

Kritik der Inklusion - oder: Über die Unvermeidlichkeit von Dialektik in der Pädagogik; ein Essay

Winkler, Michael

Postprint / Postprint

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Winkler, M. (2014). Kritik der Inklusion - oder: Über die Unvermeidlichkeit von Dialektik in der Pädagogik; ein Essay. *Widersprüche : Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich*, 34(133), 25-39. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-52701-8>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

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

Michael Winkler

Kritik der Inklusion – oder: Über die Unvermeidlichkeit von Dialektik in der Pädagogik

Ein Essay

Eine subjektive Vorbemerkung: Der folgende Text ist in gewisser Weise ungewöhnlich, beginnend damit, dass er auf Literaturverweise selbst dort verzichtet, wo er Autoren nennt. Das gehört sich nicht, folgt aber einem Entschluss: Der Text will bewusst Dokument einer Auseinandersetzung bleiben, die nicht abgeschlossen ist; die Sache selbst ist nämlich offen, um die es geht. Wer behauptet, schon dezidiert Position beziehen zu können, zeigt Mut, der mir fehlt; mir muss es genügen, zum Nachdenken anzuregen – übrigens durchaus auch zum eigenen Nachdenken. Und vielleicht ist das gar nicht schlecht: Denn sowohl in politischen Dingen wie erst recht in pädagogischen sind Dogmatiker eher fatal. Sicher zu wissen, grenzt schon an Inhumanität.

1.

In den öffentlichen und politischen Debatten, die mit sozialen Problemstellungen und solchen von Bildung zu tun haben, setzt sich ein seltsamer Gestus durch. Wenngleich ein wenig polemisch, könnte man ihn als pädagogischen Thatcherismus bezeichnen. Denn er folgt einem Motiv, das die „eiserne Lady“ geprägt hat: „There is no alternative“; es gilt das TINA-Prinzip. Ein solches Denken jenseits von Alternativen, vor Differenzierung und Dialektik, beherrscht die gegenwärtige Debatte um Inklusion. Es scheint nur zwei Lager geben zu dürfen, das der Befürworter und das jener, die als Gegner abgestempelt werden; Spannungen, Widersprüche selbst in den Positionen der Inklusionisten werden kaum zur Kenntnis genommen. Zuweilen agieren und sprechen die Verfechter der Inklusion umso radikaler und nachdrücklicher, je vorsichtiger Abwägungen vorgebracht werden. Dabei sind die grundlegenden Ziele von Inklusion unbestritten, von moderaten Anhängern werden sie so formuliert:

„Menschenrechte gelten uneingeschränkt, Menschen sind in ihrer Unterschiedlichkeit zu achten und anzuerkennen. Sie dürfen keinerlei soziale oder politische Einschränkung bei den Zugängen zur gesellschaftlichen und kulturellen Welt erfahren, müssen allgemeine wie besondere Unterstützung erhalten, wenn und sofern sie diese fordern. Es bleibt aber jeder und jedem überlassen, eine solche Forderung zu konkretisieren und zu artikulieren. Die Subjekte selbst bestimmen, welchen Unterstützungsbedarf sie haben und wie er erfüllt werden soll; Hilfe darf auch ausgeschlagen werden: Ich komme selbst zurecht! Dennoch fällt als Aufgabe allen und jedem zu, sich um ein Verstehen der je individuellen und konkreten Forderung zu bemühen, selbst wenn es Mühe macht, sie – um es ein wenig pathetisch zu formulieren – im Antlitz des anderen zu „lesen“. Die Achtung für den anderen und die Anerkennung seiner Lebensform bedeutet nicht die Preisgabe der Sorge für ihn – Mitmenschen sind wir verpflichtet, um der Menschlichkeit willen.“

Allerdings: die moderaten Verfechter von Inklusion stehen auf verlorenem Posten, so gesehen haben die Verfechter der Alternativlosigkeit recht: Die modernen Gesellschaften sind grausam, übrigens nicht nur Behinderten gegenüber. Menschen werden Abfall, Müll, wasted lives. Ausgrenzung setzt sich durch, längt in die alltäglichen Lebensverhältnisse hinein. Die Gesellschaft der Individuen birgt immer die Gefahr einer – so paradox das klingt – gesellschaftlich erzeugten Asozialität, nun setzt sich das als Muster durch. So gesehen bricht eine Problemlage an den Grundfesten der modernen Gesellschaften auf: Die von den Anhängern der Inklusion aufgenommene Radikalität im Prinzipiellen ist notwendig, weil zunehmend mehr Menschen von einem Leben ausgeschlossen werden, das als menschenwürdig gelten darf; die Demarkierungs- und Stigmatisierungsprozesse haben ein Ausmaß erreicht, das in der Tat starken Gegendruck erfordert – und dennoch dürfen die kritischen Fragen nicht suspendiert werden, allzumal solche, die gegenüber dem Prinzipiellen sich darauf richten, was Inklusion für die Menschen real bedeutet. Der Abschied vom Prinzipiellen ist nötig, um den Fall in Betracht zu ziehen, wie er sich in seiner Besonderheit und Einmaligkeit gibt. Nicht als Gegenrede, wohl aber als Vergewisserung um eine Dialektik des Geschehens, die vielleicht übersehen wurde.

2.

Die harte Debatte um Inklusion führt den Beobachter in ein Dilemma. Auf der einen Seite muss er ihr folgen, auf der anderen Seite irritiert die Rigidität der Forderungen. Denn es werden Bedenken zurückgewiesen, die dem Anliegen der Inklusion gar nicht widersprechen, sondern Klärung und Einordnung fordern, um den Erfolg des Vorhabens sicher zu stellen, allzumal angesichts des-

sen, was Ausgegrenzten, Kranken und Behinderten widerfährt. Ausgrenzung erfolgt subtiler und gehässig, mit Hinweisen auf Vorsorgeuntersuchungen für Schwangere, in den Berechnungen der Kosten, welche behindertenfreundliche Umbauten verursachen. Sogar im Selbstlob für Fortschritte in der Inklusion klingt die Häme derjenigen an, die sich ihrer Normalität und Gesundheit durch Großmütigkeit vergewissern.

Das Dilemma beginnt übrigens schon bei dem, was unstrittig erscheinen müsste, nämlich bei der UN-Konvention zu den Rechten von Behinderten – zumal nur der englische Text des zu deutschem Gesetz gewordenen Übereinkommens „inclusive“ verwendet, die französische Übersetzung von „intégration“ spricht, vergleichbar der Rede von Integration und Teilhabe (so im Art 3). Schon die Aufregung über den Unterschied von bloßer und unzureichender „Integration“ einerseits und der dann doch entscheidenden „Inklusion“ andererseits, die noch in der „wikipedia“ ihren Widerhall findet, lässt sich kaum nachvollziehen. Ohnedies lohnt es sich, zusätzlich die einschlägigen UNESCO-Texte intensiver zu studieren. So ist dann schnell widerlegt, dass Förderschulen unzulässig für Kindern seien, bei denen pädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wurde. Sie müssen allerdings Regelangebot eines Bildungssystems sein, verboten ist nur, Kinder als nicht beschulbar zu bezeichnen. So sind „Besondere Maßnahmen, die zur Beschleunigung oder Herbeiführung der tatsächlichen Gleichberechtigung von Menschen mit Behinderungen erforderlich sind [...] nicht als Diskriminierung“ anzusehen (so Art. 5); oft übersehen wird, wie das Wohl des Kindes („the best interests of the child“ oder „l'intérêt supérieur de l'enfant“) Vorrang vor allen weiteren Maßnahmen hat. Die Diagnose eines Förderbedarfs diskriminiert nicht, zumal die Konvention eher pragmatisch denkt und der Medizin näher steht, als manche das wahrhaben wollen. Es gehört zu den Zynismen der hierzulande geführten Debatte, gar nicht von den Leiden und Versehrungen der Kinder zu sprechen, die von der Konvention zunächst einmal in Betracht gezogen wurde. Die UN-Konvention gibt eine Grundlage, doch sind mit ihr weder die konzeptionellen noch die Sachprobleme erledigt. „Inklusion ist ein diffuser Begriff“, konstatiert Rolf Werning, um sogleich zu ergänzen: „Inklusion beschreibt die Vision einer Schule ohne Aussonderung und ohne Diskriminierung“. Das macht die Angelegenheit schwierig: Es geht um Wunschenken, vielleicht um eine Utopie, doch fehlt die begriffliche und theoretische Erörterung. Wie soll beschrieben werden, was nur als hoffnungsvoll ambitioniertes Traumbild besteht, eben unreal? So überzeugen die zahlreichen Definitionen von Inklusion nicht einmal ihre eigenen Autoren, erst recht fehlen historische, real- und begriffsgeschichtliche, vor allem systematische Überlegungen. Den Hinweis, dass *Inklusion* eben auch

Einschluss bedeutet, mag man als Wortklauberei zurückweisen. Aber Sprache bleibt verräterisch; sie besagt, was Sache ist; und wenn eine Bedeutung keine Erwähnung findet, sollte der Ideologieverdacht nicht zur Seite geschoben werden.

Nüchtern betrachtet dominiert die Debatte eine monopolistische, nämlich auf das Bildungssystem bezogene Erwartungshypertrophie, die längst auch die Kinder- und Jugendhilfe erfasst hat, bei der es dann vorrangig um die „große Lösung“ geht. Dennoch eröffnet die Debatte regelmäßig unterschiedliche Perspektiven, vermischt Ebenen und Dimensionen miteinander, so dass unklar bleibt, ob politisch, soziologisch oder pädagogisch argumentiert wird, Christian Lüders zeigt dies eben nachdrücklich in seinem Beitrag für die „Sozialen Passagen“. Möglichkeiten und Grenzen werden dann nicht mehr sichtbar; kritischen Einwänden lässt sich durch Wechsel der Referenzen entgehen. Endlich korrespondiert dieser Erwartungshypertrophie eine erstaunliche Tendenz zur Vereinfachung. Mit einer Strategie des Minimalismus wird das Vorhaben auf einen Nenner mit gelegentlich privatsystemischen Zügen gebracht. Dann breiten sich die Politikerformeln aus, nach welchen es doch auf Haltung ankäme und nicht auf Rampen, die in die Schulgebäude führen. Das mag wahr sein, doch wuchtet man mit guter Haltung keinen Rollstuhl über Treppenstufen, schon gar nicht in das zweite Stockwerk, wenn der Aufzug fehlt. Vor allem aber: pragmatische Zugänge gehen gerne mit der impliziten Normativität des Plausiblen einher, die den einsichtigen Menschen rasch überzeugt: Dann müssen Lehrer mit dem behinderten Kind und besonders seinen Eltern zurechtkommen, obwohl die Ausbildung dafür fehlt, zugleich nicht nur die Standards verbindlich bleiben, sondern der Druck eher erhöht wird, der durch externe Leistungsmessung und -vergleich erzeugt wird. Irgendwann einmal wird das dann doch besser!

3.

Der wissenschaftliche Befund zur Debatte um Inklusion ernüchtert einigermaßen: eine systematische Identifikation oder Rekonstruktion der Positionen gelingt kaum; monographische Darstellungen fehlen weitgehend, nur Bernd Ahrbecks kluges Buch „Inklusion. Eine Kritik“ ragt hervor, bleibt aber bewusst unterhalb des Niveaus einer Theorie. Aber vielleicht lässt sich Inklusion gar nicht theoretisch betrachten, weil die Debatte programmatisch angelegt ist, zwar ein Kampffeld markiert, bei dem es um Willenserklärungen, nicht um Analysen geht. Mehr noch: Kann es sein, dass sich eine inklusive Pädagogik, eine Pädagogik der Inklusion jenseits der bloßen Forderung gar nicht denken lässt? Siegfried Bernfeld würde vermutlich paradox argumentieren, damit nämlich, dass sich

Pädagogik gar nicht ohne Inklusion denken lässt. Jede Pädagogik reproduziert das gesellschaftliche System, schließt die Individuen in den Zusammenhang der historisch gegebenen gesellschaftlichen und kulturellen Zusammenhänge ein. Was auch immer über Spaltungen von Gesellschaften gedacht wird, was an Exklusion in ihnen beobachtet wird, gehört zu den Funktionsmechanismen der Gesellschaften selbst und wird durch Pädagogik eher fortgesetzt.

Wenn aber Inklusion ohnedies passiert, wenn die Ausgrenzung immer mit einer Inklusion einhergeht, freilich keineswegs mit der zu einem guten Leben, das von den Betroffenen selbst bestimmt wird, sondern anstrengend und bedrückend geführt wird, muss nach dem Sinn einer Inklusionsforderung gefragt werden. Was bedeutet sie eigentlich, welchen Preis bezahlt man für eine gewünschte Inklusion? Soziologisch oder sozialisationstheoretisch betrachtet entkommt man den Zwängen nicht – aber vielleicht eröffnet eine Inklusionspädagogik eine Alternative zu dem, was in den Gesellschaften ohnedies passiert? Soziologisch ist das nicht wahrscheinlich, pädagogisch aber immerhin denkbar. Eine gesellschaftstheoretisch inspirierte Überlegung lehrt einen zumindest, auf der Hut zu sein: Warum wird Inklusion heute gefordert? Was könnte ihr sozialer Sinn in der Gegenwart sein? Und welche pädagogische Perspektive eröffnet sie?

Zunächst: Hinter der Forderung nach Inklusion stehen ehrenwerte Motive, wie sie sich in der Hoffnung aussprechen, dass mit ihrer Verwirklichung eine andere Gesellschaft entstehen könnte, von einem anderen, neuen, revolutionären Paradigma der Pädagogik ganz abgesehen. Es liegt auf der Hand, dass das fast schon überraschende Interesse an der Inklusion mit einem Unbehagen an den Entwicklungen zu tun hat, die in nahezu allen modernen Industriegesellschaften auftreten: Zunehmende Ungleichheit, Spaltungen, Fragmentierungen, die weitreichende Prekarisierung des Lebens vieler, das Gefühl, abgehängt zu werden und Perspektiven zu verlieren, macht eine Erfahrung aus, die das alltäglichen Leben vieler Menschen überschattet. Insofern geht es weniger um Behinderte, sondern vor allem um die Reaktion auf ein zwar diffuses, aber doch berechtigtes Gefühl, mit einer zerbrechenden Gesellschaft und zentrifugalen Tendenzen in diesen konfrontiert zu sein, in der es nur noch wenig Halt gibt, von den Netzen ganz zu schweigen, die Sicherheit geben könnten; sie sind längst abgebaut, der Sozialstaat tritt in modernisierter Form und mit einigem Zynismus auf; Mobilisierung und Eigenverantwortung sind gefordert. So ist der Weltschmerz ziemlich groß – weil der Schmerz an der Welt epidemisch und chronisch geworden ist, so dass das Gefühl der Exklusion noch dort sich ausbreitet, wo man für die Verhältnisse doch noch ordentlich integriert ist.

All das lässt nach Zusammenhängen und Zusammenhalt suchen, wie imaginär dieser auch wäre; die Glückshysterien anlässlich der großen Sportereignisse bestä-

tigen dies ziemlich nachdrücklich. Die Forderung nach Inklusion hat durchaus Züge eines Ersatzes von Religion, genauer: es geht um einen Religionskrieg. Zum neuen Gott war nämlich zuletzt der Gott Bildung erhoben worden, Bildung war zur Religion geworden, die Gemeinsamkeit versprach, ein Ziel in der Zukunft, nämlich Aufstieg und Prosperität für alle, in der Forderungen nach Askese und Anstrengung heute mit einem Versprechen auf das Paradies verbunden waren, in der es genügend rituelle Ereignisse gibt, die bange erwartet und mit Erleichterung gesehen werden, wenn Heilung in Aussicht schien. Der Mythos hat jedoch seine Kraft verloren, der aus einem Missverständnis entstanden war: Alle glaubten noch, dass es um Bildung in einem veritablen Sinne des Ausdrucks gehen könnte; in Wirklichkeit ging es um Selbstabrichtung, darum sich fit zu machen, also anzupassen, um sich Standards zu unterwerfen, die von Experten gesetzt und sogleich verändert werden, wenn eine Mehrheit ihnen genügen könnte.

Nur auf den ersten Blick hat das mit Inklusion nicht viel zu tun. Denn es lässt sich vermuten, dass die Härte der Debatte mit Enttäuschungen zu tun haben könnte darüber, dass es eben nicht wirklich um Bildung ging, dass die geforderte Pädagogik der Selbständigkeit und Individualität in Wirklichkeit Normierung und Zwang zur Selbstabrichtung bedeutete, dass die sozialdemokratischen Versprechungen nicht eingelöst werden, obwohl die Menschen sich auf die mit Bildung gegebenen Empfehlungen eingelassen haben. Sie sind durch das Purgatorium gegangen, das ihnen der Bildungsgott auferlegt hat: Mehr Anstrengung für diese und der Verzicht auf manches, weil man verstanden hat, selbst investieren zu müssen. Nicht minder diejenigen, die einen fachlichen Anspruch auf eine gute Pädagogik haben: die Debatte um Inklusion könnte so ein Wutausbruch darüber sein, einmal mehr getäuscht worden zu sein. Nun erst recht: Bildung für alle, das religiöse Motiv soll nicht enttäuscht werden, das Paradiesversprechen kann aufrechterhalten werden.

Aber genau darin zeigt sich wieder Dialektik: Denn in Wirklichkeit verlässt die Inklusionsdebatte gar nicht die Arena, in der es um das Bildungsgeschehen gegangen ist – die Skripte gelten weiter, die Verfechter müssen sich sagen lassen, dass sie selbst zu Tätern im diabolischen Spiel werden und auf Gegenreden nicht hören wollen; so ist das bei Glaubenskriegen, da werden noch die Erfahrungen und das Leiden jener ignoriert, die die Angelegenheit dann zu ertragen haben.

Inklusion gilt für alle, wer bislang nicht in das System eingeholt wurde, wer nicht den Standards unterworfen werden konnte, soll nun auch brauchbar werden, genauer: er oder sie soll sich brauchbar machen, verantwortlich sein für die eigene Fitness, zumal die krude Theorie des Konstruktivismus lehrt: der Bildungsprozess wird von den Einzelnen bewerkstelligt. All das bietet zunächst ein starkes Argu-

ment dafür, die besondere Unterstützung zu streichen, Lehrkräfte überflüssig zu machen, auf den Einzelnen selbst und vor allem auf die Gruppe zu setzen, weil die doch von der Unterschiedlichkeit profitiert. Doch: sind eigentlich die sozialpsychologischen Mechanismen außer Kraft gesetzt, mit welchen sich Gruppenkohärenz herstellt, indem Außenseiter produziert werden? Diversity wird zum Hohn, weil die konkrete Differenz der Menschen als mächtiger Triebfaktor dafür erkannt wird, um das Leistungsniveau aller zu erhöhen. Das stimmt sogar messbar, weil die Konkurrenz unter den Schülern angeheizt wird: Das wirkt – und geht zu Lasten derjenigen, die dann erst recht abgekoppelt werden. Der Behinderte hat dann seine Schuldigkeit getan, um das Bildungssystem als Ganzes, die einzelne Schulklasse und endlich jene voranzutreiben, die sich als nichtbehindert profilieren können.

Inklusion geht es um die Gleichheit in der Behandlung durch das Bildungssystem. Dieses schafft vordergründig Gerechtigkeit, sieht jetzt nicht bloß von Herkunft ab, sondern nimmt auf paradoxe Weise die Besonderheit in den Blick, um sie sofort zu ignorieren. Alle sind auf Start gestellt, sollen Verantwortung für ihre Bildung übernehmen: Uns interessiert die Verschiedenheit nicht wirklich! Dabei ist das gleich mehrfach zynisch: Die reale Unterschiedlichkeit von Menschen wird behauptet, um sie sogleich als irrelevant zu tilgen. Behindert? Das sind wir doch alle, zumindest immer wieder, da muss man kein Aufsehen machen. Wenn aber alle irgendwie behindert sind, dann brauchen und dürfen wir davon kein Aufhebens mehr machen, weil dieses doch kategorisiert und stigmatisiert; seltsam ist das schon: während auf der einen Seite eine Behindertenkonvention nahelegt, die Verwirklichung der Menschenrechte zu forcieren, während Diskriminierung einzelner Gruppen als positive Unterstützung nötig und wirkungsvoll scheint, um Aufklärung und Emanzipation über die Vielfalt beispielsweise sexueller Präferenzen zu ermöglichen, bleibt bei Behinderten eine seltsame Ambivalenz. Offensiv mit Behinderung umzugehen, Behinderung als Anlass kollektiver Aufmerksamkeit und einer Sorge zu sehen, die dem individuellen Wohlergehen gilt, tritt in den Hintergrund gegenüber der Tendenz, von der Behinderung zu abstrahieren. Behinderung wird so ignoriert, zur Privatsache erklärt, während in den Vordergrund rückt, was als allgemeines Prinzip gilt, nämlich die Teilnahme und Teilhabe nicht bloß am politischen Geschehen, sondern vor allem am Arbeitsmarkt.

Nicht leistungsfähig zu sein, wird nun zum Makel, gemessen an der eigenen Reproduktionsfähigkeit. Die Aufnahme in die Gruppe der Arbeitskräfte schafft Teilhabe- und Teilnahmemöglichkeiten, führt dazu, dass das Leben unter das Diktat der Konjunktur gestellt wird – und man mache sich nichts vor: mit den Sätzen von Hartz IV kann man überleben, nicht aber als chronisch kranke Person, nicht als Behinderte, die auf Hilfsmittel angewiesen ist, für welche die

Krankenkassen zunehmend unwilliger die nötige Finanzierung übernehmen. Der soziale Sinn des Geschehens wird hier deutlich: Zum einen geht es darum, weitere Arbeitskräfte zu rekrutieren. Obwohl es wenig Anlass gibt, dass die Zahl der Arbeitskräfte so schrumpfen könnte, dass sie gegenüber den Unternehmen gestärkt werden und ihre Forderungen durchsetzen könnten, tendiert das Kapital wohl zu einer vorausseilenden Hysterie. Es ist unersättlich. Beides soll passieren: Die Zahl der Arbeitskräfte muss gesteigert werden – und sie sollen sich selbst danach drängen, indem ihnen das Bildungsversprechen eröffnet wird, während andere Lebensformen diskriminiert werden. Bislang war dies vor allem an die Frauen adressiert, nun wird den Behinderten deutlich gemacht, dass sie doch gar nicht wirklich behindert, sondern nur kategorisiert und damit stigmatisiert sowie ausgegrenzt seien. Wie immer bei Ideologien trifft das zu: die Gesellschaft grenzt Behinderte aus – nun schließt sie diese ein, als billige Arbeitskräfte, vor allem als Menschen, die ihre Arbeitskraft verkaufen und sich an den Normalarbeitsverhältnissen messen lassen müssen.

Nicht um Behinderte geht es also; sie dienen als Exempel, als Konkretion für die diffuse und hoch abstrakte Erfahrung, eher symbolhaft vermittelt und doch als Bedrohung sehr real, um die Erfahrung einer Nichtzugehörigkeit. Das Exklusionsproblem, in seiner harten Realität und einer dramatischen Virtualität als Bedrohung ist drängend geworden. Im politischen Inklusionsprojekt geht es um ein Problem der Gesellschaft und der Mehrzahl ihrer Mitglieder; ihnen sind die Behinderten eigentlich gleichgültig, was sich noch daran zeigt, dass ihre Lage und Verfasstheit nicht wirklich interessiert, dass ihre Bedürfnisse und die ihrer Angehörigen als falsch oder irrelevant gescholten werden.

4.

Vielleicht dominiert die ganze Debatte nämlich ein Kategorienfehler: Es geht in ihr um einen *politischen* Zusammenhang, der – wie eben geschehen – im Blick auf die gesellschaftlichen Zusammenhänge geprüft werden muss, die von dieser Politik verändert werden sollen, nicht um ein genuin pädagogisches Problem oder um einen pädagogischen Sachverhalt. Das politische Anliegen ist legitim, findet aber seine Grenzen, wenn es in die Pädagogik hinein verfolgt werden soll: Eine findet sich mit dem System der Bildung, d.h. genauer: mit dem der Schule. Schule ist eine gesellschaftliche Veranstaltung, die in gewisser Weise nur begrenzt nach Maßgaben des pädagogischen Handelns gesteuert werden kann, nämlich als institutionell gesicherter und gerahmter Unterricht. Als ausdifferenziertes Bildungssystem kann es dabei nur mit Verzögerung oder gar Ver-

spätung auf gesellschaftliche Veränderungen reagieren – eine Beharrlichkeit, wodurch es übrigens noch gegenüber kurzfristigen Erwartungen immunisiert wird. In Schule sind Lehr- und Lernprozesse institutionalisiert, die auf sozial und kulturell normierte Inhalte ausgerichtet sind, welche letztlich als Wissen und Fähigkeiten so erworben werden sollen, dass diese als Leistung und im Vergleich zu anderen geprüft werden können, um so Selektion zu ermöglichen und Statuspositionen in der Gesellschaft zuzuweisen.

Das zeigt sich übrigens noch in der Spannung, die den Begriff und Sachverhalt der Förderung auszeichnet; das Geschehen wirkt ja wieder ziemlich paradox: Förderung lautet nämlich das pädagogische Credo in den gegenwärtigen Debatten. Es ist die übergeordnete Maxime, obwohl Förderung nicht zu den Themen und Sachverhalten gehört, wie sie in den systematischen Reflexionen der Pädagogik selbstverständlich waren; die Vorgeschichte ist durchaus vergiftet, denn Förderung war im Nationalsozialismus hoch positiv besetzt, die nationalsozialistische Elite sollte gefördert werden. Erst in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts etabliert sich Förderung als pädagogischer Schlüsselbegriff. Mit ihm wird die für das Schulwesen zu diesem Zeitpunkt entscheidende Vorstellung von Begabung überwunden, während die mit Sozialisation und Lernen verbundene Plastizität von Menschen in den Vordergrund rückt, um der organisatorischen Entwicklung des Schulsystems einen starken Impuls zu geben. Nicht zuletzt steht Förderung in einem Zusammenhang mit der Überwindung eines vertikal strukturierten Schulsystems, symptomatisch dafür die Einrichtung von Förderstufen für den fünften und sechsten Jahrgang. Im Umkreis sonder-, gestörten-, heil- und dann behinderten- sowie endlich integrationspädagogischen Denkens wird Förderung ebenfalls als zentral angesehen, im Zusammenhang der Inklusionsdebatte wird die Diagnose des Förderbedarfs als Kategorisierung, Stigmatisierung und Ausgrenzung zurückgewiesen, die Förderschule als Ort eines Geschehens verworfen, das keine Rückkehr in die Gesellschaft der „Normalen“ mehr erlaube. Das Problem lautet in Kurzfassung: Förderung: ja, die sozialen Kontexte und Praktiken der Förderung: nein.

Schule ist eine gesellschaftliche Veranstaltung, in der unter dieser Prämisse Pädagogik stattfindet. Sie wird politisch gesteuert, sie kann aber nur bedingt gesellschaftlichen Wandel hervorrufen – das gelingt ihr nur indirekt, dann nämlich, wenn die zumindest auch in ihr qualifizierten Individuen ihrerseits Veränderung wollen, also selbst politisch aktiv werden. So gesehen könnte die Inklusionsforderung zumindest dann schon falsch adressiert sein, wenn sie nicht prioritär den politischen Souverän anspricht und von vornherein das Bildungssystem als Ort der Veränderung betrachtet.

Eine zweite Grenze ergibt sich aus dem Sachverhalt der Pädagogik selbst: das pädagogische Geschehen, mithin die professionelle Organisation von subjektiven Bildungsprozessen, gleich ob es sich um Erziehung oder Unterricht handelt, kann nur bedingt suspendiert werden. Man kann vielleicht Unterrichtsinhalte verschieben, schon das erzieherische Handeln lässt sich nicht beliebig verzögern, hängt es doch von der aktuellen Verfassung des Kindes und den situativen Bedingungen ab, in welchen die pädagogische Praxis gewissermaßen aktuell inszeniert werden muss. Das darf nun im Blick auf Inklusion nicht aus den Augen verloren werden: Die politische Forderung bezieht sich auf einen langen Zeitraum, immerhin wird das Programm schon ein Jahrzehnt diskutiert – und auch dies nährt die Vermutung, dass der aktuelle Anlass für ihre Heftigkeit mit dem Unbehagen an den Reformen des letzten Jahrzehnts oder dem vorgeblichen Arbeitskräftemangel zu tun hat.

Kann es denn dann überhaupt eine pädagogische Theorie von Inklusion geben? Man muss wohl mehrere Ebenen unterscheiden. Eine Pädagogik, die sich weder mit abstrakten Bestimmungen vom menschlichen Wesen noch damit abgibt, dass es Unterschiede zwischen den Einzelnen gibt, hat – immer auf die Aufgabe und Leistung von Pädagogik verwiesen – sicherzustellen, dass Menschen sich das gesellschaftlich-kulturelle, objektivierte „Gattungswesen“ in seiner historisch gegebenen Gestalt und in seinen Inhalten umfassend aneignen; die Möglichkeit der Humanisierung besteht für jeden Menschen, die Humanität menschlicher Individuen aber baut sich in einer Praxis der Vermittlung und Aneignung auf, die auf Entwicklungsprozessen mit individueller Geschwindigkeit aufrucht, kooperativ und mit Zeigehandlungen realisiert wird; nicht zuletzt Wygotski hat hier eine tragfähige Grundagentheorie entwickelt, die von der jüngeren, evolutionsbiologischen Forschung, bei Tomasello aufgenommen wird. Die kritische Behindertenpädagogik, für die einmal Namen wie der von Wolfgang Jantzen und auch der von Georg Feuser standen, weist darauf hin, dass Behinderung zumindest auch als sozialer Tatbestand gesehen werden muss. Das Humane selbst kann sich in einer Vielfalt zeigen, die allerdings auf eine ebenso vielfältige Praxis der Vermittlung und Aneignung verweist: Wer hier ausschließt, verhindert Menschwerdung und menschliche Existenz. Doch besteht das Problem darin, dass das gesellschaftlich-geschichtliche Erbe, dass die konkrete Realität des geschichtlich gesellschaftlichen Wesens in sich gespalten ist, mit Klassenverhältnissen und ausschließenden Schichtungen einhergeht, Züge der Barbarei enthält; spitz formuliert: man kann fragen, ob der Kapitalismus selbst nun wirklich als die höchste Form menschlicher Existenz zu gelten hat oder nicht doch als entfremdete, zerstörende, menschliche Wesenskräfte selbst pervertierende Lebensweise zu bewerten ist.

Das hat nun Konsequenzen für das Verständnis von Inklusion: Wenn Inklusion bedeutet, über das menschliche Gattungswesen nicht nur in der individuell möglichen Weise verfügen zu können, sondern Unterstützung darin zu finden, es sich anzueignen, dass weitere Entwicklung möglich ist, wird man sie als pädagogisch befürworten. Eine andere Perspektive eröffnet sich, wenn Inklusion als Zwangsmechanismus entsteht, der keine Entscheidung mehr erlaubt – allzumal keine Entscheidung gegenüber einer Gesellschaft, die selbst massive Elemente der Entfremdung und Verdinglichung, der Barbarei und Grausamkeit birgt. Will man eigentlich wirklich in diesen Kapitalismus eingeschlossen sein?

Kurz und gar nicht so gut: Die Debatte um Inklusion ist dann gefährlich, wenn sie nicht sogleich auch eine Idee von Freiheit, von Subjektivität und Autonomie in sich birgt. Platt formuliert: Inklusion und Emanzipation dürfen nicht getrennt sein, wenn sie pädagogisch diskutiert sein wollen. Dabei darf die Frage nicht aus dem Blick geraten, ob und wie weit Menschen berechtigt sind, andere zu achten und in ihrer Lebensweise anzuerkennen, zugleich aber bei diesen Möglichkeiten einer Entwicklung zu sehen oder gar Anstoß zu einer solchen zu geben, die über den gegenwärtigen Zustand hinausweist, in welchem die anderen anerkannt sind. Möglicherweise liegt hier die Grenze der Inklusionsdebatte, weil die für sie entscheidende Haltung der Achtung und Anerkennung von Differenz gleichsam strukturell statisch bleibt und die Frage nach der Entwicklung nicht stellt; es handelt sich um die Grenze zwischen Politik und Pädagogik. Anerkennungstheoretisch, erst recht aber machttheoretisch, steckt hierin immer ein heikles Problem, weil die Gefahr besteht, dass der andere in seiner Existenz als defizitär angesehen und insofern stigmatisiert wird – mit der möglichen Konsequenz, dass diese Stigmatisierung zu einer Festlegung auf diesem Status des Defizitären oder aber dazu führt, dass Macht ausgeübt wird, um den anderen zu verändern. Prima facie erscheint nun diese Fragestellung als etwas akademisch, weil eben genau diese Defizitdiagnose und erst recht die Bemächtigung dauernd stattfindet: Das Kind wird erzogen, weil es ansonsten eben „bloß Kind“ bleibt (was sowohl Defizitbehauptung sowie Stigmatisierung und Festlegung bedeutet, wie man unschwer erkennt, wenn gegenüber einem Erwachsenen gesagt wird, er sei doch in diesem oder jenem Punkt seines Verhaltens noch Kind geblieben).

Wie gelingt es also, einen Menschen in seiner Individualität anzuerkennen und seine Lebensform zu achten und nicht zu diskreditieren, zugleich aber Möglichkeiten der Entwicklung zu eröffnen, die sich dem Subjekt selbst nur andeuten und vielleicht noch gar nicht bewusst sind. Pädagoginnen und Pädagogen haben so gesehen eine tückische Aufgabe, die im Kern immer ein wenig mit Verletzungen verbunden ist oder zumindest sein kann. Sehr platt formuliert: Sie *müssen*

ahnen, was im anderen, im Kind, im behinderten Menschen steckt, um ihm das Leben auf dem gesellschaftlichen Niveau zu ermöglichen. Dieses Ahnen hat mehrere Referenzpunkte: einmal den Blick auf den anderen, die Suche nach den Zeichen für Entwicklung, zum anderen die Erfahrungen, die man selbst schon mit sich dann doch entwickelnden Menschen gemacht hat, im professionellen Zusammenhang weiterhin das Wissen um Entwicklungsmöglichkeiten, endlich die Perspektive auf das geschichtlich-gesellschaftlich Mögliche. Alle diese Referenzen haben eine diagnostische Funktion und sie gehen mit Einschätzungen und Einordnungen einher, die etwa zur Blickschärfung und vor allem dazu führen, Handlungsmöglichkeiten zu eröffnen, mit welchen die Entwicklung unterstützt und insofern gefördert wird.

5.

Was lehrt uns das nun? Zunächst und in aller Deutlichkeit: Kritik in der Debatte um Inklusion zu üben, bedeutet ein Konzept zu prüfen, dessen Risiken und Nebenwirkungen bislang ungeklärt sind, auch und weil es prinzipiell außer Frage steht. Es muss alles getan werden, um die Menschenrechte für alle und uneingeschränkt zu verwirklichen – in doppelter Hinsicht, so wäre gegenüber manchen Diskussionslinien in der Inklusionsdebatte festzuhalten: Menschenrechte zu verwirklichen, gelingt zum einen nur durch die Einrichtung von Infra- und Chancenstrukturen von Gesellschaften sowie des offenen Zugangs für alle zu allen sozialen und kulturellen Möglichkeiten, die für die Verwirklichung menschlichen Lebens zu denken sind. Dabei dürfen die Einzelnen nicht aus dem Blick geraten, in ihrer Besonderheit und Eigenart, in ihrer Bedürftigkeit, in ihren Kräften und Fähigkeiten. Das verlangt die Wahrung der Menschenrechte als klassische Verteidigungs- und Schutzrechte gegenüber jeglicher Form von Einschränkung, Übergriffigkeit und politischer Einordnung sowie jedoch die – in der Tat schwierige, weil ambivalente – Aufmerksamkeit dafür, dass Individuen in ihren Bildungsprozessen angeregt, gestützt und gefördert werden, damit sie sich entwickeln und Autonomie bewahren oder wieder herstellen, um über sich selbst zu bestimmen, nicht zuletzt in ihrer Mitwirkung in den sozialen, kulturellen und politischen Zusammenhängen.

So stellt sich der (sozial-)pädagogisch sachstrukturelle Hintergrund des Geschehens dar, der zugleich die ethische Verbindlichkeit einer professionellen Praxis formuliert, die reflektiert und in Abwägung aller Ambivalenzen und Ambiguitäten, mithin auch aus Einsicht in Dialektik zu geschehen hat. Freilich ist dies zuallererst gegenüber einer seltsamen Diffusität der Debatten festzuhalten. Unklar

ist bei diesen nämlich weitgehend, für wen sie eigentlich geführt werden, wen sie meinen, wer der Adressat sein soll. Als Auseinandersetzung um Menschenrechte gehören sie einem Diskurs an, in dem eine Gesellschaft sich über sich selbst und über das verständigt, was sie ihren Mitgliedern zumutet. Solche Diskurse sind nötig, aber sie haben eine andere Qualität als solche, die im Blick auf Betroffene geführt werden, gleich ob es um Adressaten professionellen Handelns oder um die professionellen Akteure geht. Hier scheinen gefährliche Missverständnisse entstanden zu sein, die nicht zuletzt in der Sozialen Arbeit verbreitet sind, wenn und sofern sich diese als Menschenrechtsprofession versteht. Gefährlich ist dieses Missverständnis, weil Menschenrechte und deren Verwirklichung nicht einer Profession zugeordnet und zugerechnet werden können; sie sind Thema, Aufgabe und Pflicht einer ganzen Gesellschaft!

Auch auf die Gefahr hin, als konservativ zu gelten, weil zur Vorsicht gegenüber einem politischen Mandat der Professionellen gewarnt wird: Die Inklusionsdebatte wird weitgehend auf einer Ebene politischer Auseinandersetzungen geführt, in welchen es um eine Veränderung von Gesellschaft geht; der Gesetzgeber hat dies gewollt, weil es ihm um eine Veränderung der Wahrnehmung von Unterschiedlichkeit in Gesellschaften geht. Das ist ein legitimes Anliegen, muss aber von der professionellen Arbeit unterschieden werden. Hier liegt wohl der entscheidende Fehler der Debatte: Sie konstatiert letztlich soziologisch, dass und wie Diskriminierung, Ausgrenzung von Menschen geschieht – und zwar aus den unterschiedlichsten Gründen, von denen Behinderung nur der eine ist (ganz abgesehen davon, dass dieser Begriff selbst unscharf ist). Gegenüber diesem Tatbestand wird nun eine politische Veränderung geltend gemacht – noch einmal: das ist legitim, weil anders soziale Vorgänge gar nicht zu beeinflussen sind, sofern man sich nicht auf den mühsamen Weg einer grass roots Bewegung macht.

Kompliziert wird die Angelegenheit, wenn und sofern sie von der allgemeinen Ebene politischer Debatten auf die der fachlichen Arbeit bezogen wird. Um nicht missverstanden zu werden: fachliche Arbeit vollzieht sich nicht jenseits politischer Debatten, vor allem nicht jenseits rechtlicher Regelungen und Vorgaben. Ganz im Gegenteil: Diese bilden einen Kern, wie jeder weiß, der im Studium Sozialer Arbeit erst einmal über ihre Verrechtlichung geklagt hat oder als Forscher hat sehen müssen, wie Rechtsbrüche zu Lasten von Klienten – vorsichtig formuliert – durchaus anzutreffen sind. Dennoch sollte man analytisch zwischen Vorstellungen vom Systemwechsel und den Bedingungen der professionellen Arbeit unterscheiden: Professionelle haben mit einer spezifischen Praxis zu tun, die identifizierbaren Problem- und Aufgabenfeldern folgt; sie müssen politisch argumentieren, sofern die Bedingungen ihres Handelns betroffen sind – wozu

übrigens gehört, die Bereiche professionellen Handelns und die für diese geltenden Strukturbeschreibungen und Standards fachlich zu verteidigen

Unterhalb dieser eher strukturellen Dimension des Geschehens bleibt ein fundamentaler Einwand gegen das Inklusionsdenken: Neben der schon skizzierten Grundsatzfrage, ob Inklusion – allzumal der Einschluss in eine Gesellschaft, die doch immer wieder und geradezu systematisch Ausschluss produziert – eigentlich wünschenswert ist, werden in diesem Denken Differenzen als irrelevant bezeichnet, weil auf sie zu verweisen, inkorrekt oder diskriminierend wäre. Da ist ja durchaus etwas dran – und zugleich könnte es doch verheerend sein, weil damit alle Notwendigkeit getilgt werden kann, Menschen zu unterstützen, die Hilfe wollen. Zudem werden so nur neue Normalitätsmuster etabliert, die nicht minder ab- und ausgrenzen wie die bisher benutzten. Da ist dann man eben nicht mehr behindert, sondern nicht mehr arbeitsmarktkonform.

Inklusion wird nur dann eine gute pädagogische und soziale Wirklichkeit, wenn es gelingt, dass sie weder technisch noch ausschließlich kapitalismuskonform durchgeführt wird. Dem steht allerdings die Ausbreitung eines technischen Denkens in der Schule entgegen. Pädagogisch denken da nur noch wenige, weil pädagogisch denken eigentlich bedeutet, einerseits Spannungen und Widersprüche auszuhalten, an Unerwartetes und Ungewöhnliches anzuknüpfen, um Kindern und Jugendlichen einen Weg, ihren Weg in eine Gesellschaft und Kultur zu eröffnen. Das verlangt aber die Achtung vor einer Lebensform und ihre Anerkennung, das verlangt Unterstützung und Förderung, die es ermöglichen ein Leben zu führen, das selbst entworfen und geplant ist, um als gutes gelebt zu werden. Das ist nun gerade keine Neuerung, sondern wird mit dem Begriff der Würde des Menschen benannt – der mir dann klüger erscheint als der technische der Inklusion. Die Dialektik verlangt, gegenüber den sozialen Mechanismen, die in Ausschließung und in Inklusion begegnen, doch eine Perspektive wahrzunehmen, welche eine professionelle und zugleich eine humane sein könnte. Sie ist auf das Subjekt gerichtet und verlangt substanzielle Aussagen darüber, worin die Qualität des Lebens besteht, die in einer einschließenden Gesellschaft gewährt wird. Inklusion mag übersetzt werden als Verhinderung und Vermeidung von Ausgrenzung und Ausschluss, wie auch immer sie zustande kommen; aber als Zugehörigkeit, selbst als Teilhabe kann sie nicht allein übersetzt werden, weil dies unvermeidlich mit Formen des Zwanges einhergehen würde und verlangt sich einer Gesellschaft zu unterwerfen, in der Herrschaft ohne Legitimation, Zwang, Ungerechtigkeit und Ungleichheit durchaus Normalität ausmachen – in jeder Hinsicht. Adorno hat darauf in bedenkenswerter Weise hingewiesen, wenn er sich massiv gegen Integration aussprach, so nachdrücklich, dass es ein halbes

Jahrhundert später kaum mehr zu begreifen ist, allzumal wenn man die Vielzahl von Gruppen bedenkt, welche die Ausgrenzung erfahren und eher mühsam in einen Zusammenhang der Anerkennung gebracht werden müssen. Gleichwohl wäre ein „eben“ zu notieren: die Nichtanerkennung scheint eben das Normale zu sein. Hier blind auf Inklusion zu setzen, gerät dann aber doch in den Verdacht der Ideologie und der Affirmation. Da scheint unkritisch Zusammenhang gefordert, wo Differenz praktisch ermöglicht werden muss. Eine dialektische Perspektive stellt den Fesseln, die so angelegt werden, doch ein anderes gegenüber, nämlich Freiheit, die Verfügung des Subjekts über sich, seine Autonomie. Inklusion ohne Freiheit, ohne die Idee eines Subjekts, das über sein Verhältnis zu einer Gesellschaft und ihrer Kultur, das über seine Handlungen entscheidet, wäre ein schlechter Rat. Nein: es gibt keine Alternative zur Dialektik von Inklusion und Freiheit – dazu, dass alles getan werden muss, dass Subjekte sich dann selbst entscheiden, anerkannt als Subjekt und befähigt und bemächtigt zu solch einer Entscheidung, nicht abstrakt, sondern konkret und real. Darin liegt dann die Aufgabe von Bildung, übrigens nicht bloß als technischen Prozess der Kognitionserweiterung, sondern als dialogische Einführung in den Zusammenhang eines umfassenden menschlichen Lebens.

Das klingt pathetisch – aber ohne Pathos lassen sich die Verhältnisse vermutlich nicht ändern.

*Michael Winkler, Friedrich-Schiller-Universität Jena,
Institut für Bildung und Kultur, Am Planetarium 4, 07737 Jena
E-Mail: michael.winkler@uni-jena.de*