

Zimmer, Julia

"Now is the time for resilience!". Resilienzförderung im Trilemma der Inklusion

Bešić, Edvina [Hrsg.]; Ender, Daniela [Hrsg.]; Gasteiger-Klicpera, Barbara [Hrsg.]: Resilienz.Inklusion.Lernende Systeme. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 55-64



Quellenangabe/ Reference:

Zimmer, Julia: "Now is the time for resilience!". Resilienzförderung im Trilemma der Inklusion - In: Bešić, Edvina [Hrsg.]; Ender, Daniela [Hrsg.]; Gasteiger-Klicpera, Barbara [Hrsg.]: Resilienz.Inklusion.Lernende Systeme. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 55-64 - URN:

urn:nbn:de:01111-pedocs-326952 - DOI: 10.25656/01:32695; 10.35468/6149-03

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-326952>

<https://doi.org/10.25656/01:32695>

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Julia Zimmer

„Now is the time for resilience!“ – Resilienzförderung im Trilemma der Inklusion

Abstract ▪ Der Beitrag verhandelt die Frage, inwiefern Resilienzförderung als inklusionspädagogische Praxis betrachtet werden kann. Anknüpfend an bekannte Kritik an der Resilienzförderung wird die Diskussion dieser Praxis auf der Grundlage von Bogers Trilemma der Inklusion vertieft. Einerseits wird ihr normalisierendes Potenzial betrachtet, das durch die Vernachlässigung dekonstruktiver Perspektiven einer diskriminierungskritischen Auseinandersetzung mit hegemonialen Verhältnissen im Wege steht. Andererseits wird nach dem Beitrag der Resilienzförderung zum Empowerment im Sinne der Anerkennung von Vulnerabilität und damit verbunden der Möglichkeit zu einer stolzen Identifikation mit ebenjener gefragt.

Schlagworte ▪ Normalisierung; Empowerment; Dekonstruktion; Vulnerabilität

1 Resilienzförderung als inklusionspädagogische Praxis

Als resilient gelten Individuen, deren „psychische Widerstandsfähigkeit gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken“ (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2022, S. 10) dazu beiträgt, „erfolgreich mit belastenden Lebensumständen und negativen Stressfolgen“ (ebd.) umzugehen. Das Konzept genießt in aktuellen (sonder-)pädagogischen und außerschulischen Diskursen große Popularität (Fingerle et al., 2020), was auch im Call zur IFO 2024 deutlich wird, der die „zunehmende Bedeutung dieser Fähigkeit in einer fluiden Moderne“ betont. Inklusion müsse „Schüler*innen in die Kunst einführen, dauerhaft mit und in dieser sie umgebenden Ungewissheit zu leben“. Wustmann Seiler (2016, S. 15) verspricht, dass „resiliente Kinder [...] bessere Chancen [haben], die auf sie zukommenden Veränderungen und Krisen erfolgreich zu bewältigen. In einer postmodernen Gesellschaft ist Resilienz eine wichtige Voraussetzung dafür, dass sich Kinder zu selbstsicheren, gesunden und kompetenten Persönlichkeiten entwickeln können“. Die Themensetzung der diesjährigen Inklusionsforscher*innentagung zeigt, dass der Fachdiskurs um die Frage nach dem Zusammenhang von Resilienz und Inklusion kreist. Inwiefern Resilienzförderung als inklusionspädagogische Praxis markiert werden kann, soll im Folgenden diskutiert werden. Hierzu wurden bereits verschiedene kritische Positionen

eingebraucht: Dederich und Zirfas (2017, S. 10) warnen vor dem „Versuch, Vulnerabilität zu minimieren bzw. aufzuheben“, da das neue Vulnerabilitäten hervorbringen könnte. Fingerle (2020) betont den individuell sehr unterschiedlichen Veränderungsaufwand, mit dem Anpassungsleistungen, wie sie das Resilienzkonzept fordert, einhergehen. Liebel (2023) thematisiert das stete Spannungsverhältnis zwischen dem Verständnis von Resilienz als Anpassung an belastende Umstände oder als Widerstand gegen diese.

Folgend soll bereits bekannte Kritik an dieser Praxis unter Bezugnahme auf das Trilemma der Inklusion vertieft werden. Die Forschungsfrage, die dieser theoretische Beitrag bearbeitet, lautet: *Inwiefern wird Resilienzförderung, die am Individuum ansetzt, inklusionspädagogischen Ansprüchen gerecht?*

2 Das Trilemma der Inklusion

Boger (2019a, S. 19) stellt mit dem Trilemma der Inklusion eine Möglichkeit zur Verfügung, um „sich im Themenfeld um Diskriminierung, Anti-Diskriminierung und Inklusion zu orientieren“. Inklusion wird hier als ein Streben nach Differenzgerechtigkeit interpretiert (Boger, 2019a, S. 413), das vom Begehren eines diskriminierten Subjekts nach Nicht-Diskriminierung geleitet ist. Sie identifiziert drei Punkte, an denen sich das Begehren nach Nicht-Diskriminierung verdichtet (2019a, S. 7): *Empowerment* legt den Fokus auf die Anerkennung unterdrückter Subjekte als Andere*¹. *Normalisierung* fokussiert das Begehren nach Anschlussfähigkeit an normalisierte Ordnungskategorien. *Dekonstruktion* konzentriert sich auf die Irritation der Konstruktionen von Normalität* und Andersheit*. Inklusionsorientierte (pädagogische) Praxis kann immer nur jeweils zwei dieser drei Begehren erfüllen; das dritte wird dabei stets ausgeschlossen. Versteht sich z. B. ein Subjekt „als anders* [...] und [artikuliert] somit als Anderer* ein Begehren nach Teilhabe an einer Normalität*“ (2019a, S. 7), werden die Begehren nach Empowerment und Normalisierung erfüllt. In diesem Moment wird jedoch die Dekonstruktion der Dichotomie normal*-anders* verunmöglicht. Boger bezeichnet dies als EN – non-D. Analog verunmöglicht eine Praxis, die ihren Fokus auf die Dekonstruktion normalisierter Ordnungskategorien legt, eine gleichzeitige Ansprache essenzieller Andersheit* (ND – non-E). Wird dem Begehren nachgekommen, fundamentale Andersheit* anzuerkennen und Normalisierung zu verweigern, kann ebenjene Normalität* nicht gleichzeitig angestrebt werden (DE – non-N). Boger konstatiert, dass menschliches Begehren nach Nicht-Diskriminierung stets „dissonant-widerstrebend ist“ (2019a, S. 23). Dadurch lässt sich erklären, warum jede Bemühung um Antidiskriminierung wiederum diskriminierendes Potenzial

1 Boger nutzt das * hinter *anders* und *normal* als Hinweis auf die gesellschaftliche Konstruiertheit von Normalität* und Abweichung. Ich tue es ihr im vorliegenden Text gleich.

birgt. Das Trilemma der Inklusion lässt also eine kritische Diskussion inklusionsorientierter Praxis zu, ohne deren Inklusionsorientierung grundsätzlich anzuzweifeln. Die Pointe des Trilemmas lautet: „Man kann nicht alles haben“ (2019a, S. 47). Das soll aber nicht heißen, dass Inklusion nicht möglich sei, noch dass es zulässig wäre, eines der Begehren des diskriminierten Subjektes grundsätzlich außer Acht zu lassen. Ein Ziel inklusionspädagogischer Praxis muss stets die diskriminierungskritische Reflexion sein, um zu erkennen, welches Begehren nach Nicht-Diskriminierung gerade unterdrückt wird.

Pädagogische Praxis, die als inklusiv markiert wird, muss sich also stets hinsichtlich ihrer empowernden, normalisierenden und dekonstruktiven Potenziale befragen lassen. Eines der drei möglichen Begehren wird zwangsläufig vernachlässigt werden. Dieser jeweilige blinde Fleck müsste dann reflektiert werden, bspw. in Hinblick auf die Gefahren, die mit seiner Auslassung einhergehen: Was passiert, wenn Andersheit* dethematisiert, Normalität* prinzipiell verweigert oder dekonstruktive Perspektiven vernachlässigt werden? In diesem Zusammenhang weist Bogger (2019b, S. 37) auf die notwendige Auseinandersetzung mit den sogenannten „Sackgassen der Anti-Diskriminierungspolitik“ hin.

In Bezug auf die beiden vermeintlich erfüllten Begehren muss gleichzeitig geprüft werden, inwiefern die konkrete Praxis diesen tatsächlich entspricht und sich damit wirklich um Inklusion im Sinne eines „gerechten Umgangs mit Differenz“ (2019a, S. 419) bemüht. Ein Beispiel hierfür wäre, dass eine pädagogische Praxis nur vorgibt, für die Teilhabe marginalisierter Anderer* an einer begehrten Normalität* zu kämpfen (EN), in Wirklichkeit aber all ihre Mühen nur auf die Anpassung der Anderen*-Gruppe konzentriert, damit normale* Ordnungen nicht durch die Anwesenheit abweichender Anderer* gestört werden. Es kann bei inklusionsorientierter (pädagogischer) Praxis also, um in diesem Beispiel zu bleiben, nicht um Zwangsnormalisierung gehen. Teilhabe an etablierter Normalität* muss immer verbunden sein mit dem Recht, die eigene Andersheit* stolz zu bewahren.

3 Resilienzförderung im Trilemma der Inklusion

Resilienzförderung kann als inklusionspädagogische Praxis auf der EN-Linie des Trilemmas verortet werden, was unter Bezug auf Wustmann Seilers (2016, S. 22) Ausführungen deutlich wird:

„Resilienz wird allgemein als das positive Gegenstück zu Vulnerabilität betrachtet [...] Vulnerabilität kennzeichnet die Verwundbarkeit, Verletzbarkeit oder Empfindlichkeit einer Person gegenüber äußeren (ungünstigen) Einflussfaktoren – also eine erhöhte Bereitschaft, psychische Erkrankungen zu entwickeln [...] Vulnerabilität bezieht sich auf die Prädisposition eines Kindes, unter Einfluss von Risikobelastungen verschiedene Formen von Erlebens- und Verhaltensstörungen zu entwickeln.“

In der Einleitung dieses Beitrags wurde dargestellt, inwiefern *resilient sein* als Bedingung für eine erfolgreiche Lebensbewältigung gilt. Vulnerabilität kennzeichnet dann eine Anderen*-Gruppe, die von der Normalität* ausgeschlossen ist. Resilienzförderung könnte somit als Bemühen gelesen werden, für die Teilhabe der Anderen* an der Normalität* zu kämpfen.

Resilienzförderung steht in diesem Beitrag beispielhaft für weitere Fördermaßnahmen, die im Kontext einer inklusionsorientierten Pädagogik jeweils kritisch besprochen werden müssten, da sie alle ein gemeinsames diskriminierendes Potenzial bergen, insofern sie auf die Förderung individueller Kompetenzen zielen: Als inklusionsorientierte (hier eigentlich synonym zu integrativ) pädagogische Praxis zeichnet sich Förderung (am Individuum) dadurch aus, dass sie eine wie auch immer begründete Norm – ein Förderziel – bestimmt und zugleich dem Individuum eine Andersheit* unterstellt, nämlich die, dieser Norm (noch) nicht zu entsprechen.

Boger betont das Potenzial inklusiver Praxis auf der EN-Linie „klar und ungebrochen auf die Diskriminierung der Anderen* hinzuweisen [...] und besondere Maßnahmen für diese einzufordern“ (2019b, S. 103). Dabei kann Normalisierung zur Teilhabe an einem Zentrum der Macht führen und Empowerment zur Anerkennung essenzieller Unterschiede und damit einhergehender Erfahrungen von Diskriminierung beitragen.

3.1 Resilient gegenüber unaushaltbarer Normalität*?

Boger (2019b, S. 85) konstatiert, dass die Festlegung einer zu erreichenden Normalität* als begehrenswert dieser einen Wert zuweist, denn „[f]ür wertlose Dinge kämpft man nicht“. Daraus ergibt sich ein „Spannungsverhältnis zwischen Selbstnormalisierungswünschen und Zwangsnormalisierung“ (2019b, S. 87), da ein Normalisierungsangebot unterbreitet wird, das Fragen aufwirft: „Wie weit würden wir gehen, um ‚ins Bild zu passen‘? Wie viel können wir erreichen, wenn wir uns nicht normalisieren, sondern stolze Präsenz zeigen?“ (2019b, S. 89). Hierbei besteht die Gefahr der systematischen Ausbeutung von Begehren: Je stärker der Wunsch nach Normalisierung ist, desto eher wird einer Anpassungsnotigung nachgegeben. Resilienz wird zur begehrenswerten Normalität*, da sie ermöglicht, in dauerhafter Ungewissheit leben zu können, Belastungen unbeschadet zu überstehen und sich „normal“ – also zu einer in die postmoderne Gesellschaft passenden Persönlichkeit – zu entwickeln (Wustmann Seiler, 2016). Aber was, wenn dauerhafte Ungewissheit, Belastung und postmoderne Gesellschaft einfach unerträglich sind? Die Möglichkeit der Adressat*innen von Resilienzförderung, den Imperativen der Normalisierung zu widerstehen, hängt damit zusammen, inwiefern Resilienzförderung Vulnerabilität als Ergebnis diskriminierender Verhältnisse thematisiert und diese als veränderbar markiert. Zudem geht pädagogische Praxis zwischen Empowerment und Normalisierung mit der Unterstellung von Förderbedürftigkeit,

einer prinzipiellen Defizitorientierung und nicht selten mit der Abwertung von Andersheit* sowie Stigmatisierung einher (Boger, 2019b, S. 102). Die Dichotomie normal* – anders* bleibt auf dieser Linie des Trilemmas unauflösbar. Dennoch ist das Streben nach Normalisierung attraktiv, da diese Reichweite, ein Anknüpfen an etablierte Institutionen und hohes ökonomisches, soziales und symbolisches Kapital verspricht. Das Potenzial dieser Strategie lautet also: „Im Pakt mit den Mächtigen lässt sich viel erreichen“ (Boger, 2019b, S. 60). Boger warnt hier vor einem Mangel an Solidarität mit den anderen Anderen*, die sich nicht erfolgreich anpassen (lassen), und dem Festhalten an Normalität*, das keine Verschiebung oder Veränderung dieser anstrebt. Normalisierungspolitiken laufen so Gefahr, auf Dauer in eine „desintegrierende Integration“ (2019b, S. 74) zu münden. Anschließend an Fingerles (2020) Hinweis zum individuell sehr unterschiedlichen Veränderungsaufwand, mit dem Anpassungsleistungen, wie sie das Resilienzkonzept fordert, einhergehen, muss also gefragt werden, wie die Praxis zu Unwilligen oder Unfähigen steht. Was, wenn Resilienz nicht wächst? Boger (2019b, S. 69) spricht in diesem Zusammenhang auch von einer „kapitalismus-anstimmigen Normalisierungshierarchie“, die „Vorzeigeminderheiten und Superkrüppel“ hervorbringe, damit Solidarisierung verhindere und „häufig mit kapitalistischen Logiken der Verwertbarkeit“ (2019b, S. 60) einhergehe. Für eine Betrachtung des Verhältnisses von Resilienzförderung und kapitalistischen Logiken bietet es sich an, die Parallelen zwischen den Merkmalen herauszustellen, die für resiliente Personen angenommen werden, und jenen, die Goodley (2014) für einen sogenannten wertgeschätzten Bürger des 21. Jahrhunderts identifiziert: So gelten Anpassungs- und Leistungsfähigkeit, hohe Intelligenz, Selbstvertrauen, soziale Verbindungen, interne Kontrollüberzeugungen, Gesundheit, Kommunikations- und Problemlösefähigkeiten sowohl als relevante Schutzfaktoren (Werner, 2020) als auch als Indikatoren dessen, was Goodley (2014, S. 21) mit dem Begriff des „neoliberal-ableism“ verbindet. Ein idealer Bürger zeichne sich im Neoliberalismus durch seine Flexibilität, Arbeitsbereitschaft und Produktivität aus. Persönlicher Wert bemesse sich über die jeweilige Marktkonformität. In diesem Zusammenhang wäre nach den der Resilienzförderung zugrundeliegenden Motiven zu fragen. Neben dem Ansinnen, die individuelle Psyche eines Menschen gegen private oder gesellschaftliche Herausforderungen des Lebens zu stärken, spielt die (Wieder-)Herstellung von Arbeitskraft und Produktivität sicher eine Rolle. Das Konzept der Resilienz bedient mit seinem Beitrag zur Stabilisierung kapitalistischer Verhältnisse (Liebel, 2023) auch ableistische Logiken, indem es bestimmte Fähigkeiten bewertet und favorisiert, fördert und schließlich als Bedingung bzw. Erklärung für einen erfolgreichen individuellen Umgang mit Umweltbelastungen und damit einhergehenden Privilegien nutzt. Mit der Verlagerung von Verantwortung für die Bewältigung systemisch bedingter Krisen auf Individuen geht eine Entpolitisierung einher, die auch von der kritischen Kinderrechtsforschung scharf kritisiert wird. Liebel (2023,

S. 84) weist darauf hin, dass die heute teilweise problematische Verwendung des Resilienzkonzepts seinen ursprünglich emanzipatorischen Wert stark beschränkt, da der Widerstandsbegriff „als ‚flexible Anpassung‘ verstanden“ werde, was abweichendes Verhalten pauschal als Nicht-Resilienz abwertet und dabei gegenwärtige hegemoniale Verhältnisse und eigene ideologische Bestände unreflektiert lässt. Inklusionspädagogisch muss jedoch die Möglichkeit geboten werden, „sich von den Imperativen der [...] Selbstnormalisierung zu befreien“ (Boger, 2019b, S. 90) und gleichzeitig das Recht auf Normalisierung zu bewahren.

Resilienzförderung, die am Individuum ansetzt, ist äußerst kritisch zu betrachten. So warnt Wustmann Seiler (2016, S. 29) vor einem „Rückfall in ein überwunden geglaubtes ‚individualtheoretisches Paradigma‘“ und weist auf die Gefahr hin, dass „[g]erade angesichts individualistischer Selbstzuschreibungen des Menschen als ‚souveränem Individuum‘, das sich schlechthin gegen widrige Umstände zu behaupten vermag, [...] besonders für Kinder in gravierend benachteiligten Lebenslagen neue, sie belastende Schuldzuschreibungen bei einem möglichen Scheitern bestehen“ (2016, S. 29f.). Dederich und Zirfas (2017, S. 103f.) warnen vor der Preisgabe des Potenzials von „Vulnerabilität als gesellschafts-diagnostische und gesellschaftskritische Figur“ durch individuelle Resilienzförderung. Sie empfehlen mit Verweis auf Göppel (2000, S. 12) *Vulnerantialitäten*, also „Möglichkeiten des Verletzens, Beschädigens, Diskriminierens usw.“ zu betrachten, da der Versuch, Kinder an unerträgliche Verhältnisse anzupassen, zynisch sei.

Individuelle Resilienzförderung birgt also keinerlei gegenhegemoniales Potenzial. Sie affirmiert bestehende, diskriminierende Normalität* und reproduziert beständig Andersheit*. Das ist problematisch und bedeutet in jedem Fall Entwicklungsbedarf. Eine Vernachlässigung dekonstruktiver Perspektiven ist aber in der Logik des Trilemmas für pädagogische Praxis zwischen Empowerment und Normalisierung erwartbar. Somit kann der grundsätzlich inklusive Charakter der Resilienzförderung an dieser Stelle (noch) nicht widerlegt werden. Insofern mit Bemühungen um Normalisierung auch Empowerment für die von diesen Verhältnissen unterdrückten Subjekte einhergeht, könnte es sich um eine inklusive Praxis handeln. Demzufolge wird nun das empowernde Potenzial von Resilienzförderung analysiert.

3.2 Resilienzförderung stört Empowerment-Räume

Empowerment unterscheidet sich von Emanzipation. Letztere lässt die Frage nach dem Subjekt offen, da der Akt der Befreiung sowohl Befreite als auch Befreiende anspricht. Empowerment, verstanden als Selbstermächtigung, schließt Nicht-Betroffene jedoch klar aus, da „es [...] darum geht, dass Menschen für sich selbst sprechen und in diesem Sprechen gehört und nicht enteignet werden“ (Boger, 2019a, S. 56, Herv. i. Original). Empowern kann man nicht von außen. Es gibt deutliche Grenzen für Professionelle, die sich mit Empowerment beschäftigen:

„Empowerment ist Selbstbemächtigung – und damit das Gegenteil von Hilfestellung, Zuwendung von Außen etc. Menschen, die das Unterdrückungsmerkmal nicht teilen, das Teilnehmende in einem Empowermentraum zusammenführt, haben in ihm nichts zu suchen [...] Sie haben nicht einmal das Recht, [...] einen solchen Prozess selber zu evaluieren oder einer anderen Art der Außenbewertung zu unterziehen!“ (Bollwinkel Keele, 2023, S. 317)

Da Empowerment und Solidarität eng zusammenhängen, sind Impulse des Helfens und Fürsprechens nachvollziehbar, aber aus inklusionspädagogischer Perspektive ist stets zu fragen, „wer das Recht hat in welchen Räumen zu sprechen“ (Boger, 2019a, S. 92), um sicherzustellen, dass das Sprechen diskriminierter Subjekte nicht enteignet wird. Insofern diejenigen dann identifiziert sind, deren „Erfahrung [...] im hegemonialen Diskurs verleugnet oder ignoriert wird“ (Boger, 2019a, S. 93), eröffnet sich eine Schwierigkeit: die Subalterne² kann nicht sprechen. Neben dem „Euch-Zuhören“ (Boger, 2019a, S. 97), das „weder das Exemplarische der Erzählungen der Anderen* [...] verkenn[t,] noch die Abkürzung falscher Verallgemeinerungen [...] geh[t]“ (Boger, 2019a, S. 103), braucht es ein Bewusstsein über die Zugehörigkeit zu einer Personengruppe, die von unterdrückenden gesellschaftlichen Verhältnissen betroffen ist, um dem subalternen Raum zu entkommen. Deswegen verlangt Empowerment stets auch Bildung, die zu Diskursteilnahme, Partizipation und Befreiung führen muss (Boger, 2019a, S. 123). Pädagog*innen sollten dabei Folgendes beachten: Zuvorderst bedarf es Klarheit über die eigene Rolle: Unsere Aufgabe ist es, Ressourcen und sichere, respekt- und vertrauensvolle Räume zur Verfügung zu stellen. Zudem verlange Empowerment Geduld,

„weil es bereits sehr lange dauern kann, bis sich überhaupt geklärt hat, was denn tatsächlich die Bedürfnisse von betroffenen Personen sind. Es kann sein, dass diese viel Zeit brauchen[,] um sich zu artikulieren (...),[...], weil es aus der Position der Unterdrückung heraus so unendlich schwierig ist, die eigenen Bedürfnisse überhaupt wahrzunehmen und dann zu äußern.“ (Bollwinkel Keele, 2023, S. 319)

Außerdem brauche es Kenntnisse über Diskriminierungsformen und intersektionale Wahrnehmungsfähigkeiten. Als wichtigste Aufgabe gilt die „radikale Aufgabe von Kontrolle“ (Bollwinkel Keele, 2023, S. 319), was die Verfügung über Ergebnisse von Empowermentprozessen verbietet.

Boger (2019a, S. 75) betont, dass inklusive Praxis, die Andersheit* thematisiert, auch nach einer „Aufhebung des minoritären Komplexes“ verlangt. Über die Abkehr von einer Wahrnehmung des Selbst, die stets an Normalität* orientierte Bewertungen erfährt, soll „eine Aufhebung der Selbstentfremdung“ (Boger, 2019a, S. 83) ermöglicht werden. So kann

2 Die Subalterne bezeichnet laut Spivak denjenigen Personenkreis, der aufgrund sich überlagernder Unterdrückung nicht sprechen kann. Die Mehrfachunterdrückung resultiert sowohl aus direkter Entrechtung und Gewalt als auch aus dem Versuch der Befreiung, die die Perspektive der Unterdrückten ignoriert und sie somit enteignet.

„sich das wahrlich Andere, das Weder-Noch entwickeln [...]. Sich auf diese Weise in die Existenz zu rufen, gründet auf einem Begehren zu sein, das innerhalb der alten Ordnung versagt wurde. Es ist das Begehren, auf eine Weise weiblich zu sein, die nicht über den männlichen Blick bestimmt ist, Schwarz zu sein auf eine Weise, die nicht in Abhängigkeit von weißer Akzeptanz verharrt, glücklich behindert zu sein auf eine Weise, die nicht Reaktion auf das falsche Mitleid und den Sensationalismus der Nicht-Behinderten ist, sondern Aktion.“ (Boger, 2019a, S. 86)

Zudem verbindet Boger den Empowermentprozess mit der Möglichkeit auf Heilung, indem „(an-)erkannt wird, dass es sich bei den Erfahrungen von Diskriminierung um traumatische Erlebnisse handelt“ (Boger, 2019a, S. 87), wodurch internalisierte Diskriminierung verlernt werden könne. Sie weist darauf hin, dass Traumata, die von Diskriminierungserfahrungen herrühren, in Psychotherapien oft nicht behandelt werden, obgleich Empowerment eigentlich gerade auch bedeutet, dass das diskriminierte Subjekt bewusst über sein Schweigen und Sprechen verfügen kann. Damit wird deutlich, inwiefern die Pädagogik mit ihrem Bildungsauftrag zur „Dekolonisierung des Selbst“ (Boger, 2019a, S. 90) beitragen kann, was bedeutet, den eigenen Körper und seine Geschichte aus der Deutung unterdrückender Normalität* zu lösen, um der eigenen Erzählung Raum zu geben.

Inwiefern Resilienzförderung eine „Repräsentation minoritärer Gruppen ermöglich[t] und die andere* Stimme erh[o]ben“ (Boger, 2019b, S. 59) werden kann oder gar eine „Identifikation mit widerständiger Andersheit**“ (Boger, 2019b, S. 59) stattfindet, ist genauso fraglich wie die Anerkennung von Andersheit* und die Bereicherung „einförmige[r] Erzählweisen durch die andere* Seite der Geschichte“ (Boger, 2019b, S. 59). Wenn Vulnerabilität als Gefahr beschrieben wird (Wustmann Seiler, 2016), ist eine Identifikation mit ihr wahrscheinlich schwierig. Es müsste geklärt werden, in welcher Weise im Rahmen konkreter Resilienzförderung Merkmale von Personen adressiert werden, die als sogenannte Risikofaktoren gelten. Der Frage nach Empowerment-Potenzialen sollte weiter nachgegangen werden. Es wäre problematisch, wenn bestätigt würde, dass Resilienzförderung nicht empowernd wirkt, denn damit würde es sich bei dieser als inklusiv markierten pädagogischen Praxis nicht mehr um eine Verbindung zweier Lemmata des Trilemmas handeln – was aber laut Boger Voraussetzung ist, um Inklusion zu beschreiben. Eine reine Anpassung an ableistische, neoliberale Logiken wäre nicht im Sinne von Inklusion!

4 Fazit: Vulnerabilität (auch) feiern!

Die Kauai-Studien Emmi Werners haben das Narrativ des resilienten Subjektes geprägt, das sich trotz widrigster Bedingungen erfolgreich entwickelt. Auch aktuelle Diskurse sind durchzogen von Erzählungen über erfolgreiche Anpassung, sei es in Bezug auf migrantische, behinderte oder feminisierte Perspektiven. Diejenigen, denen es trotz Flucht, Barrieren oder Gewalterfahrungen gelingt, eine Position in

der Mitte der Gesellschaft zu erlangen, gelten als Beweise für die Möglichkeit der erfolgreichen Normalisierung und damit lässt man „die nicht-normalisierten Anderen* noch schlechter dastehen“ (Boger, 2019b, S. 67). Auf die Gefahr der integrierenden Spaltung der Anderen*-Gruppe wurde bereits verwiesen. Hinzu kommt hier nun die Frage nach den Möglichkeiten, sich der Verleugnung von Vulnerabilität entgegenzustellen. Dederich und Zirfas (2022, S. 2) konstatieren, dass „Verletzbarkeit ein unhintergebares Faktum menschlicher Existenz“ darstellt, und warnen vor einseitigen Pathologisierungspraktiken. Zirfas (2022a, S. 39) lobt z. B. die *Anpassungsunfähigkeit* als „Widerstand gegen Formen der Verdinglichung oder Entfremdung“, der Selbstverletzung und -unterdrückung verhindern könnte. In Hinblick auf *Sensibilität* verweist Zirfas (2022b, S. 418) darauf, „dass die Erfahrung eigener Fragilität und Vulnerabilität auch empfänglicher und mitfühlender für das Leiden anderer macht“. Laut Keul (2021) stellt die menschliche Verwundbarkeit damit eine *conditio humana* dar, die Austausch und gesellschaftliche Veränderungen ermöglicht, indem sie zum Handeln herausfordert. Vulnerabilität fördert Solidarität und Entwicklung. Verwundbarkeit gilt als „notwendiges und sogar wünschenswertes Merkmal“ (Keul, 2021, S. 79), als „Basis sozialen Lebens in seiner komplexen Relationalität“ (Keul, 2021, S. 83). Keul rät dazu, Vulnerabilität und Resilienz nicht als Binarismus zu denken, sondern den Blick lieber auf die verschiedenen Machtwirkungen zu richten, die mit beidem einhergehen. Sodann gelangt man zu *Vulneranz* als dritter Größe, was uns wieder zur Betrachtung der Umstände bringt, in denen Personen(gruppen) als vulnerabel markiert werden. Neben ihrem *gesellschaftskritischen Potenzial* zeichnet sich *Vulnerabilität* als *gesellschaftsstiftende Größe* aus. Wir täten nicht gut daran, sie einfach wegfördern zu wollen! Hieraus ergeben sich Fragen an Resilienzförderung als inklusionspädagogische Praxis:

- Wer erhebt die vulnerable Stimme?
- Werden Individuen bzw. Gruppen durch die Zuschreibung von Vulnerabilität als Andere* konstruiert und abgewertet?
- Wird Vulnerabilität (auch) wertgeschätzt, anerkannt, stolz repräsentiert?
- Inwiefern werden diskriminierende Verhältnisse bzw. Vulnerabilität als Ergebnis dieser thematisiert, kritisiert und als veränderbar markiert?

Laut Boger (2019a, S. 9, Herv. i. Original) gibt es pädagogische Theorien,

„die *keine* (...) [...] macht- und herrschaftskritischen Impulse verfolgen, denen sich das Problem um den ontologischen Status von Andersheit* bzw. Differenz also gar nicht stellt. Diese verstehen sich folglich weder als emanzipatorisch (E), noch stört es sie, Normalismen affirmativ zu reproduzieren (N), noch zielen sie darauf, Zugehörigkeitsordnungen und die Bilder von Andersheit* zu verschieben (D).“

Diese seien nicht im Trilemma der Inklusion anzuordnen, da ihr Inklusionsverständnis nicht „auf einen *gerechten Umgang mit Differenz* ziel[t]“ (Boger, 2019a,

S. 9). In diesem Sinne muss das Inklusionsverständnis jeder pädagogischen Praxis, die als inklusiv markiert wird, reflektiert werden. Resilienzförderung birgt diskriminierende Potenziale, denen nachgegangen werden muss. Ihr inklusives Potenzial ist nicht abgesichert. Inwiefern Resilienz in den Rang eines inklusiven Wertes – und damit explizites Förder- respektive Erziehungsziel – erhoben werden sollte, bleibt vor diesem Hintergrund zu diskutieren.

Literatur

- Boger, M.-A. (2019a). *Theorien der Inklusion. Die Theorie der trilemmatischen Inklusion zum Mitdenken*. edition assemblage.
- Boger, M.-A. (2019b). *Politiken der Inklusion. Die Theorie der trilemmatischen Inklusion zum Mitdiskutieren*. edition assemblage.
- Bollwinkel Keele, T. A. (2023). Widerständig! Feiern! Zur (Re-)Politisierung von Empowerment. In Y. Chehata & B. Jagusch (Hrsg.), *Empowerment und Powersharing* (S. 314–321). Beltz.
- Dederich, M. & Zirfas, J. (2017). *Vulnerabilität. Pädagogische Herausforderung und Aufgabe*. Kohlhammer.
- Dederich, M. & Zirfas, J. (2022). Phänomene der Vulnerabilität. Human- und sozialwissenschaftliche Zugänge. In M. Dederich & J. Zirfas (Hrsg.), *Glossar der Vulnerabilität* (S. 1–10). Springer VS.
- Fingerle, M. (2020). Adaptation und Flexibilität – Überlegungen zum Preis der Resilienz. In G. Opp, M. Fingerle & G. Suess (Hrsg.), *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (S. 56–68). Reinhardt.
- Fröhlich-Gildhoff, K. & Rönnau-Böse, M. (2022). *Resilienz*. Ernst Reinhardt Verlag.
- Goodley, D. (2014). *Dis/Ability Studies. Theorising disableism and ableism*. Routledge.
- Keul, H. (2021). *Schöpfung durch Verlust. Vulnerabilität, Vulneranz und Selbstverschwendung nach Georges Bataille*. Würzburg University Press.
- Liel, M. (2023). *Kritische Kinderrechtsforschung. Politische Subjektivität und die Gegenrechte der Kinder*. Verlag Barbara Budrich.
- Opp, G., Fingerle, M. & Suess, G. (2020). Einleitung. In G. Opp, M. Fingerle & G. Suess (Hrsg.), *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (S. 7–8). Reinhardt.
- Werner, E. (2020). Entwicklung zwischen Risiko und Resilienz. In G. Opp, M. Fingerle & G. Suess (Hrsg.), *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (S. 10–21). Reinhardt.
- Wustmann Seiler, C. (2016). *Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Beiträge zur Bildungsqualität*. Cornelsen.
- Zirfas, J. (2022a). Anpassungsunfähigkeit. In M. Dederich & J. Zirfas (Hrsg.), *Glossar der Vulnerabilität* (S. 35–48). Springer VS.
- Zirfas, J. (2022b). Sensibilität. In M. Dederich & J. Zirfas (Hrsg.), *Glossar der Vulnerabilität* (S. 417–428). Springer VS.

Autorin

Zimmer, Julia

Universität Leipzig

Arbeitsschwerpunkte: Einstellungen zu Inklusion in Schule und Gesellschaft, Sonderpädagogik im Verhältnis zu Allgemeiner Pädagogik,

Inklusive Schulentwicklung in Sachsen

Julia.zimmer@uni-leipzig.de