

Hinz, Andreas; Jerg, Jo

Resonanz und Inklusion – gegenseitige Besuche in 'theoretischer Nachbarschaft'

Jerg, Jo [Hrsg.]; Müller, Jens [Hrsg.]; Wahne, Tilmann [Hrsg.]: Resonanz erfahren – mit der Welt in Beziehung stehen. Vielfältige pädagogische Zugänge zu einer kindheitspädagogischen Praxis. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 17-31



Quellenangabe/ Reference:

Hinz, Andreas; Jerg, Jo: Resonanz und Inklusion – gegenseitige Besuche in 'theoretischer Nachbarschaft' - In: Jerg, Jo [Hrsg.]; Müller, Jens [Hrsg.]; Wahne, Tilmann [Hrsg.]: Resonanz erfahren – mit der Welt in Beziehung stehen. Vielfältige pädagogische Zugänge zu einer kindheitspädagogischen Praxis. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 17-31 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-297791 - DOI: 10.25656/01:29779; 10.35468/6092-02

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-297791>

<https://doi.org/10.25656/01:29779>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Andreas Hinz und Jo Jerg

Resonanz und Inklusion – gegenseitige Besuche in ‚theoretischer Nachbarschaft‘

1 Einleitung

Der Beitrag untersucht den Zusammenhang von Resonanz und Inklusion, widmet sich also der Frage, was beide Begrifflichkeiten miteinander zu tun haben. Auf den ersten Blick scheint es viele Gemeinsamkeiten zu geben, aber die Frage, wie sie theoretisch zu einander stehen, ist bisher wenig bearbeitet worden – hier erfolgt dies mit Bezug auf frühkindliche Bildung.

Der Einstieg ins Thema erfolgt anhand einer Lerngeschichte einer pädagogischen Fachkraft in einer inklusiven Kita, die ihre Reflexion über die Situation und den Kontext eines Jungen beschreibt, von dem sie viel gelernt hat. Diese Geschichte wird anschließend kurz jeweils aus der Perspektive der Inklusion und der Resonanz kommentiert. Daran schließen sich Bezüge zwischen den Diskursen um Resonanz und Inklusion an, die in der notwendigen Kürze nicht grundlegend, sondern eher holzschnittartig erfolgen kann. In einem weiteren Schritt werden beide Theorien und die Diskurse miteinander in Bezug gesetzt, bevor der Beitrag mit einem – notwendigerweise vorläufigen – Fazit endet.

2 Eine Geschichte aus der Praxis

Die folgende Lerngeschichte ist im Kontext des Modellprojekts „Kita am Seepark“ entstanden. Im Rahmen des Evaluations- und Coaching-Prozesses der Ev. Hochschule Ludwigsburg zum Ende des dreijährigen Freiburger Modellprojekts haben die zwanzig Mitarbeiter:innen eine Lerngeschichte unter dem Motto: „Was Mitarbeiter:innen von Kindern lernen (können)“ anhand der folgenden Fragestellung geschrieben: „Denken Sie an Ihre Zeit in der Kita am Seepark. Welches Kind hat Sie besonders beeindruckt bzw. überrascht? Von welchen Situationen haben Sie besonders viel gelernt über Inklusion? Bitte schreiben Sie Ihre Gedanken auf“ (ausführlich Jerg, 2017).

Bei der Auswahl der Geschichte für diesen Beitrag waren vier Kriterien ausschlaggebend: Erstens eine vielfältig thematisierte Interaktion mit dem jeweiligen Kind, zweitens eine Beschreibung der Folgen auf das eigene Handeln, drittens die Berücksichtigung unterschiedlicher Lebenskontexte bzw. Interaktionspartner:innen

und viertens eine Geschichte, in der viele Prozesse und Reflexionen enthalten sind, die auch in anderen Lerngeschichten auftauchen.

Reflexionsgeschichte:

Offener Blick auf verschiedene Lebens- und Familiensituationen

Was mich in den 3 Jahren besonders beeindruckt hat, war der offene Blick auf verschiedene Lebens- und Familiensituationen. Ich bin offener geworden für mir fremde Denkweisen und Gepflogenheiten. Dabei war folgender Faktor sehr groß: Familien aus anderen Ländern und Kulturen, wo es ganz andere Werte und Systeme gibt. In unserer Gruppe sind mehr als 50 % Kinder, die nicht aus Deutschland kommen. Ich empfinde es als Bereicherung, meinen Blickwinkel zu erweitern und Einblicke zu bekommen. Das macht mich insgesamt toleranter, auch gegenüber Menschen in meinem privaten Umfeld, die ganz anders denken und handeln als ich selbst.

Mich beeindruckt Noah. Er ist 2 Jahre alt und kann noch nicht sprechen, teilt sich aber sehr deutlich durch Mimik und Gestik und Lautieren mit. Er weiß sich da sehr gut zu helfen, nimmt mich an die Hand, führt mich zu dem Ort, der ihn interessiert und zeigt mir, viel durch Gesten, was er von mir will.

Die Familiensituation ist sehr angespannt. ... Die Eltern sind sich bezüglich der Erziehung von Noah nicht einig. ... Er ist für mich ein gutes Beispiel für Selbstwirksamkeit und evtl. Resilienz. ... Er ist sehr intelligent und interessiert an kleinen Gegenständen, Schnipseln, Löchern, ... Was mich sehr freut, ist der Kontakt zu einem anderen sehr fröhlichen Jungen in der Gruppe, die beide haben viel Spaß miteinander und kaspern gerne herum.

Manchmal wird Noah aggressiv gegenüber anderen Kindern – für mich ist das ein Signal, danach zu schauen, was er braucht, was für eine Not er gerade hat, und nicht verärgert und maßregelnd zu reagieren. Auch mein Verständnis für die anstrengende Situation der Eltern wächst immer mehr. Ich finde es spannend, auch für mich zu lernen, wo habe ich Verständnis, wo kann ich Tipps und Beratung geben, wo mich abgrenzen und nicht einverstanden sein? Diese Arbeit ist in einem ständigen Prozess, ich lerne, flexibel umzugehen, mich immer wieder neu einzustellen und einzulassen, meine Standpunkte zu überdenken und ggf. zu verändern oder aber sie zu festigen.

Vor allen Dingen unangepasstes, herausforderndes Verhalten von Noah lässt mich weiterdenken: Was kann ich von meiner Seite tun, um die Situation zu entschärfen? Was braucht das Kind? Wo sind Grenzen absolut notwendig? Wie erreiche ich eine gute Kombination von unseren Erziehungszielen und den Bedürfnissen von Noah? Sehr spannend und herausfordernd!

Inklusions- und Resonanzbezüge in der Geschichte

Aus der Perspektive der Inklusion und ihres pädagogischen Verständnisses ergeben sich reichhaltige Anknüpfungspunkte. Beginnend mit einer intersektionalen Anmerkung, die bis auf die Ebene als Privatperson wirkt, findet sich eine Charakterisierung eines Jungen, die eine Balance von Kompetenzen und Bedarfen enthält. Diese Balancevorstellung, ein Grundelement inklusiven Denkens und Handelns in der Dialektik von Gleichheit und Differenz, von Gemeinsamkeit und Individualität sowie bei den Prozessen von Annäherung und Abgrenzung, wird ebenso in Bezug auf die Person wie auf die sozialen Bezüge in der Kita-Gruppe und ihre Familiensituation von der Erzieherin deutlich hervorgehoben. Sie ist auch bestimmend für ihre weitergehende Reflexion – bis hin zu der Balance zwischen individuellen Bedürfnissen und den Zielen der Kita als Institution. Damit werden hier mit viel Substanz mehrere Ebenen inklusiver Prozesse – bezogen auf die Personen, auf die Interaktion, das gemeinsame Handeln sowie die institutionelle Verfasstheit der Kita und der umgebenden Normen – angesprochen, und das mit einem weiteren Horizont von Heterogenität als in der oft zu findenden Engführung auf Beeinträchtigung.

Obwohl diese Lerngeschichte mit dem Fokus auf Erkenntnisgewinne im Hinblick auf Inklusion geschrieben wurde, werden auch Zusammenhänge zum Thema Resonanz deutlich. Die Geschichte zeigt, dass wichtige Resonanz Eckpunkte in der Reflexion des Lernprozesses der Mitarbeiterin in der inklusiven Kita angesprochen werden: Die Frage nach der offenen Haltung verdeutlicht, dass unterschiedliche Zugänge zum Kind, zu anderen Interaktionspartner:innen ermöglicht werden können. Die Frage danach, berührt und bewegt zu werden und sich adressiert zu fühlen vom Anderen, findet Raum. In der Offenheit für das Berührt werden zeigt sich auch die Auseinandersetzung mit der Wahrnehmung von Bedürfnissen und Interessen des Gegenübers. Das aktive Zugehen auf das Kind und das Erreichen des Gegenübers ist ein Antworten, das unter dem Resonanzkontext Selbstwirksamkeit beim Kind erzeugen kann. Die Frage der Veränderung der eigenen Perspektiven, des eigenen Handelns und der Beziehung durch diese (resonante) Begegnung wird in der Reflexion erkennbar. Ein wichtiges Moment im Resonanzdiskurs liegt in den Konsequenzen einer offenen Haltung. Die Offenheit für die Nicht-Verfügbarkeit von erwartbaren Handlungsabläufen und Routinen bzw. die ergebnisoffene Einstellung schafft den Möglichkeitsraum, spezifisch auf die jeweiligen Situationen zu schauen, ohne dabei den eigenen entwickelten Standpunkt zu verlieren. Damit sind die wesentlichen Aspekte des Resonanzdiskurses in der Geschichte wiederzufinden.

3 Resonanz im Kontext von Inklusion

Im Kontext von inklusiven Entwicklungsprozessen und Exklusionsrisiken ist der Zusammenhang mit einer resonanten Welt bedeutsam. Bedeutung für andere zu haben (Dörner, 2007, S. 76) oder die Angewiesenheit auf Resonanz (Rosa, 2019a, S. 38) kennzeichnen ein lebensnotwendiges Bedürfnis, benötigt Resonanzbeziehungen und ist ein Kennzeichen inklusiver Prozessentwicklung.

Ausgangspunkt für viele Diskurse in den letzten Jahren über die Resonanz bieten die theoretischen Grundlagen von Hartmut Rosa. Die Diskurse aus unterschiedlichen Disziplinen – in neurobiologischen, kognitionswissenschaftlichen, entwicklungspsychologischen und soziologischen Forschungen – legen nahe, dass „sich zwischen (Um-)Welt, Leib und Gehirn einerseits und zwischen Gehirn und Geist andererseits Resonanzverhältnisse oder Antwortbeziehungen entwickeln, welche dann menschliches Verstehen und Denken, aber auch Lernen, Kommunizieren und Handeln erst möglich machen“ (Rosa, 2017, S. 246). Bauer (2019, S. 204) kommt bei seinem neurobiologischen Resonanzprinzip zu dem Ergebnis, dass die von den Bezugspersonen an die Kinder adressierten Resonanzen das „Gelée royale“ des Menschen sind und bestärkt die hohe Relevanz im frühkindlichen Lebensalter, von Anfang an.

Rosa (2019a, S. 37-47) geht davon aus, dass Resonanz durch vier Merkmale präzise bestimmt werden kann:

- Das Moment der Berührung (Affizierung) beinhaltet eine „inwendige“ Berührung durch andere Menschen, Natur, Musik etc., die ein intrinsisches Interesse am Gegenüber oder an der Sache hervorrufen und mit einem Gefühl des Adressiert-Sein einhergehen.
- Das Moment der Selbstwirksamkeit (Antwort) ist die zweite Bedingung für Resonanz. Es benötigt eine aktive Antwort auf die Berührung – eine Reaktion, die die andere Seite erreicht und deshalb mit dem Moment der Selbstwirksamkeit beschrieben werden kann, im Sinne z. B. eines Dialogs, bei dem die beiden Beteiligten einander wechselseitig zuhören und antworten bzw. berühren und berührt werden.
- Das Moment der Anverwandlung (Transformation) beinhaltet eine Veränderung bzw. einen Wandel in Bezug auf die Weltbeziehung. Resonanzerfahrungen verändern – vielleicht auch nur für einen Moment – die beteiligten Menschen bzw. ihre Perspektive auf die Welt.

Diese Dreiheit verdeutlicht: es braucht eine Offenheit, um berührt zu werden, selbstwirksam mit der eigenen Stimme zu antworten und Veränderungen zuzulassen.

- Das Moment der Unverfügbarkeit ist letztendlich die Dimension eines nicht instrumentell verfügbaren Methodenkoffers um Resonanz zu planen. Resonanz – so Rosa (2019a, S. 43) – ist konstitutiv nicht verfügbar, sie lässt sich nicht erzwingen oder erkämpfen, kann aber sich auch unverhofft einstellen und bildet einen Grundwiderspruch zu der Verfügarmachung der Welt in der Moderne.

Bei der Suche und Frage ‚was ist ein gutes Leben‘ kommt es nach Rosa (2017, S. 19) auf die Qualität der Weltbeziehung und der Qualität der Weltaneignung an. Die Qualität der Resonanzbeziehungen ist dabei ein zentrales Kennzeichen. „Ein gutes Leben ist dann eines, das reich an Resonanzerfahrungen ist und überall über stabile Resonanzachsen verfügt“ (ebd., S. 749). Rosa unterscheidet zwischen gelingendem und misslingenden Weltbeziehungen (ebd., S. 20). Entscheidend dabei ist, ob die Resonanzachsen zwischen Selbst und der Welt lebendig sind und eine aktive Stellungnahme zur Welt eröffnen oder stumm bleiben (ebd., S. 26). Die Differenzen in der Weltaneignung zeigen sich in der Form des Verfügarmachens der Welt, die mit Reichweitenvergrößerung und einer Steigerungslogik und Verdinglichung der Welt im Gegensatz zu einer Anverwandlung von Welt im Sinne der Form eines transformierenden Begegnens (Rosa, 2019b, S. 14), bei dem die Beteiligte mit je eigener Stimme sprechen (ebd., S. 21) und die eigene Stimme in der Eigentätigkeit, der eigenen Frequenz Raum erhält (Rosa, 2017, S. 750). Die Resonanztheorie von Rosa versteht sich als eine Kritik an den vorherrschenden Resonanzverhältnissen: „Resonanzmomente und Entfremdungserfahrungen bilden die beiden Spannungspole und Anziehungsquellen unseres alltäglichen ‚In-der-Welt-Seins‘“ (ebd., S. 761). Resonanz setzt Differenz voraus, ist kein Gefühlszustand, sondern ein Beziehungsmodus (ebd., S. 288). Entfremdung als ein kultureller Prozess ist nach Rosa der Gegenbegriff zur Resonanz. Entfremdungserfahrungen als Negation gehen über die Resonanzverweigerung, die jedem Mensch bzw. einer kritischen Resonanz zusteht, hinaus: Weltverstummen, Weltverlust, Beziehungslosigkeit u. a.

Anschlussdiskurse Dialog und Responsivität

Für den Inklusionskontext interessant sind Diskurse über Dialog und Responsivität, die eng verknüpft sind mit den theoretischen Grundlagen der Resonanztheorie. Im Folgenden drei ausgewählte Belege:

Bubers Kerngedanke „Im Anfang ist die Beziehung: ... *das eingeborene Du*“ (Buber, 2002, S. 31) und die Ableitung der Subjektwerdung „Der Mensch wird am Du zum Ich“ (Buber, 2008) zeigen sich in Rosas Ausführungen zu dem ‚In-der-Welt-gestellt-sein‘ sowie in der Weltaneignung. Bubers Aufteilung des menschlichen Handelns in die zwei Bereiche „Ich-Du“ und „Ich-Es“ (Buber, 2002, S. 7ff.) spiegeln sich nach Rosa (2017, S. 440) in seiner Ordnung der resonanten und stummen Weltbeziehungen.

Eine methodische Umsetzung des Dialogprozesses haben M. & J. F. Hartkemeyer und L. Freeman Dority (2001, S. 78-94) mit zehn Kernfähigkeiten des Dialogs als Disziplin beschrieben. Diese Begegnungen enthalten u. a. einen offenen Prozess, in dem Zuhören und eine erkundende Haltung einen gemeinsamen Denkprozess sowie ein gemeinsam etwas Neues zu entwickeln, bedeutsam sind.

Mit dem Konzept der (sensitiven) Responsivität wird feinfühliges und abgestimmte Antwortverhalten gegenüber dem Anderen in den Blick genommen. Vielfältige Forschungen im Bereich der Kinder bis drei Jahre beziehen sich auf die vier Aspekte der Responsivität von Mary Ainsworth (in Remsberger, 2011, S. 113): „a) Die Mutter muss die Signale bemerken, b) sie muss die Signale richtig interpretieren, c) sie muss sich auf die Signale hin angemessen verhalten und d) auf die Signale prompt reagieren.“

Ein erstes Fazit: Die Resonanztheorie kann für den Inklusionsdiskurs im Bereich der frühkindlichen Bildung einen anschlussfähigen Baustein bieten.

4 Inklusion im Kontext von Resonanz

Wie in der Kommentierung der Geschichte angeklungen, bietet sich als eine der wesentlichen Theorien des Inklusionsdiskurses die Theorie integrativer Prozesse an, die bereits aus dem integrationspädagogischen Diskurs der 1980er Jahre stammt (Reiser et al., 1986/2021). Aus aktueller Sicht könnte sie ebenso gut als Theorie inklusiver Prozesse bezeichnet werden; theoretisch finden sich keine Unterschiede (Hinz, 2004, S. 55). Sie basiert auf einem dialektischen Verständnis von Gleichheit und Differenz, ganz im Sinne des Theorems der „egalitären Differenz“ (Prenzel, 1993/2018), demzufolge alle Menschen gleich in ihren Rechten, Grundbedürfnissen und ihrer Würde – und zugleich in ihrer Persönlichkeit, ihren Stärken und Bedarfen unterschiedlich sind. Dieser Dialektik entspricht eine Dynamik mit einer Balance von Prozessen der Annäherung und Abgrenzung (Hinz, 1993, S. 47) – dominierende Annäherung kann in Übergriffigkeit, dominierende Abgrenzung in Isolation kippen, beide können nur durch Abwehr durchgehalten werden (ebd.).

Diese Vorstellung einer Balance zwischen zwei Polen lässt sich auf verschiedenen Ebenen analysieren (Reiser, 1991) und macht so Lernarrangements insgesamt reflektierbar. Im Zuge ihrer Entwicklung gab es zunächst vier, später fünf, zwischenzeitlich auch sieben Ebenen integrativer Prozesse (Reiser et al., 1986; Reiser, 1991; Hinz, 1993), zwischen denen jeweils Wechselwirkungen bestehen. Gemeinsam ist ihnen, dass ihre Basis in den drei Ebenen der innerpsychischen Prozesse in der Person, der Interaktion in der Gruppe und der handelnden Auseinandersetzung mit der Sache besteht – quasi als drei Ecken des Dreiecks der Themenzentrierten Interaktion, aber auch des didaktischen Dreiecks. Um sie herum besteht der Globe, also das Umfeld, das eine vierte Ebene institutioneller Bedingungen und eine

fünfte Ebene gesellschaftlicher Normen umfasste (Hinz, 1993), aber auch weiter ausdifferenziert werden kann auf die nationale, internationale Community sowie die ökologische und die spirituelle Ebene (Hinz, 2021, S. 186).

In der aktuellsten Fassung finden sich also sieben Ebenen, auf denen integrative bzw. inklusive Prozesse analysiert werden können zwischen den beiden Polen der Verschiedenheit und der Gleichheit und mit den Prozessen der Abgrenzung und Annäherung. Sie lassen sich in einer Tabelle zusammenfassen, aus der zudem hervorgeht, dass die Zielrichtung der Synthese auf eine partnerschaftliche Gleichwertigkeit aller und die Akzeptanz in egalitärer Differenz gerichtet ist – wenngleich sie, wie beim Balancieren üblich, wohl nicht vollständig und schon gar nicht dauerhaft erreicht werden kann (Tab. 1).

Tab. 1: Integrative bzw. inklusive Prozesse zwischen Verschiedenheit und Gleichheit (Quelle: Hinz, 2021, S. 187)

Ebenen		Dominanz Unterlegenheit Abwertung Verschiedenheit	Partnerschaft Gleichwertigkeit Akzeptanz Egalitäre Differenz	Dominanz Überlegenheit Aufwertung Gleichheit
1	Person	Verfolgung	Selbstakzeptanz	Verabsolutierung
2	Vertraute	Distanzierung	Dialog	Verschmelzung
3	Unmittelbares Umfeld	Verweigerung	Kooperation	Vereinnahmung
4	Nationale Community	Dämonisierung	Demokratie	Monopolisierung
5	Internationale Community	Exotisierung	Menschenrechte	Kolonialisierung
6	Ökologie	Erschließung	Nachhaltigkeit	Ausbeutung
7	Spiritualität	Verteufelung	Sinnsuche	„Gurutum“

Wird der Pol der Verschiedenheit überbetont, drohen Phänomene der aggressiven Verfolgung eigener unerwünschter Persönlichkeitsanteile, der Distanzierung von anderen, der Verweigerung im Handeln sowie im Globe normativ zu Dämonisierung und Exotisierung Anderer sowie ökologisch zur rücksichtslosen Erschließung und schließlich der Verteufelung als ‚Anderer‘, ‚Böse‘ etc. – mit u.U. existenzgefährdenden Folgen.

Wird dagegen der Pol der Gleichheit überbetont, kann es zur Verabsolutierung eigener Persönlichkeitsanteile, zu interaktioneller Verschmelzung, zur Vereinnahmung Anderer in Handlungen sowie zur gesellschaftlichen Monopolisierung und Kolonialisierung von Sichtweisen, zur ökologischen Ausbeutung und schließlich zum monopolistischen ‚Gurutum‘ kommen.

Während die Überbetonung der Verschiedenheit mit der Konstruktion der Abwertung Anderer und zugeschriebener Unterlegenheit einhergeht, ist die der Gleichheit mit der Konstruktion von (Selbst-)Aufwertung und eigener Überlegenheit verbunden – und beide Haltungen dominieren ungleichwertig über Andere und bilden zwei Seiten der gleichen homogenisierenden Denkweise.

Ziel ist es vielmehr, sich partnerschaftlich und auf Gleichwertigkeit und egalitäre Differenz gerichtet in der jeweiligen Widersprüchlichkeit selbst zu akzeptieren, mit anderen in den (ergebnisoffenen) Dialog zu gehen, auf Augenhöhe zu kooperieren sowie im Globe normativ auf Demokratie, Menschenrechte und Nachhaltigkeit orientiert zu agieren und eine offene Haltung der Sinnsuche einzunehmen. Diese Darstellung verdeutlicht, dass die labile Balance eine Situation der Resonanz charakterisiert, in der die Gleichen *und* Verschiedenen einander antworten, in einem vielfältigen Raum in gemeinsames Schwingen kommen und eine Kultur der Vielfalt in Gemeinsamkeit praktizieren – und nichts Anderes meint Inklusion. Dies geschieht – deshalb ist der Globe wichtig – in einer von grundlegenden Widersprüchen gekennzeichneten gesellschaftlichen Situation, in der dominatorische, also hegemoniale und unterdrückende mit partnerschaftlich-dialogischen Tendenzen im Widerstreit sind.

Damit erscheint die Theorie integrativer Prozesse als ein geeigneter Zugang, um Bezüge zur Resonanz herzustellen – letztlich geht es um eine inklusive *und* resonante Kultur des Umgangs mit sich selbst, mit anderen und der Gesellschaft. Zudem lassen sich auch andere theoretische Zugänge mit ihr verbinden.

Die aus dem internationalen, v. a. englischsprachigen Diskurs extrahierten vier Eckpunkte inklusiver Bildung (Hinz, 2004, 2022) lassen sich ebenfalls auf die Theorie integrativer Prozesse beziehen: Mit der Wertschätzung von Vielfalt und der intersektionalen Betrachtung verschiedener Heterogenitätsdimensionen (gender, race, class, ability, ...) sowie ihren jeweiligen Diskriminierungspotenzialen konkretisieren sie Prozesse auf allen Ebenen; zudem können sie mit der Basierung in den Menschenrechten (Kruschel, 2017) und der Vision einer inklusiveren Gesellschaft auf den normativen Ebenen des Globe verortet werden.

Überdies korrespondiert die deutliche Kritik an dichotomisierten Gruppenkonstruktionen (hier die ‚Normalen‘, dort die ‚Anderen‘) mit dem dekategoriellen Verständnis dieser Theorie, die gerade nicht auf spezifische Zielgruppen bezogen ist (Hinz, 2021, S. 178).

Auch bei – v. a. behavioristischen – Zugängen zum Lernen gibt es Tendenzen, die nicht gut mit der Resonanztheorie verbindbar sind, wenn Erwachsene – wie Puppenspieler:innen – methodisch raffiniert an Fäden ziehen, so dass Kinder die gewünschten Verhaltensweisen an den Tag legen und die entsprechenden Kompetenzen erwerben. Oder Lernen gerät zur individualistischen Selbstinszenierung und verliert den Bezug zu Anderen – außerhalb eines Resonanzraums, gerade auch durch Peers.

Ein zweites Fazit: Die Inklusionstheorie kann für den Resonanzdiskurs im Bereich der frühkindlichen Bildung einen anschlussfähigen Baustein bieten.

5 Inklusion und Resonanz

Gemeinsam verbinden die beiden Konzepte die Frage, wie Menschen in Beziehung zu sich selbst, zu anderen und zur Welt stehen. Bei beiden theoretischen Zugängen kommt es auch darauf an, dass von Anfang an im Leben die gesellschaftlichen, organisatorischen und individuellen Konstruktionen von Differenz richtungsweisende Wirkungen haben auf die Entwicklung des Selbstvertrauens und Selbstkonzepts des Individuums. ‚Ich bin nicht behindert/ weiblich/ person of colour etc., sondern ich werde dazu gemacht‘ beschreibt diese Konstruktionsseite von Weltbeziehung und Weltaneignung.

Sowohl Resonanz als auch Inklusion sind Prozesse, die tagaus, tagein in allen Begegnungen und Interaktionen eine Bedeutung haben. Sie besitzen beide keine verfügbaren Strukturen, sondern erscheinen als Momente, die ständig neu hergestellt werden müssen. In beiden Ansätzen sind die Individuen untrennbar verflochten mit der (Um-)Welt bzw. haben die Umwelten eine zentrale Bedeutung. Die Unverfügbarkeit der Resonanz spiegelt sich wider in der Konsistenz einer permanenten Fluidität von Inklusion: Es gilt immer wieder die Prozesse von Annäherung und Abgrenzung auszubalancieren, ohne die Sicherheit, es irgendwann ‚geschafft‘ zu haben, sei es innerpsychisch, in der Interaktion oder in (gemeinsamen und individuellen) Handlungen. Obwohl kulturell wie strukturell Bedingungen für eine inklusionsorientierte und resonante Gesellschaft gelegt oder behindert werden können, sind sie in jeder Situation und Begegnung abhängig vom Gegenüber (Rosa, 2017, S. 750) und gekennzeichnet durch gesellschaftliche Widersprüche. Menschen können jedoch konstitutive Resonanzachsen ausbilden. Die Qualität der Weltbeziehung und Weltaneignung zeigt sich in Resonanzachsen zwischen Selbst und Welt, die eine gewisse „Resonanzgewissheit“ ergeben (ebd., S. 297). Stabile Resonanzachsen (ebd., S. 746) werden sichtbar u. a. durch eine Selbstwirksamkeit, die in inklusionsorientierten Lebenswelten ebenso durch Selbstbestimmung, Partizipation, Teilgabe (Dörner, 2007, S. 77) eine aktive Stellungnahme oder anders formuliert durch gemeinsam miteinander geteilte Erfahrungen entsteht (Schneider, 2017). Und die Qualität zeigt sich in der gelingenden Balance zwischen Prozessen der Annäherung und Abgrenzung (Hinz, 2021, S. 179).

Inklusion und Resonanz in Beziehungen zu bringen ist deshalb ertragreich, weil das Konzept der Resonanz den Gedanken der Selbstbestimmung und der sozialen Teilhabe feingliedernd in den menschlichen Beziehungen beschreibt und damit den inklusiven Kern mit Blick auf vielfältige Situationen thematisiert. Schneider (2017) wie auch Dörner (2007, S. 76) weisen darauf hin, dass Menschen in der

öffentlichen Sphäre die gleichen Chancen brauchen, um füreinander bedeutsam werden zu können.

Exklusion und Entfremdung als Oppositionen zu Inklusion und Resonanz beziehen sich auf einen gemeinsamen Konstruktionsrahmen. Entfremdung als einen kulturellen Prozess zu begreifen, bedeutet mehr als einen Ausschluss festzustellen, sondern ist ein Hinweis auf den Kontext des Ausschlusses, der im In-/Exklusionsdiskurs ebenso relevant ist.

In jeder Situation besteht eine inklusive und resonante Chance, die genutzt, verspielt bzw. verhindert werden kann. Insbesondere kann das Ausbuchstabieren von In- und Exklusion mithilfe des Konzepts der Resonanz aufzeigen, wie verletzend und schädigend sowie verletzlich und schädlich fehlende Resonanzverhältnisse sein können: Nichtbeachtung ist toxisch (Bauer, 2019, S. 206). Das bedeutet ein massives Problem für alle behavioristisch orientierten Ansätze, denn in ihnen spielen positive Stimuli, Token-Systeme etc. – wie beim Puppenspiel – eine maßgebliche Rolle, denen gegenüber die Signale und Botschaften von Kindern vernachlässigt, wenn nicht sogar missachtet werden müssen. Damit besteht ein grundlegendes Spannungsverhältnis zwischen Behaviorismus und Inklusion (Boban & Hinz, 2019).

Die theoretischen Grundlagen des Resonanzkonzepts lassen für inklusive Entwicklungsprozesse einen wichtigen Aspekt betrachten: Jede:r braucht eine eigene Stimme, mit der er:sie sich traut, sich zu äußern, um selbstwirksam antworten zu können. Das ist eine sehr hohe Anforderung, die Expert:innen in eigener Sache – seien es Behinderungserfahrungen oder andere Marginalisierungsprozesse aufgrund von diskriminierenden Zuschreibungen als weiblich, person of colour, queer etc. – nicht zugestanden wurde und wird, deshalb nicht erlernt wurde und damit einen wichtigen Raum darstellt, den es zu öffnen gilt.

Viele Prozesse der Exklusion lassen sich mit Reichweitenenerweiterung, der Verfügungsmachung der Welt verbinden. Die Beschleunigung, die fortdauernde Selbst- und Prozessoptimierung, die strikten Output-Kontrollen oder Effizienzsteigerungen (Rosa, 2019b, S. 28), Behinderungen u. a. sind merkmalsbezogene Ausgrenzungen und Versuche ‚die Welt vom Leibe zu halten‘. Deshalb ist die Kritik an diesen vorherrschenden Resonanzverhältnissen wichtig für den Perspektivenwechsel: „Eine bessere Welt ist möglich und sie lässt sich daran erkennen, dass ihr zentraler Maßstab nicht das Beherrschen und Verfügen ist, sondern das Hören und Antworten“ (Rosa, 2017, S. 762). Dadurch könnten Resonanzbeziehungen in der positiven Variante zu einer Wahrnehmung und Veränderung von jeglichen ‚geotherten‘ Fremdbildern beitragen.

Im Unterschied zu der Reichweitenvergrößerung im Resonanzkonzept im Sinne des problematischen Verfügungsmachens der Welt stellt sich in inklusionsorientierten Kontext eher die Frage einer fehlenden Möglichkeit der Reichweitenvergrößerung für marginalisierte Gruppen; so wird u. a. aus Regeleinrichtungen

ausgegrenzten Kindern ein Vielfaltsraum durch merkmalsbezogene Gruppierung vorenthalten. Gleichzeitig ist der Begriff der Entfremdung als Gegenteil von Resonanz (Rosa, 2017, S. 409) anschlussfähig, weil ‚jemanden auf Distanz halten‘ einen Exklusionskontext beschreibt. Hier bietet die Theorie integrativer Prozesse zwei Tendenzen des ‚auf Distanz Haltens‘ in homogenisierenden (Bildungs-) Systemen zur kritischen Analyse an. Die Exotisierung von Menschen als ‚völlig anders‘, also das Othering mit seiner Ignoranz gegenüber Gleichheitsaspekten, die sich interaktionell in Distanzierung und handlungsbezogen in Verweigerung zeigt, erscheint als problematisch. Gleiches gilt auch für die Forderung nach Kolonialisierung bzw. Unterwerfung mit ihrer Ignoranz gegenüber Differenzaspekten, die sich interaktionell als Tendenz zur Verschmelzung und handlungsbezogen als Vereinnahmung zeigt (Hinz, 2021, S. 187). Beide – die Abwertung von Verschiedenheit wie die Aufwertung von Gleichheit – sind letztlich eine Widerspiegelung der Dominanz gesellschaftlicher Entfremdung und wirken inklusions- und resonanzbehindernd.

Die Zielausrichtungen beider Diskurse sind ethisch und menschenrechtlich begründet: Das Ziel eines Guten Lebens (im Anschluss an indigene Vorstellungen des ‚buen vivir‘ für alle statt eines ‚dolce vita‘ für wenige; Hinz, 2021, S. 188) benötigt ebenso wie der „Nordstern“ Inklusion (Hinz, 2006) im Sinne der Gleichstellung der Vielfalt einen Möglichkeitsraum, der Partizipation und Demokratieprozesse voraussetzt – mit allen Widersprüchen, die mit ihm innerhalb eines hierarchischen gesellschaftlichen Umfelds einhergehen (Tiedeken, 2020). Resonanz und Inklusion können beide nicht erzwungen werden – und dies gilt es nicht als Bedrohung zu fürchten, sondern zu reflektieren. Sie brauchen beide eine Vielfaltskultur, eine partizipative Struktur und eine offene Haltung gegenüber ‚Anderen‘ – und zwar als jeweils spezifisch Gleiche *und* Andere, gepaart mit der „Schönheit der Differenz“ (Haruna-Oelker, 2022) statt deren Hierarchisierung.

6 Fazit

Die Fokussierung des Kontexts auf die frühkindliche Lebensphase stellt die Frage nach einem spezifischen Potenzial, ob genau dieser Bereich für Resonanz und Inklusion so attraktiv und wichtig ist, weil es die Kinder sind, die noch ganz selbstverständlich resonante und inklusive Welten herstellen, einfordern oder Resonanzräume schaffen, weil sie das Gegenüber nicht mit den gängigen Konstruktionen und Zuschreibungen verbinden. Sie sind „von Natur aus Resonanzwesen“ (Rosa & Enders, 2016, S. 31), der Resonanzmodus ist die Form der Weltbeziehung und Weltaneignung in dieser Lebensphase – ein idealer Startpunkt!

Im Zusammenspiel von Resonanz und Inklusion stellt sich die Frage nach einer guten Basis, damit ein wechselseitiges Schwingen überhaupt ermöglicht werden kann. Eine inklusionsorientierte Struktur und ein multiprofessionelles Team

können Möglichkeitsräume für gemeinsames Schwingen in der Vielfalt zur Verfügung stellen, sie aber nicht garantieren.

Möglichkeitsräume für gelingende inklusive und resonante Prozesse sind eng verbunden mit der Verfügbarkeit von Zeit für Reflexion. „Resonanz setzt voraus, dass jemand bereit ist, einem Anderen zu gestatten, seine Geschichte, sein Narrativ zu erzählen und ihm zuzuhören“ (Bauer, 2019, S. 206). Oder aus einer anderen Perspektive: ‚Nichts über uns ohne uns‘ macht sichtbar, dass die Stimme des Gegenübers gehört, einbezogen und relevant sein muss. Hier sind z. B. in Bezug auf die konkrete Alltagspraxis Zugänge über Bildungs- und Lerngeschichten (Leu et al., 2007) oder Infans (Andres & Laewen, 2011) passende Ansätze, um Prozesse der Resonanz und Inklusion zu entwickeln. Dass bei Austausch und Reflexion nicht nur positiv-zustimmende, sondern auch kritische Resonanz bedeutsam sind, liegt aus unserer Sicht auf der Hand – denn „Irritation“ (Rosa & Enders, 2016, S. 52) durch „eine andere Stimme“ (ebd., S. 32) – „nicht als etwas Feindliches“ (ebd., 32), sondern „als etwas Zugewendetes“ (ebd.) – ist notwendige Basis für Resonanzbeziehungen und trägt zu einer förderlichen Entwicklung von Weltbeziehung und Weltaneignung bei.

Im politischen Raum gilt es für die entsprechenden strukturellen Regelungen zu sorgen, so dass Kitas Zeit und Raum im Alltag haben für den Austausch über kulturelle Offenheit und individuelle Resonanzprozesse mit Kindern, auch etwa über Kinderräte und Kinderkonferenzen (Hansen, Knauer & Sturzenhecker, 2011). Der politische Raum beginnt in der Kita!

Für Familien stellt sich bei der hohen Relevanz der Resonanz und inklusionsorientierter Perspektiven in der frühkindlichen Lebenszeit die Frage, wie Elternzeit bewertet und wie Arbeit so strukturiert und vergütet werden kann, dass Zeit für Kinder ein wichtiges Kriterium für die Arbeitswelt ist (Eisler, 2020, S. 12). Dies ist wiederum letztlich ein Ausdruck grundlegender gesellschaftlicher Tendenzen, in welchem Ausmaß Strukturen und Handlungsräume eher auf Partnerschaftlichkeit – also auf Resonanz und Inklusion – oder auf hegemoniale Herrschaftsausübung – also Resonanzverweigerung und Exklusion – angelegt sind, so die orientierende Theorie von Eisler (Boban & Hinz, 2023). Etwas rabiater formuliert: Es stellt sich die Frage, wie weit demokratische oder unterdrückende Tendenzen gesellschaftlich wirksam sind – das ist notwendigerweise widersprüchlich, wenngleich in unterschiedlichen Gewichtungen. Dabei sind Menschen in der Regel aufgrund ihrer Mehrfachzugehörigkeiten zu Gruppen unter manchen Aspekten diskriminiert und unter anderen privilegiert. Daher erscheint es sinnvoll, beide Tendenzen intersektional zu reflektieren (Roig, 2021; Haruna-Oelker, 2022) und auch so dekonstruierend über vereinfachende und ‚othernde‘ Zwei-Gruppen-Theorien hinauszudenken und entsprechend zu handeln.

Überlegenswert erscheint die ökosystemisch begründete These, dass Resonanz eher von der Mikroebene und Inklusion eher von der Makroebene auf andere

Ebenen zugehen. Das könnte erklären, warum sie sich mit ihren unterschiedlichen Startpunkten letztlich produktiv treffen. Und es könnte auch erklären, warum im Inklusionsdiskurs der politische Kampf (um die Menschenrechte, gegen Diskriminierung, ...) als strukturell notwendig, im Resonanzdiskurs dagegen aufgrund der gegebenen Unverfügbarkeit eher als problematisch aufscheint.

Darüber hinaus zeigt u. a. der ökosystemische Ansatz von Bronfenbrenner, wie Nachbarschaften, Lebensqualität in Wohnquartieren, Städtebaupolitik etc. wichtige Bezugsrahmen für Inklusions- und Resonanzräume für Kinder darstellen können.

Die Eingangsgeschichte der Mitarbeiterin verdeutlicht damit auch, dass mit einer resonanten *und* inklusiven Brille viele Berührungspunkte der beiden theoretischen Ansätze aufgezeigt und damit eine Erweiterung der Perspektive und Veränderung der Lebenswelten ermöglicht werden kann.

In ihrem Buch „Revolution für das Leben“ fasst die Philosophin Eva von Redecker (2021, S. 16f.) die Perspektive der intersektional ausgerichteten ‚neuen Protestbewegungen‘ in zwei Sätzen zusammen, die auf einen anderen Umgang mit sich, anderen und der Welt verweisen: „Wir können Leben retten statt zerstören, Arbeit regenerieren statt erschöpfen, Güter teilen statt verwerten und Eigentum pflegen statt beherrschen. Überall, wo wir damit beginnen, wächst die Revolution für das Leben.“ Dabei können Resonanz und Inklusion, zumal in Verbindung miteinander, eine wichtige Rolle spielen.

Literatur

- Andres, B. & Laewen, H. J. (2011). *Das infans-Konzept der Frühförderung. Bildung und Erziehung in Kindertagesstätten*. Kiliansroda: verlag das netz.
- Bauer, J. (2019). *Wie wir werden, wer wir sind. Die Entstehung des menschlichen Selbst durch Resonanz* (4. Aufl.). München: Blessing.
- Boban, I. & Hinz, A. (2017). Gemeinsame Potenziale unterschiedlicher Zugänge für inklusive Bildungsprozesse. In I. Boban & A. Hinz (Hrsg.), *Inklusive Bildungsprozesse gestalten – Nachdenken über Horizonte, Spannungsfelder und mögliche Schritte* (S. 168–190). Seelze: Klett Kallmeyer.
- Boban, I. & Hinz, A. (2019): Menschenrechtsbasierte Pädagogik – inklusiv und ‚appropriate‘? Fragen nach Besuchen in Toronto und New Brunswick. In D. Jahr & R. Kruschel (Hrsg.), *Inklusion in Kanada. Internationale Perspektiven auf heterogenitätssensible Bildung* (S. 429–442). Weinheim: Beltz Juventa.
- Boban, I. & Hinz, A. (2023). Inklusion und Partizipation – kritische Reflexion zweier leitender Konzepte bezüglich ihrer Vieldeutigkeit und Widersprüchlichkeit. *Zeitschrift für Inklusion*, 18(3). URL: <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/703>.
- Buber, M. (2002). *Das dialogische Prinzip* (9. Aufl.). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Buber, M. (2008). *Ich und Du*. Stuttgart: Reclam.
- Dörner, K. (2007). *Leben und sterben, wo ich hingehöre. Dritter Sozialraum und neues Hilfesystem*. Neumünster: Paranus.
- Eisler, R. (2020). *Die verkannten Grundlagen der Ökonomie. Wege zu einer Caring Economy*. Marburg: Büchner.

- Hansen, R., Knauer, R. & Sturzenhecker, B. (2011). *Partizipation in Kindertageseinrichtungen. So gelingt Demokratiebildung mit Kindern!* Kiliansroda: verlag das netz.
- Hartkemeyer, M., Hartkemeyer, J. F. & Dority L. F. (2001). *Miteinander denken. Das Geheimnis des Dialogs* (3. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Haruna-Oelker, H. (2022). *Die Schönheit der Differenz. Miteinander anders denken*. München: btb.
- Hinz, A. (1993). Heterogenität in der Schule. Integration – Interkulturelle Erziehung – Koedukation. Hamburg: Curio. Verfügbar unter URL: http://bidok.uibk.ac.at/library/hinz-heterogenitaet_schule.html.
- Hinz, A. (2004). Vom sonderpädagogischen Verständnis der Integration zum integrationspädagogischen Verständnis der Inklusion!? In I. Schnell & A. Sander (Hrsg.), *Inklusive Pädagogik* (S. 41–74). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hinz, A. (2006). Kanada – ein ‚Nordstern‘ in Sachen Inklusion. In A. Platte, S. Seitz & K. Terfloth (Hrsg.), *Inklusive Bildungsprozesse* (S. 149–158). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hinz, A. (2021). Update Theorie integrativer Prozesse. Wie der Inklusionsdiskurs Vitalisierung aus ihrer Weiterentwicklung erfahren könnte In H. Wocken (Hrsg.), *Dialektik der Inklusion. Inklusion als Balance dialektischer Qualitäten* (S. 177–199). Hamburg: Feldhaus.
- Hinz, A. (2022). Inklusion – ein Rückblick auf Geschichte und Verortung eines Ansatzes In I. Budnik, M. Grummt & S. Sallat (Hrsg.), *Sonderpädagogik – Rehabilitationspädagogik – Inklusionspädagogik: Hallesche Impulse für Disziplin und Profession* (S. 227–253). Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Hinz, A. (2023). Pädagogischer Populismus – ein bedeutsamer Aspekt der Reflexion im Kontext von Inklusion In A. Hinz, D. Jahr & R. Kruschel (Hrsg.), *Inklusive Bildung und Rechtspopulismus. Grundlagen – Analysen – Handlungsmöglichkeiten* (S. 81–96). Weinheim: Beltz Juventa.
- Jerg, J. (2017). *Modellprojekt inklusive Kita am Seepark – Stadt Freiburg. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung*. Reutlingen: Diakonie.
- Kruschel, R. (Hrsg.) (2017). *Menschenrechtsbasierte Bildung. Inklusive und demokratische Lern- und Erfahrungswelten im Fokus*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Leu, H. R., Flämig, K., Frankenstein, Y., Koch, S. & Pack, I. (2007). *Bildungs- und Lerngeschichten: Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen*. Kiliansroda: verlag das netz.
- Prenzel, A. (1993/2018). *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS.
- Reiser, H. (1991). Wege und Irrwege zur Integration. In A. Sander & P. Raidt (Hrsg.), *Integration und Sonderpädagogik* (S. 13–33). St. Ingbert: Röhrig.
- Reiser, H., Klein, G., Kreie, G. & Kron, M. (1986/2021). Integration als Prozeß. 1986 in: Sonderpädagogik 16, 115-122 und 154-160; 2021 in H. Wocken (Hrsg.), *Dialektik der Inklusion. Inklusion als Balance dialektischer Qualitäten* (S. 7–24). Hamburg: Feldhaus.
- Remsperger, R. (2011). *Sensitive Responsivität. Zur Qualität pädagogischen Handelns im Kindergarten*. Wiesbaden: VS.
- Roig, E. (2021). *why we matter. Das Ende der Unterdrückung*. Berlin: Aufbau.
- Rosa, H. (2017). *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung* (7. Aufl.). Berlin: Suhrkamp.
- Rosa, H. (2019a). *Unverfügbarkeit* (3. Aufl.). Wien/Salzburg: Residenz.
- Rosa, H. (2019b). Resonanz als Schlüsselbegriff der Sozialtheorie. In: J.-P. Wils (Hrsg.), *Resonanz – im interdisziplinären Gespräch mit Hartmut Rosa* (S. 11–32). Baden-Baden: Nomos.
- Rosa, H. & Endres, W. (2016). *Resonanzpädagogik. Wenn es im Klassenzimmer knistert*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Schneider, R. (2017). Resonanz als Bedingung der Möglichkeit von (inklusive) Pädagogik: Pädagogisch-anthropologische Reflexionen zum Menschenbild demokratischer Erziehung. *International Dialogues on Education: Past and Present*, 4(1). Verfügbar unter URL: www.ide-journal.org/article/2017-volume-4-number-1-resonanz-als-bedingung-der-moeglichkeit-von-inklusive-pada-gogik-pada-gogisch-anthropologische-reflexionen-zum-menschenbild-demokratischer-erziehung.

- Tiedeken, P. (2020). Inklusion und Partizipation. Oder: Von der Unmöglichkeit mitzumachen, ohne sich vereinnahmen zu lassen. In I. Boban & A. Hinz (Hrsg.), *Inklusion und Partizipation in Schule und Gesellschaft. Erfahrungen, Methoden, Analysen* (S. 18–32). Weinheim: Beltz Juventa.
- Von Redecker, E. (2021). *Revolution für das Leben. Philosophie der neuen Protestformen* (5. Aufl.). Frankfurt a.M.: Fischer.
- Wils, J.-P. (2019). *Resonanz. im interdisziplinären Gespräch mit Hartmut Rosa*. Baden-Baden: Nomos.

Autoren

Hinz, Andreas, Prof. Dr. (i.R.)

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Arbeitsschwerpunkte: inklusive und demokratische Bildung, inklusive Schulentwicklung, Inklusion in der Arbeitswelt, dialogische Diagnostik, Zukunftsplanung.

andreas.hinz@paedagogik.uni-halle.de

Homepage: www.inklusionspaedagogik.de

Jerg, Jo, Prof. (i.R.)

Evangelische Hochschule Ludwigsburg

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Wissenschaftliche Begleitung und Beratung von Praxisentwicklungsprojekten im Bereich der Inklusion (Frühkindliche Bildung, Wohnen, Freizeit/Sozialraum, Arbeit) überwiegend für den Personenkreis mit Behinderungserfahrungen. Beratung von Organisationen, Kommunen und Politik zu inklusiven Entwicklungen.

jo.jerg@web.de