusion die Rede ist. Oder wenn in Bayern der Inklusionsbegriff rhetorisch vereinnahmt wird, indem behauptet wird, dass die Inklusion erfüllt sei, weil es Schulen mit dem Profil Inklusion gebe, in die 'Inklusionskinder' gehen und in sogenannten 'Inklusionsklassen' unterrichtet werden (Dannenbeck 2012: 17). Sollte dies so sein, dann bleiben wir weit hinter dem dialektischen Verhältnis und der dialektischen Frage zwischen Erziehung und Politik, wie sie in den letzten zweihundert Jahren immer wieder aufgeworfen wurde, zurück und reproduzieren lediglich den derzeitigen Status quo (Schleiermacher 1983: 36ff). Die gesellschaftlichen Kämpfe (um Inklusion und Anerkennung von Diversity) werden dann in die Schule und die Institutionen der 'Behindertenhilfe' verlagert, mit der Gefahr, dass diese Diskurse irrational geführt und die Konflikte in den einzelnen Institutionen privatim ausgetragen werden, zum Beispiel die Befürchtung vieler Eltern, ihr Kind würde in einer inklusiven Schule nicht genügend gefördert werden.

Der Begriff der 'Inklusion' darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass mit ihm ein ganz neuer Begriff des Zusammenlebens in der Gesellschaft intendiert ist, eine kulturelle Revolution unserer 'normalen' Einstellungen und Meinungen, die doch 'nur' als Evolution wird verwirklicht werden können - wenn überhaupt. Inklusion darf nicht zu einem Kirchgang werden, der danach keine Bedeutung mehr hat, nicht zu einer Utopie (Utopie bedeutet eigentlich: der Nicht-Ort) im Sinne einer sehnsuchtsvoll erwarteten klassenlosen Gesellschaft, die ebenfalls nur dazu führt, dass alles so bleibt wie es ist.

Die Idee der Inklusion ist in meinen Augen eine regulative Idee im Sinne Kants und zugleich tägliche Praxis. Sie gibt eine normative Orientierung auf die demokratischen Prozesse in der Gesellschaft, und sie muss sich im täglichen Handeln und der Reflektieren ausweisen lassen.

Der Begriff der Inklusion umfasst nicht nur den Begriff der 'Behinderung', sondern zielt auf 'Diversity'-Erfahrungen im Ganzen, auf die Verschiedenheit der Menschen und ihre gegenseitige Anerkennung als Individuen in ihrer Heterogenität.

Hinz formuliert folgende Kernpunkte:

- *„Inklusion wendet sich der Heterogenität von Gruppierungen und der Vielfalt von Personen positiv zu.*
- *Inklusion bemüht sich, alle Dimensionen von Heterogenität in den Blick zu bekommen und gemeinsam zu betrachten. Dabei kann es um unterschiedliche Fähigkeiten, Geschlechterrollen, ethnische Herkunft, Nationalitäten, Erstsprachen, Rassen (etwa in den USA), soziale Milieus, Religionen und weltanschauliche Orientierungen, körperliche Bedingungen oder anderes*

*mehr gehen. Charakteristisch ist dabei, dass Inklusion sich gegen dichotome Vorstellungen wendet, die jeweils zwei Kategorien konstruieren: Deutsche und Ausländer, Männer und Frauen, Behinderte und Nichtbehinderte, Reiche und Arme usw. - diese dichotomen Kategorisierungen werden einzelnen Personen wenig gerecht, sind aber als alltägliche 'Zwei-Gruppen-Theorien' weit verbreitet.*

- *Inklusion orientiert sich an der Bürgerrechtsbewegung und wendet sich gegen jede gesellschaftliche Marginalisierung. In der inklusiven Pädagogik finden sich unterschiedliche Konzepte: 'Diversity' nimmt vor allem class, race und gender in der Blick (Gaine, George 1999), 'teaching for social justice' wendet sich vor allem gegen soziale Benachteiligung (Adams, Bell u.a. 1997) und 'citizenship education' nimmt eine bürgerrechtsorientierte Haltung ein (Klein 2001).*
- *Inklusion vertritt die Vision einer inklusiven Gesellschaft, die Diskriminierung und Marginalisierung abbaut“ (Hinz 2011: 33f).*

Die Idee der Inklusion bedeutet, dass alle Menschen eines Gemeinwesens mit ihrer je besonderen Individualität dazu gehören und an den gesellschaftlichen und kulturellen Errungenschaften teilhaben bzw. selbst als Teil dieses Gemeinwesens gesellschaftliches und kulturelles Leben hervorbringen. Damit löst die Idee der Inklusion die Idee der Integration ab und mit ihr ein statisches Gesellschaftsverständnis. Inklusion ist, wie Peter Gitschmann auf einer Fachtagung „Mehr Inklusion wagen?!“ vom 22. bis 23. November 2012 in seinem Referat titelt, eine „kommunale Aufgabe“ (Gitschmann 2012: 26). „Daraus ergibt sich eine Verpflichtung,“ - so Clemens Dannenbeck auf der derselben Tagung:

*„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“ (Dannenbeck 2012: 17).*

Die Disability Studies liefern den theoretischen Rahmen für die politische Forderung nach Inklusion. Sie sind als interdisziplinäre Forschungsrichtung in den 1980er Jahren aus den anglo-amerikanischen Empowermentbewegungen hervorgegangen (Waldschmidt 2003 und 2007) und daher von Beginn an immer auch politisch gewesen.

*„Die Disability Studies sind entstanden als Kritik des 'individuellen Modells' von Behinderung und haben ein eigenes, nämlich ein 'soziales Modell' entwickelt. Zusätzlich benötigen sie noch ein drittes, ein 'kulturelles Modell' von Behinderung, um tatsächlich die Komplexität des Gegenstandes zu verstehen.“ (Waldschmidt 2003)*

Franziska Felder bestreitet in diesem Zusammenhang, dass es Vertreter dieses Modells überhaupt gegeben hat (Felder 2012: 59ff).

*„Die Bezeichnung 'medizinisches Modell' geht, wie erwähnt, auf einen Text von Michael Oliver zurück und dient den Gegnern dieses Modells oft dazu, das eigene, soziale Modell zu legitimieren oder zu motivieren. Oft bleibt unklar, auf wen konkret sich die Kritik beziehen soll respektive von wem das*

*medizinische Modell wirklich vertreten und wie es konkret begründet wurde.“ (Felder 2012: 63)*

Das soziale Modell von Behinderung – um es auf eine kurze Formel zu bringen – besagt: Menschen mit Behinderung sind nicht behindert (im Sinne einer ontologischen Zuschreibung), sondern sie werden durch die gesellschaftlichen und sozialen Verhältnisse behindert, die Barrieren gegen ihre Partizipation errichten.

*„In our view, it is society which disables (...). Disability is something imposed on top of our impairments, but the way we are unnecessarily isolated and excluded from full participation in society. Disabled people are therefore an oppressed group in society.“ (Waldschmidt 2007: 17)*

Das kulturtheoretische bzw. -wissenschaftliche Modell versucht nun diese einseitige Sichtweise des sozialen Modells zu überwinden und zu erweitern. Ein Kritikpunkt u.a. ist, dass das soziale Modell die diskursive Herstellung von Krankheit und Schädigung ignoriert und damit in eine Ontologisierung des Körpers zurückfällt.

Das kulturtheoretische Modell versteht die Disability Studies als multidisziplinäre Forschungsrichtung, die sich mit *„Studien über und zu Behinderung“* (Waldschmidt 2003: 12) beschäftigt und auseinandersetzt. Hierbei spielen zwei Aspekte eine wesentliche Rolle: Gegenstand ist nicht 'der Behinderte', sondern die Kategorie 'Behinderung', die ganz bewusst in Anführungszeichen zu setzen ist, „um zu verdeutlichen, dass 'Behinderung' nicht als (natur-)gegebene, vermeintlich objektive, medizinisch-biologisch definierte Schädigung oder Beeinträchtigung verstanden wird, sondern – und eben das ist die neue Sichtweise der Disability Studies! – als ein kulturelles und gesellschaftliches Differenzierungsmerkmal“ (ebd.: 12). Der zweite Aspekt ist die Wendung des Blicks. Die Kategorie 'Behinderung' wird nicht mehr aus der Sicht der Mehrheitsgesellschaft betrachtet, sondern umgekehrt: die Mehrheitsgesellschaft wird *„aus Sicht der 'Behinderung' untersucht“* (ebd.: 16).

Die Disability Studies öffnen also den Blick auch für die Kritik anscheinend selbstverständlicher Begriffe und Kategorien. Im Hinblick auf Inklusion besteht die Gefahr, die Budde auch bei 'Differenz', 'Vielfalt' und 'Heterogenität' sieht.

*„Aus einer Praxisperspektive findet man zahlreiche Ansätze, die zu einer affirmativen Überhöhung von Differenz und Vielheit neigen und Heterogenität als 'Chance' (Bräu/Schwerdt 2005) letztendlich ontologisieren und/oder in eine Frage der richtigen Haltung (und das heißt in diesem Kontext fast immer eine heterogenitätsbejahende – als ob es eine dichotome Frage der Entscheidung für oder gegen wäre) bzw. des korrekten methodisch-didaktischen Umgangs überführen. Machtrelationen spielen weniger eine Rolle, sondern eher Betrachtung von Differenz als 'natürliche' Angelegenheit, entsprechend stellen sich die Schwierigkeiten in der Theoretisierung von Ungleichheit.“ (Budde 2013)*

Katzenbach (2012) weist in diesem Zusammenhang auf die der Idee der Inklusion innewohnende Spannung und Paradoxie hin. Einerseits soll die begriffliche Differenzierung von 'behindert' und 'nicht-behindert' dekontextualisiert werden, um

diskriminierende Effekte zu vermeiden. Andererseits steht die politische Forderung (der UN-Behindertenrechtskonvention), „den verschiedenen Heterogenitätsdimensionen so in ihrer Spezifik gerecht zu werden, dass ein Optimum an Bildung und Teilhabe möglich wird“ (Dederich 2013: 67). Ihm geht es nicht darum, die Widersprüche und Paradoxien aufzulösen, sondern benachteiligende und exkludierende Mechanismen zu entschärfen.

Zudem besteht die Gefahr, wie Rathgeb (2012) schreibt, dass ein rein affirmativer Blick auf Inklusion zu einer erneuten Bevormundung werden kann, indem Inklusion moralisch in einer Art Stellvertreterpolitik betrieben wird.

Auf einer gesellschaftskritischen Ebene stellt sich zudem grundsätzlich die Frage, in wie weit sich Inklusion mit einer auf Wettbewerb ausgerichteten Gesellschaft verträgt. Damit stellt sich nämlich doch die Machtfrage. „Inklusion“, schreibt Martin Kronauer,

*„ist in kapitalistischen Gesellschaften immer gefährdet. Das liegt wesentlich an der prekären Verbindung von Erwerbsarbeit und sozialen Rechten. Die Arbeitsteilung in kapitalistischen Gesellschaften ist weitgehend marktförmig organisiert und schließt ein Machtgefälle von Kapital und Arbeit ein. Unternehmerische Entscheidungen befinden über den Zugang zur Inklusionsinstanz Erwerbsarbeit, nicht der Bürgerstatus. Ein soziales Recht auf Arbeit kann es de facto in diesen Verhältnissen nicht geben. Gleichzeitig sind sozialstaatliche Systeme, die vor Marktabhängigkeiten schützen sollen, auf Erträge aus Erwerbsarbeit angewiesen, sie können Erwerbsarbeit nicht als soziales Recht garantieren.“ (Kronauer 2013: 23)*

Menschen mit Lernschwierigkeiten werden im erwachsenen Alter, wenn sie ihre Stammfamilie verlassen, zu Sozialhilfeempfängern. Erwerbsarbeit und die damit verbundenen Verdienstmöglichkeiten hängen entscheidend vom Bildungs- und Ausbildungsgrad ab. In den Bildungsanstalten geht es nicht nur um den Erwerb von Wissen und Können, sie stellen auch „eine zentrale Gelenkstelle im Spiel gesellschaftlicher Stratifizierungsprozesse“ (Katzenbach 2013: 31ff) dar. Das gesellschaftliche System basiert darauf, dass eine Konkurrenz um die begehrten Bildungstitel entsteht. Ein umfassender Nachteilsausgleich ist nicht möglich, er ist zudem weder sinnvoll noch wünschenswert. Auch der Erwerb von Bildungsinhalten ist notwendig ein selektiver Vorgang.

Es bleibt also auf dem Hintergrund des kapitalistischen Systems ein zwiespältiges, widersprüchliches und ambivalentes Unterfangen, wenn Klaus Dörner (2007) gegen das Menschenbild des nützlichen Menschen plädiert.



## 2. Praxis der Inklusion

Die pädagogische Mitarbeiterin kommt zum Dienst. Sie stempelt sich mittels eines Zeiterfassungssystems ein. Sechs Stunden Dienst liegen vor ihr. Sie ist heute alleine im Dienst. Eine Kollegin hat Urlaub, der andere Kollege ist kurzfristig erkrankt und auf die Schnelle konnte kein Ersatz gefunden werden. Weder konnte ein anderer Kollege erreicht werden, noch konnte so kurzfristig eine Hilfe von der privaten Betreuungsfirma, die in solchen Notfällen einspringt, aber auch sehr teuer für die Einrichtung ist, akquiriert werden. Sie setzt sich ins Büro, fährt den Computer hoch und meldet sich auf ihrer Oberfläche an. Welche Aufgaben liegen heute an? Frau A muss gebadet werden, Herr B erhält heute ein Einkaufstraining, Frau C sollte zur Fußpflege begleitet werden. Da sie allein ist, wird nun das Einkaufstraining entfallen, Frau C wird sie selbstständig zur Fußpflege schicken („*Hoffentlich kommt sie dort auch an und gibt das Geld nicht für etwas anderes aus!*“), das Baden von Frau A ist aus versicherungstechnischen Gründen heikel, da sie Frau A nicht alleine in der Badewanne sitzen lassen, sie andererseits aber auch die vier Gruppen, die sie betreut, nicht ohne Aufsicht lassen darf. Sie ärgert sich, dass der Tagesdienst nicht alle Aufgaben erledigt hat, sagt aber nichts: vielleicht konnte der Kollege es wirklich nicht schaffen, aber letzte Woche gab es schon eine Situation, die ihr nun wieder in Bezug auf diesen Kollegen einfällt. Die Stimmung ist seit einiger Zeit nicht gut im Team. Irgendwie redet jeder über jeden, es gibt keine Dienstbesprechungen mehr so wie früher. Die Mitarbeiterin schluckt ihren Ärger herunter. Die Kraft für den Ärger sollte sie besser für die bevorstehenden Aufgaben aufheben. Gleich kommen die Bewohner aus der WfbM (Werkstatt für behinderte Menschen). Sie sind seit 6.00 Uhr auf den Beinen, nun müde und etwas 'aufgekratzt', und wenn die pädagogische Fachkraft nicht aufpasst, bilden sich schnell und unbemerkt Konfliktherde, die sie dann nicht mehr 'händeln' kann. Jeder hat ein gleich berechtigtes Interesse an Aufmerksamkeit. Und es muss noch jemand etwas für das Abendessen einkaufen, jemand, 'der fit und zuverlässig ist' und nur die Lebensmittel (das Lebensmittelbudget ist knapp bemessen) einkauft, die sie aufschreibt. Es ist Monatsende und die hauseigene Kasse muss noch abgerechnet und in die Verwaltung gebracht werden. Für ihren Bezugsbetreuten Herrn G muss sie noch den Antrag auf die unentgeltliche Wertmarke zum Behindertenausweis stellen, für Frau H muss sie dringend einen Zahnarzttermin vereinbaren, den sie auch begleiten kann. Sie denkt, dass sie es gar nicht erst versuchen sollte, den Termin in ihre Dienstzeit zu legen, da es in den vergangenen Monaten auch nicht möglich war. Die Angehörigen von Frau I warten schon lange auf einen Gesprächstermin, den sie mit ihr und der Hausleitung führen möchten, und in dem es um die Fehlzeiten in der WfbM geht und ja natürlich, Ende des nächsten Monats muss der neue Hilfeplan von Herrn J fertig sein. Er wird dann in der Hilfeplankonferenz besprochen und sollte deshalb besonders detailliert und ausführlich geschrieben werden. Der hier beschriebene Arbeitsalltag ist das Synonym für Erfahrungen, die ich als pädagogischer Mitarbeiter in einem vollstationären Wohnheim für Menschen

mit Lernschwierigkeiten immer wieder gemacht habe. In der Wohneinrichtung wohnen Menschen Lernschwierigkeiten mit sehr unterschiedlichem Hilfebedarf, der in den so genannten IHPen („Individueller Hilfeplan“) festgestellt, in Zielen und Maßnahmen festgelegt und mit Zeitwerten hinterlegt wird, die dann vom überörtlichen Sozialhilfeträger, in diesem Fall der Landschaftsverband Rheinland (LVR), finanziert werden.

Sie denken vielleicht, dass diese Schilderung übertrieben ist? Suggestiv aus der einseitigen Perspektive der betroffenen pädagogischen Mitarbeiterin und eher dem Feuilleton zuzuordnen, denn als ernsthafte Auseinandersetzung mit den Institutionen der 'Behindertenhilfe'. Es ist mir bewusst, dass der oben geschilderte Arbeitsalltag nicht die gesamte Realität abbildet und auch nicht abbilden kann. Und dass nicht jeder Tag so wie der geschilderte aussieht. Welche Funktion hat das Beispiel nun? Illustriert es lediglich das Problem oder zeigen sich in dem Beispiel auch schon die Strukturen des Arbeitsfeldes und seine Probleme? Im Sinne von Rathgeb soll es hier keineswegs um „subjektive Auslassungen gehen, sondern um einen theoretisch versierten, wissenschaftlichen Beitrag“ (Rathgeb 2012: 9). Die subjektiven 'Auslassungen' dienen als Scharnier für die Reflexion gesellschaftlicher Verhältnisse.

Sozialforschung - im weitesten Sinne verstanden - kann aus meiner Sicht nicht politisch neutral bleiben und die soziale Wirklichkeit 'wissenschaftlich' wie in einem Reagenzglas betrachten. Jede Theoriebildung und jede Forschungsfrage wirkt in die soziale Wirklichkeit zurück. Die Praxis geht jeder Theorie voraus.

Es wäre sicherlich weiterhin interessant, im Sinne Jürgen Buddes (2013) die Schilderungen des Arbeitsalltags unter den Kategorisierungs- und De-Kategorisierungsaspekten im Einzelnen zu betrachten und zu interpretieren, in denen dann Gender, ethnische Zugehörigkeit, soziale Milieus (im Sinne von Intersektionalität) mit einbezogen werden, sowohl des(r)jenigen, der bzw. die eine Szene schildert, und des(r)jenigen, von dem bzw. der die Szene handelt. Dies könnte sich für die Supervision insgesamt als sehr fruchtbar erweisen.

Rathgeb kann hier ergänzend zitiert werden:

*„So verwundert es auch nicht weiter, dass bei der Durchsicht wissenschaftlicher Literatur die 'Problematik' letztlich in der Behinderung gesehen wird (Behinderung und Schule, Integration und Schule etc.), andere Merkmale verschwinden. Behinderte haben kein Alter, kein Geschlecht und auch keinen Sex, keine 'Rasse' und Klasse etc.“ (Rathgeb 2012: 11).*

Bleiben wir bei der Beschreibung des Arbeitsalltags und drehen einmal die Perspektive um. Wenn wir es mit der Inklusion Ernst meinen, dann sollten wir dieses Beispiel nicht aus der Sichtweise der Mehrheitsgesellschaft sehen, sondern aus der Sicht der betroffenen Menschen mit Lernschwierigkeiten.

Welche Wünsche und Bedürfnisse haben sie? Sie möchten beim Einkauf begleitet werden. Sie möchten ihren Geburtstag feiern. Sie möchten gerne zum Konzert von Helene Fischer gehen oder ins Kino. Sie möchten einmal im Jahr in den

Urlaub fahren. Sie möchten lieb gehalten werden. Sie möchten in ihrem Zimmer allein sein.

Oftmals können sie ihre Wünsche und Bedürfnisse nicht äußern, sei es, dass sie nicht über die gesprochene Sprache verfügen, sei es, dass sie aufgrund einer zusätzlichen psychischen Erkrankung (z.B. einer schizophrenen Psychose) nicht in der Lage sind, konsistente Willensäußerungen zu tätigen. Aber haben sie deshalb ganz andere Wünsche und Bedürfnisse als 'normale' Menschen?

Martha Nussbaum (2012) fragt mit Aristoteles erneut nach dem guten menschlichen Leben und wie die staatlichen Institutionen, die unter die Zuständigkeit des Gesetzgebers fallen sollen, beschaffen sein müssen, um es zu gewährleisten. Ihr Versuch zielt darauf, konstitutive Bedingungen hierfür zu formulieren, mit dem Ziel, die Grundstruktur menschlicher Lebensformen positiv zu bestimmen. Nussbaum führt sie unter der Überschrift: „*Die Grundfähigkeiten des Menschen*“ (ebd.: 57), den von ihr sogenannten 'capabilities', in zehn Punkten aus. Hierzu zählen u.a., sich guter Gesundheit zu erfreuen, Hunger und Durst zu stillen, Bindungen mit anderen Menschen einzugehen, inklusive Sexualität zu leben, aber auch alleine sein zu dürfen, sich bewegen, denken, wahrnehmen, lachen, spielen und seine Vorstellungen von seinem eigenen Leben verwirklichen zu wollen. Dazu bedarf es bestimmter Grundgüter, damit jeder Mensch sein/ihr eigenes Leben führen kann, darf und soll.

Anhand dieses Konzepts sollten wir auch das Spektrum von Wünschen und Bedürfnissen, die zunächst einmal nur eine passive Konsumtion erfordern, erweitern um die Möglichkeit der Gestaltung eines „*Betätigungsraumes*“ (Nussbaum. 2012: 81).

Sofort stellt sich natürlich die Frage: wie soll das gehen bei Menschen mit Lernschwierigkeiten? Rödler (2000) erzählt die Geschichte von Marco. Marco ist nach seiner Geburt so schwach, dass er drei Monate in der Klinik verbringen muss, Nahrung erhält er über eine Magensonde. Der 'normale' Dialog zwischen Mutter und Kind bildet das Stillen; das Kind schreit, wenn es hungrig ist und erlebt so zum ersten Mal Selbstwirksamkeit. Wie aber sollte dies bei Marco gehen? Schreien war ihm aufgrund seines geschwächten Zustandes nicht möglich. Also stellte sich die Mutter alle zwei Stunden den Wecker und wartete darauf, dass Marco leicht unruhig wurde. Dies war das Signal, ihn aufzunehmen und ihm über die Sonde Nahrung zukommen zu lassen. Im Laufe der acht Monate entwickelte sich so ein Dialog zwischen Marco und seiner Mutter.

Auch hier stellt sich wieder die Frage nach der 'Normalität'. Normalerweise treten Mutter und Kind in eine Beziehung, die eine positive Entwicklung für das Kind zeitigt. Dies geschieht in diesem Beispiel eindrucksvoll. Marco erhält ausreichend Schutz und Nahrung, er hat Kontakt zu anderen Menschen, er zeigt durch spezielles Bewegen des Kopfes Willensbekundungen.

Nach Joas bedeutet Würde, Ehrfurcht vor der 'Heiligkeit' der Person zu haben. Es bedarf also der besonderen Einfühlung und die benötigt Zeit, um im Kontakt mit

Menschen mit Lernschwierigkeiten ihnen in einem Dialog ihren Betätigungsraum zu ermöglichen.

Damit wird der Grundgedanke von Selbstbestimmung und Inklusion nicht ausgehebelt; vielmehr bilden sie die Grundlagen, den Betätigungsraum zu erweitern. Brumlik führt in diesem Zusammenhang den Begriff der advokatorischen Ethik ein.

*„Mit welchem Recht und nach welchen Kriterien darf ich über die Lebenswege von Menschen verfügen, die einen anderen artikulierten (oder keinen) Willen verfügen, als den, den ich vorschlage?“ (Brumlik 2007: 121)*

Es hat geradezu etwas Zynisches, eine Forderung nach Selbstbestimmung auszusprechen, wenn die entsprechenden Ressourcen fehlen. Brumlik bezieht die advokatorische Ethik explizit auf eine Verwandtschaftsethik und grenzt sie gegen eine Professionsethik, die er ausdrücklich eine „*minimalistische, eine 'dünne' Ethik*“ (Brumlik. 2007: 125) nennt, ab. Seiner Meinung haben Professionelle nicht das Recht, eine Vorstellung vom guten und gerechten Leben für ihre Klienten zu formulieren und für sie zu entscheiden. Die Aufgabe der Professionellen ist es, auf dem Hintergrund ihrer (wissenschaftlichen) fachspezifischen Kenntnisse den Einzelfall in seiner Besonderheit zu verstehen und zu 'behandeln'. Hierbei gilt das Verbot der Instrumentalisierung und des verächtlichen oder erniedrigenden Verhaltens sowie das Gebot der bestmöglichen Ausübung der professionellen Kompetenz.

Aber besteht die Ausübung der 'bestmöglichen professionellen Kompetenz' in der Arbeit mit Menschen mit Lernschwierigkeiten, dementiell und/oder psychisch schwer erkrankten Menschen nicht gerade auch in der stellvertretenden Übernahme in den Fragen des Guten und gerechten Lebens? Gilt es nicht gerade hier, Kulturen einer lebenswerten Nahwelt zu schaffen? Entstehen nicht immer wieder Konflikte aus der Ambivalenz, dass Eltern und Angehörige den professionellen Pädagogen vorschreiben wollen, wie sie mit ihren Kindern bzw. Angehörigen 'umzugehen' hätten und verhindern damit ihre selbstwirksamen Anstrengungen? Deshalb ist es meiner Ansicht nach sinnvoll, wenn eine Professionsethik eine aus ihrer Sicht stimmige (advokatorische) Ethik entwickelt, die sich von der Verwandtschaftsethik unterscheidet, die sich nur allzu häufig in einer pastoralen Macht zu manifestieren sucht. Verwandtschaftsverhältnisse sind höchst ambivalent: einerseits sind wir - psychoanalytisch gesprochen – schicksalhaft mit unseren Eltern verbunden, andererseits gilt aber auch Nietzsches Satz im 'Ecce homo': *„Man ist am wenigsten mit seinen Eltern verwandt [...]“* (Nietzsche 2006: 19). Es sollte auf jeden Fall vermieden werden, aus der biologischen 'Tatsache' normative Schlüsse zu ziehen.

Gröning spricht daher von der Ausbildung 'Somatischer Kulturen' und Niehoff nimmt den englischen Begriff der 'Care Ethics' auf und übersetzt ihn als eine 'Ethik der Achtsamkeit' (Niehoff 2011: 104ff). Die Frage ist, wie professionelle helfende Beziehungen ohne Bevormundung gestaltet werden können, in denen die Gratwanderung zwischen einem Zuviel und einem Zuwenig an Unterstützung

ausbalanciert wird. Deswegen wendet sich Niehoff auch gegen das von vielen Seiten favorisierte Assistenzmodell, da es das alte Verhältnis zwischen dem professionellen 'Experten' und dem Mensch mit 'Behinderung' einfach nur umdreht. Das Assistenzmodell geht einher mit dem 'Persönlichen Budget', mit dem der Mensch mit 'Behinderung' sich die Hilfeleistung einkauft, die er benötigt. Bei Menschen mit Lernschwierigkeiten wird das 'Persönliche Budget' durch die gesetzliche Betreuung verwaltet.

Da Menschen mit Lernschwierigkeiten durch ihre Verletzungsanfälligkeit leichter zu manipulieren sind, verschieben sich im Assistenzmodell die Machtverhältnisse nur scheinbar. Stattdessen gelte es, ein 'egalitäres Verhältnis' in der assistierenden Begleitung herzustellen, in dem die Assistenz- und Hilfeleistungen dialogisch ausgehandelt werden. Herbarts Rede vom 'pädagogischen Takt' beschreibt in meinen Augen treffend dieses Verhältnis. Der pädagogische Takt zeugt vom Respekt des „Anders-Seins“, er bedeutet Feingefühl und leistet die Übersetzungsleistung wissenschaftlicher Erkenntnis in die Praxis, in der es der Pädagoge immer und zunächst mit Einzelnen zu tun hat.

Felder (2010: 255ff) weist in ihrem Buch 'Inklusion und Gerechtigkeit', das den Untertitel 'Das Recht behinderter Menschen auf Teilhabe' trägt, darauf hin, dass es zwar ein Recht auf Nicht-Diskriminierung gibt, aber kein Recht auf Freundschaft. Freundschaft, Liebe und Zuneigung basieren auf Freiwilligkeit. Sie zeigt damit, dass die sozialen Gefühle, die mit der Inklusion verbunden sein sollten, rechtlich nicht eingeklagt werden können. Die demokratische Grundordnung schützt die Versammlungsfreiheit, was wiederum negativ bedeutet, dass jeder die Freiheit besitzt, auf die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gemeinschaft zu verzichten. Deshalb kann das Recht auf Inklusion 'nur' ein indirektes Recht sein, das die Ermöglichungsbedingungen von Inklusion erfasst.

Und Wedekind (2006) stellt heraus, dass professionelle Beziehungsarbeit einen Marktwert hat und gegen Geld zur Verfügung gestellt wird. Diese Ressource muss von den professionellen Helfern immer wieder neu hergestellt und erneuert werden.

Damit kommt nun auch die Suche nach dem richtigen Maßstab und mit ihr die Frage von Normalität und Normativität, von Normalisierung und Normierung ins Spiel. Hirschberg (Waldschmidt 2003: 119) verweist mit Jürgen Link darauf, dass Normalität immer ein statistisches Dispositiv voraussetzt und damit 'Normalitäten' nur in verdichteten Gesellschaften hergestellt werden können. Sie kritisiert, dass eine statistisch erfasste 'Normalität' in der Bestimmung der Kategorie 'Behinderung' zugrunde gelegt wird, so auch in der Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF) von 2001. Auch im ICF, die das ICIDH abgelöst hat, werden protonormalistische Merkmale verwendet, die ihrer Meinung 'Behinderung' negativ bewerten und somit einer Exklusion von 'Behinderung' Vorschub leisten (Hirschberg 2003: 117ff). Waldschmidt (2003) unterscheidet zwischen Normierung und Normalisierung und hält zusammenfassend fest, dass die heutige Normalisierungsgesellschaft

*„keinen im engeren Sinne repressiven Zwang auf uns aus(übt). Sie hält uns 'lediglich' dazu an, unser Verhalten danach auszurichten, was die Mehrheit von uns fordert, und wirkt allein auf diese Weise disziplinierend. Freiwillig, im Zeichen von Autonomie und Selbstbestimmung orientieren wir uns an der Mitte der Gesellschaft, an den Durchschnittsnormen. Wir wollen leben wie andere auch; wir wollen vor allem 'normal' sein.“ (Waldschmidt 2003: 132)*

Und das gilt auch für Menschen mit Lernschwierigkeiten.

Aus meiner Sicht sollte man die verschiedenen Ansätze und Strategien von Normativität, Normalität und Normalisierung nicht grundsätzlich gegeneinander auspielen. Die Kategorie 'Behinderung' ist weder das ganz 'Andere', das im luftleeren Raum seine eigenen Kategorien bildet, die es nicht zu 'normalisieren' gelte (damit würde 'Behinderung' zu einem 'wildem Außen', mit dem 'man' nichts mehr zu tun haben müsste, und rechtfertigte gerade dadurch ihre Diskriminierung - so wurde z.B. in der Sonderpädagogik die Ansicht vertreten, Kinder mit 'geistiger Behinderung' lernten anders als 'normale' Kinder und versuchte dadurch die Sonder- bzw. Förderschule zu legitimieren.), noch bedeutet es normativ, Menschen mit Lernschwierigkeiten bzw. mit 'Behinderung' an eine wie auch immer geartete gesellschaftliche Norm anzupassen.

Die Rückseite der Selbstbestimmung ist die Verantwortung.

*„Das Postulat der Selbstbestimmung schließt die 'Zumutung' von Selbstständigkeit und Eigenverantwortung ein. So wie niemand umfassend 'behindert' sein kann, so ist auch niemand umfassend von gesellschaftlichen Erwartungen und Verpflichtungen entbunden“ (Wacker/Wansing/Schäfers 2005: 18),*

auch Menschen mit Lernschwierigkeiten nicht.

Dabei ist es natürlich ein wichtiger Hinweis von Rathgeb (2013), dass Menschen mit Lernschwierigkeiten nicht den Bedingungen und Lebensumständen der 'Normalgesellschaft' einfach nur angepasst werden; aber es ist auch richtig, dass jeder Mensch in eine bestimmte Kultur mit bestimmten Gewohnheiten hineingeboren wird, die einen gewissen normativen Gehalt besitzen.

Diese Ambivalenz zwischen Selbstwirksamkeit und advokatorisch stellvertretender Übernahme, zwischen Inklusion und gesellschaftlicher Verpflichtung sollte und muss dialogisch im Sinne der Anerkennungstheorie Axel Honneths immer wieder neu ausgehandelt werden, in jeder Situation, in jedem Einzelfall – doing inclusion.

### **3. Bedeutung der Inklusion für die Supervision**

Supervision bekommt es mit gesellschaftlichen Widersprüchen zu tun, die in die Körper eindringen, quasi unter die Haut gehen, und das Verhalten der Menschen, die in den Institutionen leben und die dort arbeiten, prägen, so auch in den Einrichtungen der 'Behindertenhilfe'.

Der Inklusionsdiskurs ist in den Einrichtungen der 'Behindertenhilfe' angekommen. Auch in der Politik, in der Öffentlichkeit und in den fachwissenschaftlichen Disziplinen wird er geführt. Es besteht jedoch die Gefahr, so Dannenbeck, dass

*„unter Umständen [...] vom Anspruch dessen, was die UN-Behindertenrechtskonvention ursprünglich mit Inklusion gemeint hat, am Ende relativ wenig übrig“ (Dannenbeck 2012: 18)*

bleibt und diese gesellschaftliche Aufgabe mitsamt den damit verbundenen Konflikten in die einzelnen Institutionen getragen wird.

Katzenbach und Kronauer haben in diesem Zusammenhang auf das grundsätzliche Dilemma von Inklusion in der kapitalistischen Gesellschaft hingewiesen (s.o.). Die Ökonomisierung der Sozialen Arbeit und der Pflege hat in den letzten 20 Jahren erheblich zugenommen. Zeit- und Kostendruck charakterisieren die Arbeitsbedingungen, die soziale Beschleunigung hat vor den 'Anstalten' kein Halt gemacht.

Das, was Katharina Gröning (2010) mit Attali für die Pflege herausarbeitet, gilt auch für den Bereich der 'Behindertenhilfe'. Dort, wo große Gruppen von Menschen mit Lernschwierigkeiten wohnen oder in der Öffentlichkeit präsent sind, entstehen Phantasien der Abwehr in dem Sinne, dass sie das Böse verbergen würden. Dadurch stoßen Bemühungen, Einrichtungen in nachbarschaftlichen Wohngebieten zu errichten, immer wieder auf erheblichen Widerstand.

Im Gegensatz dazu verstehen sich die Anbieter von Wohneinrichtungen immer mehr als moderne Dienstleistungsunternehmen. Die ursprünglich sekundären Ziele wie Wirtschaftlichkeit und Kosteneffizienz ersetzen zunehmend die primären Ziele der Betreuung, Pflege und Begleitung, denen sie als gesellschaftlicher Auftrag verpflichtet sind. Diese Widersprüche verschärfen sich, wenn die Einrichtungen offensiv mit ihrer religiösen oder weltsanschaulichen Geschichte Selbstlosigkeit und Barmherzigkeit in ihre Leitbilder mit aufnehmen oder sie gar gezielt als Werbestrategien einsetzen. Es ist ein Markt mit einem Wettbewerb entstanden. Face-to-face Beziehungen wie Erziehen, Pflegen, Betreuen, Begleiten lassen sich nicht rationalisieren. Das bedeutet, dass Kosten nur auf der Ebene des Personals eingespart werden können. Da die öffentlichen Haushalte bekanntermaßen hoffnungslos überschuldet sind, werden die Kosten für Wohnheimplätze über die Reduktion von Zeitwerten für bestimmte pädagogische Maßnahmen gemindert. Dies bedeutet, dass weniger professionelle Helfer in weniger Zeit die gleiche Arbeit bzw. aufgrund des gestiegenen Dokumentationsaufwands mehr Arbeit leisten müssen. Diesen Dokumentationszwang kann man ohne Übertreibung im Sinne von Foucault das 'Panoptikum aus dem Geiste der Dienstleistungsgesellschaft' nennen. Was nicht dokumentiert wurde, hat nicht stattgefunden, gibt es folglich also nicht – was es nicht gibt, muss auch nicht bezahlt werden. D.h., dass die Einrichtungen gezwungen sind, sich dem einseitigen Blick des Kostenträgers zu öffnen und sich seiner Beobachtung auszusetzen; gleichzeitig sind die Menschen mit 'Behinderung' durch das Dokumentationssystem dem

einseitigen Blick der Einrichtungen und den dort arbeitenden pädagogischen Mitarbeitern ausgesetzt.

Wenden wir uns noch einmal den Menschen mit Lernschwierigkeiten zu, die in diesen Institutionen der Eingliederungshilfe leben und wohnen. 70% dieser Menschen leben in vollstationären Einrichtungen (Theunissen 2005: 43ff), d.h. in Wohneinheiten, in denen mehr als 40 Personen wohnen. Dieses Verhältnis verschiebt sich seit einigen Jahren in Richtung des ambulant betreuten Wohnens.

Diese an sich sinnvolle Vorgabe der Kostenträger von ambulant vor stationär führt dazu, dass Menschen mit weniger Hilfebedarf ins 'Ambulant Betreute Wohnen' wechseln, während die Menschen mit erhöhtem Hilfebedarf in großen Wohneinrichtungen 'ghettoisiert' bleiben. Diese Konzentration der 'Schwierigsten' und 'Schwächsten' stellt in Dörners (Dörner 2007: 137) Augen ein „'besonderes Gewaltverhältnis'“ dar.

Das von Dörner oben beklagte utilitaristische Menschenbild hat längst Einzug in den sozialen Bereich gehalten. Manchmal will man den Eindruck gewinnen, dass die Selbstbestimmung nur propagiert und praktiziert wird, um Kosten zu sparen, wo doch eigentlich umgekehrt 'ein Schuh daraus' würde. In diesen Prozess der Ökonomisierung bei gleichzeitiger Qualitätssicherung sind die Einrichtungen mit 'learning by doing' eingestiegen, oft gegen die Bedenken und Widerstände ihrer Mitarbeiter.

Die Idee der Inklusion müsste auf Deinstitutionalisierungsprozessen basieren; diese werden aber durch die rechtlich immer weiter ausgreifenden Vorschriften konterkariert.

### **3.1 Fallvignette**

Ein etwa 50-jähriger Mann läuft wild gestikulierend, nur leicht bekleidet (teilweise in Kinderkleidung) mit kurzer Hose und engem unterhemdähnlichem Shirt, durch die Stadt, führt laute Selbstgespräche und verzieht dabei das Gesicht. Seine Art, mit anderen Menschen in Kontakt zu kommen, löst bei diesen oftmals Angst aus, da er kein Gefühl für einen 'normalen' Abstand entwickelt hat. Insbesondere Kinder erschrecken sich bei seinen 'Auftritten' sehr. Er wiederholt immer wieder das, was ihn beschäftigt, Reaktionen ihm gegenüber nimmt er nur schwach wahr. In verschiedenen Geschäften bittet er, indem er sich auch dort lautstark Gehör verschafft und mit Naturalien versorgt das Geschäft wieder verlässt. Die Angehörigen schämen sich für dieses Verhalten und fordern immer wieder in Gesprächen mit der Einrichtungsleitung, dass etwas geschehen müsse. Sie sind der Auffassung, dass die professionellen Helfer doch ausgebildet seien, das Verhalten ihres Sohnes zu unterbinden. Bei jeder Konsultation beim Psychiater wird die Frage diskutiert, ob die Medikation erhöht werden sollte oder ob das Verhalten noch gesellschaftlich tolerabel ist. In früheren Jahren war er stärker sediert, dadurch war seine Wahrnehmungsfähigkeit erheblich 'behindert'.

'Fälle' wie diese stellen professionelle Helfer in der 'Behindertenhilfe' immer wieder vor große Probleme und lösen Dynamiken in den Teams über die 'richti-



ge' Vorgehensweise aus. Als 'Agenten' der Institution empfinden sie Aggressionen gegen das deviante Verhalten des Bewohners, anstatt die Strukturen aufzugreifen und zu verstehen, die zu diesem Verhalten führen. Dadurch entsteht der Wunsch nach Bestrafung, z.B. durch die Erhöhung der Medikamente, der sich jedoch als Wunsch zur Unterstützung 'verkleiden' muss und damit ethisch gerechtfertigt werden kann. Damit wird der verdeckt aggressive Wunsch zu strafen unbesprechbar. Dieses Sprachlos-machen wird dann ins Unbewusste der Institution verdrängt und fördert regressive Kulturen in den Einrichtungen. Hierarchische Strukturen im Sinne pastoraler Macht sowie der Habitus der professionellen Helfer zwischen Profession und Semi-Profession in der 'Behindertenhilfe' können ein weiterer Grund für die Manifestation von regressiven Kulturen sein.

Die Menschen mit Lernbehinderung sind einer Triangulierung der Macht ausgeliefert, die in sich jedoch nicht konsistent ist. Die alte Disziplinarmacht wirkt durch die 'totale Institution' des vollstationären Wohnhauses und ihren Möglichkeiten der psychiatrischen Behandlung und den damit verbundenen Medikamentierungen, die pastorale Macht durch die Strukturen dieser Einrichtungen und dem panoptischen Blick der Dokumentation, während die gouvernementale Macht suggeriert, dass jeder Mensch ein selbstbestimmtes Leben führen sollte.

Das sogenannte Fallverstehen bekommt damit eine ganz andere Dimension. Es geht nicht mehr um den 'einzelnen Fall', den es zu bearbeiten gilt; auch die Gefühle des einzelnen pädagogischen Mitarbeiters, seine eigene Haltung, seine aktuelle Lebenslage und seine bisherige Berufserfahrung dürfen deshalb nicht individualisiert werden, sondern sind Faktoren – wie institutionelle Hierarchien und Strukturen, wie Rollen und soziale Räume – , die das Feld mitbestimmen. In diesem Feld sind immer wieder die Strukturen der Macht aufzuspüren und zum Thema zu machen, gehört zu der aufklärerisch-emanzipatorischen Aufgabe der Supervision.

#### **4. Fazit und Ausblick**

Die Inklusion gebietet es, den Sozialraum mit den Menschen mit Lernschwierigkeiten zu erkunden und einzunehmen. Damit verbunden ist, die „normierenden Blicke“ auszuhalten und ihnen den Kontakt zu ihren Mitmenschen zu ermöglichen.

Inklusion beginnt im Kopf: in den Köpfen aller Gesellschaftsmitglieder, in der Politik, in der Wirtschaft, in den Verwaltungen und auch in den Köpfen der Mitarbeiter\_innen in den Einrichtungen der 'Behindertenhilfe', ebenso in den Köpfen der Menschen mit 'Behinderung' selbst. Und sie stellt Fragen nach der Gestaltung unserer Lebensräume, der Architektur und der Kunst. Es darf nicht an die pädagogischen Mitarbeiter\_innen der 'Behindertenhilfe' delegiert werden.

Inklusion ist im Sinne der UN-Behindertenrechtskonvention eine regulative Idee im Sinne der Menschenrechte, die es uns zur Aufgabe macht, die Freiheit und die Würde jedes einzelnen Menschen zu achten; sie ist zugleich tägliche Auseinan-

dersetzung um diese Anerkennung in der Praxis. Die gesellschaftliche Wirklichkeit ist durch vielfältige Widersprüche gekennzeichnet. Natürlich hat jeder Mensch 'von Geburt an' Würde, aber sie wird eben auch in der täglichen Praxis zugesprochen oder aberkannt.

Ich bin seit über 25 Jahren in der Behindertenhilfe tätig. Diese Menschen haben mir immer wieder meine eigene Verletzlichkeit, meine Vulnerabilität und mein eigenes inneres Chaos existentiell vor Augen geführt. Sie zeigen, dass es möglich ist, jenseits aller gesellschaftlichen Konventionen Beziehungen herzustellen und ein Urvertrauen in Bindungen zu haben. Ich bin mir des Dilemmas bewusst, dass ich durch einen Text 'über' Menschen mit 'Behinderung' eine Diskurs- und Definitionsmacht erlange und sie dadurch in einen 'Objektstatus' bringe. Es entsteht die Gefahr, in ihnen den 'Anderen' zu sehen, was nicht beabsichtigt, aber manchmal unvermeidlich ist; allein dadurch, dass ich Schriftzeichen verwende, die sie nicht beherrschen. Hier herrscht die Macht des Diskurses, den Michel Foucault (1970) entlarvt und dechiffriert hat. Die 'Disability Studies' können und dürfen keine 'neutrale' Geschichte schreiben. Dafür ist im Namen der Vernunft zu viel Unrecht geschehen.

Bei aller Favorisierung der Begriffe 'Selbstbestimmung' und 'Autonomie' gibt es auch eine Kultur der 'Heimwelt', wie Husserl sie nennt, die mit guten Gewohnheiten und Nachbarschaftlichkeit einhergeht, eine Verantwortung im Sinne einer advokatorischen Ethik im Sinne Brumliks und der Grundfähigkeiten, der 'capabilities', die Nussbaum für ein gelingendes Leben für notwendig erklärt.

Es wird wahrscheinlich nicht möglich sein, eine 'Polis' im Sinne der Bielefelder Laborschule oder eine 'Just Community' im Sinne Laurence Kohlbergs in Wohneinrichtungen der 'Behindertenhilfe' zu errichten. Vielleicht müssen wir auch akzeptieren, dass es Menschen ohne eigene Stimme gibt, was nicht heißen soll, dass wir sie in ihrer Individualität nicht achten. Menschen mit Lernschwierigkeiten konstruieren ihre eigene Welt, die für 'uns' nicht immer verständlich ist. Ihr Denken und ihre Wahrnehmungsweisen sind Zeichen, die uns unsere eigene Begrenztheit immer wieder vor Augen führen. Trotzdem bleiben sie Teil der Menschengemeinschaft.

Die Aporien werden bleiben, sie werden sich dialektisch nicht auflösen lassen. Supervision kann hier mit dem Blick von außen eine wichtige Unterstützung sein, dass trotz aller strukturellen Veränderungen und Professionalisierung der 'Behindertenhilfe' eine 'Care Ethic', eine Ethik der Achtsamkeit, nicht zu kurz kommt.

Damit trifft auf die Supervision zu, was Oevermann zum Professionsmodell der Sozialen Arbeit formuliert hat: 1. 'Wahrheitsbeschaffung' in dem Sinne, (sozial-)wissenschaftlicher Erkenntnisse in der Supervision zur Verfügung zu stellen, 2. 'Normative Konsensbeschaffung' als das Aushandeln ethischer Grundlagen auf dem Hintergrund sozialer und gesetzlicher Normen und schließlich 3. die 'Therapiebeschaffung' als einen Raum der 'Entgiftung' zu ermöglichen, der dafür Sorge trägt, dass die tätigen Menschen psychisch und physisch handlungsfähig bleiben.

Auch das wäre ein Beitrag zur Inklusion in einem aufgeklärten Verständnis.

## Literatur

- Brumlik, M. (2007): Kinder als Anwälte ihrer alten Eltern? Prinzipien der advokatorischen Ethik, in: Bauer, A./Gröning, K. (Hrsg.), Die späte Familie. Intergenerationenbeziehungen im hohen Lebensalter, Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 119-130.
- Budde, J. (2013): Das Kategorienproblem. Intersektionalität und Heterogenität, in: Kleinau, E./Rendthoff, B. (Hrsg.), Differenz, Diversität und Heterogenität in erziehungswissenschaftlichen Diskursen, Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 27-46.
- Dannenbeck, C. (2012): Was bedeutet Inklusion? Was will Inklusion? Was muss man tun, damit Inklusion gelingt?, in: Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe. Mehr Inklusion wagen?! Dokumentation der Fachtagung am 22. und 23. November 2012, Berlin: Selbstverlag, S. 17-25.
- Dederich, M. (2013): Bilanz: Inklusion in der Erwachsenenbildung, in: Burtcher, R. u.a. (Hrsg.), Zugänge zu Inklusion. Erwachsenenbildung, Behindertenpädagogik und Soziologie im Dialog, Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 65–69.
- Dederich, M. (2012): Körper, Kultur und Behinderung. Eine Einführung in die Disability Studies, Bielefeld: transcript-Verlag.
- Dörner, K. (2007): 'Nein' zum Menschenbild des nützlichen Menschen: Die ethischen Grundlagen des Generationenverhältnisses, in: Bauer, A./Gröning, K. (Hrsg.), Die späte Familie. Intergenerationenbeziehungen im hohen Lebensalter, Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 131-138.
- Felder, F. (2012): Inklusion und Gerechtigkeit. Das Recht behinderter Menschen auf Teilhabe, Frankfurt/M. u.a.: Campus Verlag.
- Foucault, M. (1992): Die Ordnung des Diskurses, Frankfurt/M.: Fischer Verlag.
- Gitschmann, P. (2012): Inklusion als kommunale Aufgabe. In: Arbeitsgruppe Fachtagungen Jugendhilfe. Mehr Inklusion wagen?! Dokumentation der Fachtagung am 22. und 23. November 2012, Berlin: Selbstverlag.
- Gröning, K. (2013): Supervision. Traditionslinien und Praxis einer reflexiven Institution, Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Gröning, K. (2010): Supervision in der Pflege, in: FoRuM Supervision 36, Frankfurt/M.: Hochschulverlag, S. 92–95.
- Gröning, K. (2005): Entweihung und Scham. Grenzsituationen in der Pflege alter Menschen, Frankfurt/M.: Mabuse Verlag.
- Held, K. (2011): Ist ein Weltethos möglich? - Phänomenologisch gefragt, in: Römer, I. (Hrsg.), Studien zur Phänomenologie und praktischen Philosophie. Subjektivität und Intersubjektivität in der Phänomenologie, Würzburg: Ergon-Verlag, S. 233-246.
- Hinz, A. (2011): Inklusion – historische Entwicklungslinien und internationale Kontexte, in: Hinz, A. u.a. (Hrsg.), Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen – Perspektiven – Praxis, Marburg: Lebenshilfe Verlag, S. 33-52.
- Hirschberg, M. (2003): Normalität und Behinderung in den Klassifikationen der Weltgesundheitsorganisation, in: Waldschmidt, A. (Hrsg.), Kulturwissen-

schaftliche Perspektiven der Disability Studies. Tagungsdokumentation, Kassel: bifos-Verlag, S. 117-128.

Honneth, A. (2007): Die Ghettoisierung der Alten – eine gesellschaftliche Herausforderung im Lichte der Anerkennungstheorie, in: Bauer, A./Gröning, K. (Hrsg.), Die späte Familie. Intergenerationenbeziehungen im hohen Lebensalter, Gießen: Psychosozialverlag, S. 139-152.

Katzenbach, D. (2013): Inklusion – Begründungsfiguren, Organisationsformen, Antinomien, in: Burtscher, R. et. al. (Hrsg.), Zugänge zu Inklusion. Erwachsenenbildung, Behindertenpädagogik und Soziologie im Dialog, Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 27-38.

Klee, E. (1987): Bewußtsein. Ein kritisches Handbuch, Frankfurt/M.: Fischer Verlag.

Köbsell, S. (2012): Integration/Inklusion aus der Sicht der Disability Studies: Aspekte aus der internationalen und der deutschen Diskussion, in: Rathgeb, K. (Hrsg.), Disability Studies. Kritische Perspektiven für die Arbeit am Sozialen, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften/Springer, S. 39-54.

Kronauer, M. (2013): Soziologische Anmerkungen zu zwei Debatten über Inklusion und Exklusion, in: Burtscher, R. et. al. (Hrsg.), Zugänge zu Inklusion. Erwachsenenbildung, Behindertenpädagogik und Soziologie im Dialog. „Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung“, Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 17-26.

Mürner, C./Sierck, U. (2012): Behinderung. Chronik eines Jahrhunderts, Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Mürner, C. (2003): Medien- und Kulturgeschichte behinderter Menschen. Sensationslust und Selbstbestimmung, Weinheim/Basel/Berlin: Beltz Verlag.

Musenber, O. (2013): Kultur – Geschichte – Behinderung: Zur Einleitung, in: Musenber, O. (Hrsg.), Kultur – Geschichte – Behinderung. Die kulturwissenschaftliche Historisierung von Behinderung, Oberhausen: Athena-Verlag, S. 11–26.

Niehoff, U. (2011): Care Ethics oder Ethik der Achtsamkeit – kann sie helfen gegen drohende Vereinsamung behinderter Menschen?, in: Hinz, A. u.a. (Hrsg.), Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen – Perspektiven – Praxis, Marburg: Lebenshilfe Verlag, S. 104-124.

Nietzsche, F. (2006): Ecce homo, München: C.H. Beck.

Nussbaum, M. (2012): Gerechtigkeit oder Das gute Leben. Gender Studies, Frankfurt/M.: Suhrkamp-Verlag.

Niehoff, U. (2012): Care Ethics oder Ethik der Achtsamkeit – kann sie helfen gegen drohende Vereinsamung behinderter Menschen?, in: Hinz, A. (Hrsg.), Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen – Perspektiven – Praxis, Marburg: Lebenshilfe-Verlag, S. 104–124.

Olk, T./Otto, H.-U. (hrsg.) (2003): Soziale Dienstleistung. Grundlegungen, Entwürfe und Modelle, München: Luchterhand.

Rathgeb, K. (2012): Einleitung: Kritische Perspektiven auf soziale Phänomene und die Arbeit am Sozialen, in: Rathgeb, K. (Hrsg.), Disability Studies. Kritische

Perspektiven für die Arbeit am Sozialen. Perspektiven Kritischer Sozialer Arbeit, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften/Springer, S. 9-20.

Rödler, P. (2000): geistig behindert: Menschen, lebenslang auf Hilfe anderer angewiesen? Grundlagen einer basalen Pädagogik, Neuwied/Berlin: Luchterhand.

Schaarschuch, A. (2003): Die Privilegierung des Nutzers. Zur theoretischen Begründung sozialer Dienstleistung, in: Olk, T./Otto, H.-U., Soziale Dienstleistung. Grundlegungen, Entwürfe und Modelle, München: Luchterhand, S. 150-169.

Schleiermacher, F. D. E. (1983): Ausgewählte pädagogische Schriften, Paderborn: Schoenigh.

Spiewak, M. (2013): Schutzraum für Langsamler, in: Die Zeit Nr. 41, Hamburg: Guner&Jahr.

Theunissen, G. (2005): Inklusion - Schlagwort oder zukunftsweisende Perspektive?, in: Theunissen, G./Schibort, K. (Hrsg.), Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung. Zeitgemäße Wohnformen - Soziale Netze – Unterstützungsformen, Stuttgart: Kohlhammer, S. 13–40.

Theunissen, G. (2005): Zeitgemäße Wohnformen – Soziale Netze – Bürgerchaftliches Engagement, in: Theunissen, G./Schibort, K. (Hrsg.), Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung. Zeitgemäße Wohnformen – Soziale Netze – Unterstützungsformen, Stuttgart: Kohlhammer, S. 43–69.

Theunissen, G. (1991): Wege aus der Hospitalisierung. Förderung und Integration schwerst behinderter Menschen, Bonn: Psychiatrie-Verlag.

Wacker, E./ Wansing, G./ Schäfers, M. (2005): Personenbezogene Unterstützung und Lebensqualität. Teilhabe mit einem Persönlichen Budget, Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.

Waldschmidt, A. (2007): Macht – Wissen – Körper. Anschlüsse an Michel Foucault in den Disability Studies, in: Waldschmidt, A./Schneider, W. (Hrsg.), Disability Studies. Kultursoziologie und Soziologie der Behinderung. Erkundungen in einem neuen Forschungsfeld, Bielefeld: transcript-Verlag, S. 55-78.

Waldschmidt, A. (2003): Behinderte Menschen zwischen Normierung und Normalisierung, in: Waldschmidt, A. (Hrsg.), Kulturwissenschaftliche Perspektiven der Disability Studies. Tagungsdokumentation, Kassel: bifos-Verlag, S. 129–138.

Waldschmidt, A. (2003): 'Behinderung' neu denken: Kulturwissenschaftliche Perspektiven der Disability Studies, in: Waldschmidt, A. (Hrsg.), Kulturwissenschaftliche Perspektiven der Disability Studies. Tagungsdokumentation, Kassel: bifos-Verlag, S. 11-22.

Waldschmidt, A. (1999): Selbstbestimmung als Konstruktion. Alltagstheorien behinderter Frauen und Männer, Opladen: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Waldschmidt, A. (2007): Verkörperte Differenzen – Normierende Blicke, in: Kammler, C./Parr, R. (Hrsg.), Foucault in den Kulturwissenschaften. Eine Bestandsaufnahme, Heidelberg: Synchron S. 177-200.

Wansing, G. (2005): Teilhabe an der Gesellschaft. Menschen mit Behinderung zwischen Inklusion und Exklusion, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Wedekind, E. (2006): Orientierung in Systemen. Ein psychoanalytisch- systemischer Wegweiser für professionelle Beziehungsarbeit: Berlin, Xenomoi-Verlag.

Weingärtner, C. (2009): Schwer geistig behindert und selbstbestimmt. Eine Orientierung für die Praxis, Freiburg im Breisgau: Lambertus- Verlag.

## Internetquellen

Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011. Inklusiv Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen:

[http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2011/2011\\_10\\_20-Inklusive-Bildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf) (Stand 02.10.2013).

Betreuungsrecht von 1992:

<http://www.rechtlichebetreuung.de/betreuungsrecht.html> (Stand 02.10.2013).

Justiz des Landes Nordrhein-Westfalen. Was Sie über die Vorsorgevollmacht und das Betreuungsrecht wissen sollten. Grundzüge der gesetzlichen Regelungen und Möglichkeiten der Vorsorge für den Betreuungsfall:

[http://www.kamp-lintfort.de/C1257567005F6C12/files/betreuungsrecht.pdf/\\$file/betreuungsrecht.pdf?OpenElement](http://www.kamp-lintfort.de/C1257567005F6C12/files/betreuungsrecht.pdf/$file/betreuungsrecht.pdf?OpenElement) (Stand 02.10.2013).

Bochert, Marc-Andreas. Inklusion – gemeinsam anders:

<http://www.youtube.com/watch?v=6asmgA8Su50> (Stand 02.10.2013).

Sozialgesetzbücher I.-XII.:

<http://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbi/11.html> (Stand 02.10.2013).

UN-Behindertenrechtskonvention:

[http://www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Publikationen/DE/Broschuere\\_UNKonvention\\_KK.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Publikationen/DE/Broschuere_UNKonvention_KK.pdf?__blob=publicationFile) (Stand 02.10.2013).

Wohn- und Teilhabegesetz:

<http://www.rbk-direkt.de/module/Behoerdenlotse/Formularhandler.aspx?id=1411> (Stand 02.10.2013).