

Inklusion

- eine Forderung nach Gleichheit, Solidarität und Bildungsgerechtigkeit¹

GEORG FEUSER

1. Berichte

In den vergangenen Wochen hatte ich einige Buchbeiträge und Vorträge zu schreiben. Dabei geriet mir aus der Menge der sich stapelnden Papiere die achte Ausgabe der Schweizer Wochenzeitung (WOZ) vom 19. Febr. d.J. in die Hände. Auf der Seite 'Schweiz 3' wird unter dem Stichwort 'Sozialabbau' berichtet, dass im sankt-gallischen Rorschach der Stadtpräsident Thomas Müller persönlich die Niederlassung einer Sozialhilfebezügerin verhinderte. Für Sozialhilfe sind in der Deutschschweiz die Gemeinden zuständig. Seit durch den Bund, das Parlament und den Souverain die Leistungen der Invalidenversicherung und der Arbeitslosenversicherung gekürzt worden sind, landen Menschen, wie berichtet wird, zunehmend immer schneller, immer länger oder gar für immer in der Sozialhilfe. Den aus dieser verfehlten Sozialpolitik resultierenden Druck geben manche Gemeinden direkt an die Betroffenen weiter und versuchen, ihre »schlechten Risiken« los zu werden. Das auch auf dem Hintergrund der Kampagnen gegen den angeblichen Sozialhilfemissbrauch. So wurde dieser aus St. Gallen nach Rorschach umgezogenen Frau durch das Einwohnermeldeamt eine Anmeldung verweigert, die wiederum Voraussetzung für den Bezug einer Sozialhilfe ist. Als Begründung wurde zuerst darauf verwiesen, dass kein Mietvertrag vorläge, den vorzulegen gesetzlich nicht vorgesehen ist, aber auch als dieser nachgewiesen werden konnte, wurde die Anmeldung verweigert. Gesichert, so die WOZ, ist, dass der SVP-Stadtpräsident die Vermieterin der Frau telefonisch kontaktierte und dieser sagte, dass Leute wie diese Frau nicht in Rorschach wohnen dürften und drohte, für den Fall, dass der Mietvertrag nicht gelöst würde, der Vermieterin mit einem Nachspiel. Die betroffene Person zog nach St. Gallen zurück, wo nun eine Klage gegen Rorschach überprüft wird, um Kosten zurückfordern zu können. Rorschach hat als erste Schweizer Stadt 2013 das Verhältnis mit der Schweizerischen Konferenz für Sozialhilfe und die damit verbundenen Vereinbarungen gekündigt.

Vom gleichen Tag finde ich eine dpa-Meldung, die lapidar feststellt, dass die Reichen immer reicher werden und zwar so reich, dass nur wenige Milliardäre so viel haben, wie große Teile der Weltbevölkerung zusammen genommen, was den Kampf gegen Armut und Krankheit, wie Menschenrechtler befürchten, eher behindern würde (mich erstaunt der zaghafte Ausdrucksweise). In 2016, so wird prognostiziert, hat ein Prozent der Menschen so viel Vermögen angehäuft, wie die restlichen 99% der Weltbevölkerung. Schon für 2013 wurde errechnet, dass 92 Multi-Milliardäre so viel besitzen wie die ärmere Hälfte der Weltbevölkerung und das sind mehr als 3,5 Milliarden Menschen; inzwischen sind es sogar schon die 80 Reichsten, die das auf sich vereinen. Oxfam verdeutlicht in einer im Januar 2015 vorgelegten Studie, dass es in den Ländern Afrikas südlich der Sahara 16 Milliardärinnen und Milliardäre gibt und 358 Millionen Menschen in den gleichen Regionen mit 1,25 US-Dollar am Tag auskommen müssen (S. 5). Solches, mit dem Gini-Koeffizienten als statistisches Maß zur Berechnung der Ungleichverteilung belegt und in Grafiken verdeutlicht, wird als individuelles Schicksal angesehen, oft mit Scham belegt und überwiegend verschwiegen, als Anspruch, der den so genannten 'Leistungsträgern' rechtmäßig zustünde, hingenommen und jenen, die sowohl Ausgebeutete als auch kranke und behinderte Opfer der den Reichtum für die wenigen schaffenden Produktionsbedingungen auf der Strecke bleiben, damit wir als Konsumenten weiterhin das Schnäppchenjagen als Geil genießen können, wird individuelles Versagen angelastet. In einem deutlichen Bericht zum europäischen Kapitalismus zeigt Varoufakis am 18. Februar 2015 als designierter Finanzminister Griechenlands auf, dass man, von der Praxis des Neoliberalismus umgarnt, der Auffassung erliegt, dass Wohlstand privat

¹ Vortrag beim Fachtag „Inklusion als gesellschaftlicher Auftrag!“, veranstaltet von der Ev. Hochschule Darmstadt, Studiengang »Inclusive Education« im Rahmen des Festivals „Alles Inclusive?!“ am 15.05.2015

hervorgebracht und dann von einem quasi-unrechtmäßigen Staat durch Besteuerung angeeignet und verteilt wird, während Reichtum kollektiv produziert und dann durch die Verhältnisse in den Produktionsbedingungen und Eigentumsrechten privat zur Vereinnahmung kommt (siehe auch: Wochenzeitung 2015, S. 9). Dass die weltweite Deregulierung der Märkte bzw. die noch bestehenden Regulierungen im Kontext der Globalisierung nahezu ausschließlich den Interessen der reichen Eliten dienen, wird der Weltbevölkerung, die nicht mehr in der Lage ist, was mit ihr geschieht, als Kollektiv zu begreifen noch es als einzelnes Individuum zu durchschauen, als Notwendigkeit der Märkte und als unerlässlich für die Generierung von Wachstum angedient, eine ökonomisch und ökologisch nicht mehr zu rechtfertigende Ideologie. Sie wird von den national und international agierenden Politikern nicht nur geglaubt, sondern aktiv betrieben, als wären die Märkte eine Art Naturgesetz und eine Gottheit, deren Machenschaften, im Sinne des Thatcherismus, »ohne Alternative« sind, was Frau Merkel gebetsmühlenartig zur Durchsetzung ihrer Politik ins Feld führt. Dies mit den Folgen der Beschädigung der Demokratie, die, einem Supermarkt vergleichbar, zum sich bereichernden Selbstbedienungsladen derer verkommt, die dank ihres dadurch noch ansteigenden Reichtums die Macht haben, ihn zu plündern. Diese Machenschaften haben System z.B. in einem Lobbyismus der Finanzinstitute, die allein 1700 Mitarbeiter/-innen beschäftigen und jährlich 120 Millionen Euro ausgeben, um die Politik der EU in ihrem Sinne zu beeinflussen (Oxfam 2015, 9) - und dieser Lobbyismus hat in Deutschland auch bei der SPD obsiegt. Das wird allerdings wahrgenommen und führt bei vielen Menschen zu Vertrauensverlusten und in Ängste, die sie in die Arme rechtradikaler und neofaschistischer Gruppierungen treiben, die diese Ängste in ihrem Interesse ideologisieren, so dass sie schließlich gegen jene ausagiert werden, die ohnehin schon den äußersten Rand der Gesellschaft besetzen, wie die PEGIDA-Bewegung zeigt, von den NSU-Morden ganz zu schweigen. In Termini der Soziologie: Die „Verlierer“ der Gesellschaft haben Angst, zu „Überflüssigen“ zu werden und diese zum Sozialschrott und »Müll, für den es keine Müllhalden mehr gibt« (Baumann 2005).

In ihrer Studie „All on Board. Making Inclusive Growth Happen“ von 2014 stellt die OECD fest, dass soziale Ungleichheit das Wohl der Menschen untergräbt und Maßnahmen, die Schere zwischen Arm und Reich zu schließen, nur erfolgreich sein werden, wenn auch der Zugang zu guter Bildung, zu Gesundheit und zu öffentlichen Infrastrukturen berücksichtigt werden. Der Zusammenhang von Armut und Krankheit ist ein schon seit Generationen erkannter. So erinnere ich mich gut an meine Kindheit gegen Ende und nach Ende des Zweiten Weltkrieges, in der die Aussage, »wenn du arm bist, musst du früher sterben«, eine Art geflügeltes Wort gewesen ist. Dass das bei den »hohen Herren und feinen Leuten«, wie man titulierte, anders sei, zu denen man aber nicht gehöre, wurde als naturgegeben akzeptiert.

Dass Armut krank macht und schichtenspezifische Zugangsbarrieren zu Gesundheitseinrichtungen, erhöhte Morbidität und Mortalität bestehen, kann aus der internationalen Forschung seit mehr als 40 Jahren gut belegt werden. Allein 2012 starben 6,6 Millionen Kinder vor ihrem fünften Geburtstag (OXFAM 2015, S. 21), während besonders viele Superreiche, die ihr Geld auf dem Pharma- und Gesundheitssektor verdienen, erheblich an Vermögen dazugewonnen haben, die Weltgesundheit aber nur minimal vorangekommen ist und die Monopole auf die Herstellung von Medikamenten noch immer bestehen. Vor allem die Kinderarmut ist ein Entwicklungs- und Behinderungsrisiko (Rohrman 2013). Dies nicht nur bezogen auf physische Komponenten, sondern, wie sogar der dritte Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung 2008 festgestellt: „Auch emotionale Instabilität und Verhaltensauffälligkeiten der Kinder sind nicht selten Begleiterscheinungen von Armut und sozialer Ausgrenzung [...] Beeinträchtigt werden auch die kognitive und sprachliche Entwicklung sowie die schulischen Leistungen von Kindern“ (Bundesregierung 2008, S. 89). Die vertikale, hierarchische Struktur eines extrem ständisch orientierten Schulsystems, das vor allem arme und behinderte Kinder und Jugendliche und solche mit Migrationshintergrund aus regulären Bildungsprozessen exkludiert

und sie in curricular ausgedünnte, niedere Stufen des Systems bzw. in zum Bildungsreduktionismus noch hinzukommende sozial deprivierende bis isolierende Sondersysteme inkludiert, die zynischer Weise „Förderschulen“ genannt werden, schaffen, was beklagt und vor allem mit der unter keinem wissenschaftlichen Gesichtspunkt zu legitimierenden Zuschreibung z.B. einer geistigen Behinderung legitimiert wird. Von »Bildung« ist da nicht mehr die Rede, sondern von „Förderung“, von „(Lern-)Hilfe“ und „Behandlung“. Die von Adorno (1998a) beschriebene „Halbbildung“, mit der er die „allerorten bemerkbaren Symptome des Verfalls von Bildung, auch in der Schicht der Gebildeten selber“ (93) beklagt, ist damit institutionalisiert, denn, so Adorno, „Bildung ist nichts anderes als Kultur nach der Seite ihrer subjektiven Zueignung“ (94) und diese subjektive Zueignung wird in den Feldern der Zurichtung von „Humankapital“² als welches das bestehende Erziehungs-, Bildungs- und Unterrichtssystem für alle Lernenden zu bewerten ist, zutiefst negiert. Diese Prozesse sind selbst Ursache sich fatal zirkulär selbstverstärkender Bedingungen von Armut, Krankheit und Behinderung, die in Folge Erwerbschancen extrem mindern - Jantzen verweist schon 1976 auf Behinderung als „Arbeitskraft minderer Güte“ - und in Tieflohnbereiche oder in Tätigkeiten führen, die überhaupt nicht entlohnt werden und Arbeitslosigkeit wie Sozialhilfeabhängigkeit zum Dauerzustand machen, die wiederum nicht nur zu verschärfter Diskriminierung und Prekarisierung führen, sondern auch zur Vorenthaltung gesetzlich garantierter Rechte und Ansprüche durch jene, die sie zu garantieren hätten, was auf den Beginn meiner Ausführungen verweist. Auch von der OXFAM-Studie wird schon auf den ersten Seiten herausgestellt, dass die sich immer weiter öffnende Schere zwischen Arm und Reich die Chancen der bedürftigsten Menschen auf ein Leben in Würde und Wohlstand zerstört, was auch durch den World Report on Disability der WHO und Weltbank bestätigt wird (2011, S. 39 ff).

Wieder zurück zum Ausgangspunkt. Im gleichen Zeitraum wird auch die Studie des Paritätischen Gesamtverbandes in den Fernsehnachrichten mit dem Hinweis vorgestellt, dass immer mehr Menschen »abgehängt« und »ausgegrenzt« werden. Ein Armutsrisiko von 59% wird für Erwerbslose, von 43% für Alleinerziehende und Rentner ausgewiesen und schon tags zuvor wird in den Nachrichten des ZDF, bezogen auf den aktuellen Armutsbericht, eine Anzahl von 12,5 Millionen Menschen genannt, die weniger als 60% des Durchschnittseinkommens zur Verfügung haben und damit als arm gelten - und das in Deutschland.

2. Reflexionen

Parallel zu meinem kleinen Bericht, hätte ich eine Unzahl an Visualisierungen statistischer Daten via PowerPoint projizieren können. Vielleicht haben Sie das vermisst. Ich habe mich dagegen entschieden, denn die dramatischen Ungerechtigkeiten kommen in den Statistiken mit Kreissegmenten oder Säulen so schön bunt zur Darstellung, dass die Lebenslagen der Betroffenen, die die Folgen der Ungleichverteilung zu tragen haben, total anonymisiert werden und uns unberührt lassen. Auch kann die Komplexität der einzelnen Momente wie Armut, Gesundheit und Behinderung konstituierenden Faktoren wie die ihrer Wechselwirkungen untereinander, nicht visualisiert werden, ohne Gefahr zu laufen, damit zu suggerieren, dass diese Prozesse doch nur linear-kausaler Art seien. Zudem wird, was die Arbeit von Zahnd (2014) deutlich aufzeigt, das Phänomen Behinderung in diesen Zusammenhängen noch kaum hinreichend gewichtet. Die Arbeit von Weiß von 2001 mit dem Titel: „Armut und soziale Benachteiligung: Was bedeuten sie für Heil- und Sonderpädagogik? ist noch heute hoch aktuell - nur die Anzahlen, die Armut und soziale Benachteiligung betreffen, sind höher geworden und die Heil- und Sonderpädagogik bleibt auch heute weitgehend unverändert diesen Problemen gegenüber ignorant und hilflos. Die von Weiß

2 Mit diesem Begriff handelt es sich um einen in Volkswirtschafts- und Betriebswirtschaftslehre gefasste Relation von verfügbarem Wissen einer Person in Relation zu Investitionen in Bildung.

angeführten Tendenzen einer „Ignorierung und Bagatellisierung von armutbedingter Deprivation“ und im Kontext der wachsenden Dominanz der Biowissenschaften wieder stärker um sich greifendes biologistisches Denken (S. 353) paaren sich mit der die Hilflosigkeit der gegenwärtigen Pädagogik toppenden Formel, dass die schwerer lernenden und als schwierig erlebten Kinder aus „bildungsfernen Familien“ kommen. Dass die Bildungsbenachteiligung, sowohl Folge von Armut als auch sie reproduzierende Ursache ist, bleibt pädagogisch weitgehend negiert und wird in biopolitischer Manier zu behandeln versucht, was sich in den OECD und PISA-Studien der letzten Jahre überdeutlich gezeigt hat. So ist die Wahrscheinlichkeit, in Deutschland ein Gymnasium besuchen zu können, bei gleichen Leistungen in den Fächern Deutsch und Mathematik in hohem Maße davon abhängig, ob ein Kind deutsche Eltern hat oder die Eltern Ausländer sind. Auch die der eigenen Nation und Kultur angehörenden schwerer behinderten und entwicklungsbeeinträchtigten Menschen sind im Spiegel der normativen Ansprüche, wie ein Mensch zu sein und was er zu welcher Zeit zu leisten hat, so diese Erwartungen nicht angemessen erfüllt werden, uns Fremde, auf die wir unsere individuellen wie kollektiven Ängste projizieren und die an uns selbst negativ bewerteten Anteile unserer Identität als ihrer Natur inhärent wahrnehmen; er wird durch uns zum »anderen Anderen«. Stets ist Ausschluss die Folge und Einschluss in die für die Ausgeschlossenen errichteten Systeme und damit die Institutionalisierung der Ungleichheit. Sie kann als kleinster gemeinsamer Nenner der skizzierten Problematik gesehen und muss deutlich von der Vielfalt und Diversität unterschieden werden, in der die Einzigartigkeit eines jeden menschlichen Individuums zum Ausdruck kommt. Die Ungleichheit der Reichumsverteilung reicht weit in das institutionalisierte Bildungssystem hinein, das die Zugänge zu institutionalisierter Bildung normativ reguliert und allein durch seine strukturelle Existenz vom Kindergarten bis in tertiäre Bildungsbereiche die Ungleichheit zum ständig erlebten Alltag macht, in dem die Kinder und Jugendlichen ihr individuelles Bewusstsein als subjektiviertes kollektives Bewusstsein, als ‘Habitus’ im Sinne Bourdieus, ausbilden. Es wäre interessant, eine Art Gini-Koeffizienten einmal unter dem Aspekt der von Luhmann in die Diskussion gebrachten Leitdifferenzen »System und Umwelt« und »Exklusion und Inklusion« unter Aspekten der sozialen Ungleichheit und den daraus resultierenden Folgen für die Persönlichkeitsentwicklung zu berechnen. Ich würde von der Hypothese ausgehen, dass für das institutionalisierte Bildungssystem der weltweit bestehenden Ungleichverteilung von Reichtum vergleichbare Koeffizienten resultieren würden.

Auch die OECD Studie (2014) thematisiert im vierten Kapitel die Rolle der Institutionen, die auf dem Hintergrund ihrer historischen Gewordenheit in den jeweiligen politischen, sozialen und ökonomischen Umwelten, in denen sie gegenwärtig operieren, ein „Inclusive Growth“ verhindern, obwohl sehr viele Modelle und Erfahrungen berichtet werden können, die das ermöglichen würden. Aber eine inklusive Politik zu betreiben verlangt, allen eine Stimme zu geben und reicht bis hin zur partizipativen Evaluation des gesellschaftlichen Umbaus, um die systematische Schaffung und Reproduktion von Ungleichheit zu beenden und Autonomie als Freiheit von Herrschaft, Knechtschaft und Untertänigkeit zu beenden als Voraussetzung zu Mündigkeit und Selbstbestimmung als Möglichkeit des Widerstands gegen den »autoritären Charakter«.³ Das ist der Kern, um den es geht - auch und vor allem in Bezug auf den strukturellen Umbau des Bildungssystems. Dieses verstanden als jene Wirkgröße, die auf Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene über nahezu zwei Lebensjahrzehnte einwirkt und in Bezug auf die Aneignungsprozesse und adaptiven Prozesse im Verhältnis von Teilsystemexklusionen und Teilsysteminklusionen wirksam werden, die sich im Habitus verdichten.

3 Der Begriff geht auf Erich Fromm (2005) und seine Arbeit am Institut für Sozialforschung in Kooperation mit Max Horkheimer und Herbert Marcuse zurück. Er steht für Konformität, Vorurteile, Autoritarismus, unterwürfiges Gehorsam gegenüber Autoritäten und Rassismus und wird auch von Adorno (1998b) hinsichtlich der Persönlichkeitsentwicklung umfassend bearbeitet.

3. Perspektiven

Es geht also nicht um die bildungspolitisch geradezu beschworene »Chancengleichheit«, die Bourdieu (2001) in seinen Arbeiten zur Bildungssoziologie als »Illusion« und als einen „der wirksamsten Faktoren der Aufrechterhaltung der bestehenden Ordnung“ hält, die „der sozialen Ungleichheit den Anschein von Legitimität verleiht“ (25). Es geht um »Bildungsgerechtigkeit«, die verlangt, dass niemand wegen individueller Merkmale, seiner Herkunft, Sprache, Religion und Kultur u.v.a. die Vielfalt des Menschen ausmachenden Momente, auch nicht wegen Art oder Schweregrad seiner physischen und/oder psychischen Beeinträchtigungen, von einer „Bildung für Alle im Medium des Allgemeinen in Konzentration auf epochaltypische Schlüsselprobleme“, wie Klafki (1996, S. 56) formuliert, ausgeschlossen wird. D.h., wie ich es einfach umschreibe: Alle dürfen *alles* lernen, jede und jeder auf ihre bzw. seine Weise und allen werden die dafür erforderlichen personellen und sächlichen Hilfen gewährt (Feuser 1995), wie das schon vor 358 Jahren von Johann Amos Comenius (1592-1670) in seiner »didacta magna« (2007) gefordert wurde, mit der die neuzeitliche Didaktik grundgelegt wurde. Da bleibt nur noch die Frage: Und wo stehen wir heute? Kurz gesagt: Es geht um einen Kindergarten und eine Schule für alle, wobei ich unter Schule alle organisierten Bildungsbemühungen im Sinne eines inklusiven Unterrichts verstehe und Unterricht wiederum in der Tradition der Kulturhistorischen Schule als auf Entwicklung orientiertes Lernen unabhängig vom Ort, an dem es geschieht.

Das Ziel, Ungleichheit abzuschaffen, erfordert über Generationen hinweg, von frühester Kindheit an, Solidarität aufzubauen. Dies durch gelebte Erfahrung von Gleichheit bei allen Unterschiedlichkeiten in einer Lerngemeinschaft. Bezogen auf das diesbezüglich bedeutendste gesellschaftliche Feld der Pädagogik erfordert das einen Unterricht, der Lernen in und durch Kooperation an einem Gemeinsamen Gegenstand realisiert und der Vielfalt der in Gemeinschaft miteinander Lernenden durch eine entwicklungs-niveaubezogene Individualisierung des Gemeinsamen Gegenstandes im Sinne einer „Entwicklungslogischen Didaktik“ entspricht (Feuser 2011). Der „Gemeinsame Gegenstand“ bezeichnet das übergeordnet zu Erkennende, das auf alle Entwicklungsniveaus abbildbar ist und nicht, wie immer wieder falsch rezipiert, die konkreten Gegenstände und die Vielfalt der Materialien und thematischen Ausrichtungen, anhand derer die Erkenntnisse in gemeinsamer Kooperation gewonnen werden können (Feuser 2013). Damit wird ermöglicht, dass jede/r Lernende mit jedem anderen arbeiten und die Selektion der Lernenden nach Entwicklungsstufen, Leistungsstand und -vermögen und Jahrgangsbindingen, um nur einige zu nennen, überwunden werden kann. Diese „Allgemeine Pädagogik“ leistet ein Doppeltes in einem, nämlich: durch das *Moment der Kooperationen*, die eine *Vielfalt an Kommunikationen* erfordern, ein auf ein gemeinsames Ziel oder Produkt hin orientiertes Miteinander, in dem die Heterogenität der vielen zur Wirkung kommenden Momente ein hohes synergetisches Potential erzeugen, das zu emergenten Lösungen führt, zu solchen Lernergebnissen also, die kein einzelner Lernender für sich hätte erreichen können oder mit ihm schon vorhanden gewesen wären. Das könnte auch als kognitive Dimension des Bildungsprozesses begriffen werden, der auf Erkenntnisgewinn abzielt, aus dem Wissen resultiert, das durch die Erkenntnis bedeutend wird und nicht, wie heute üblich, Wissen vermittelt, das ohne Erkenntnis bleibt und damit subjektiv überwiegend als sinnlos erfahren wird und für die Persönlichkeitsentwicklung tot bleibt. Durch das Moment der die Kooperationen ermöglichenden Kommunikationen werden die Lernenden füreinander bedeutsam und diese Bedeutsamkeit eines jeden für jeden anderen in der Lerngemeinschaft misst sich nicht daran, ob er oder sie sich auf Beinen oder mit Hilfe eines Rollstuhles fortbewegt, ob sie sich in Lautsprache oder Gebärdensprache, mit Hilfe von Bliss-Symbolen, eines Delta-Talkers oder mimisch-gestisch verständigen, ob sie tasten anstatt zu schauen oder ob sie sieben oder dreizehn Jahre alt sind. Es bedarf dann z.B. auch keines bildungsreduktionistischen Arbeitsblattes in leichter Sprache, sondern der Transformation der durch einen Sachverhalt gegebenen Komplexität in die entwicklungsbezogene

wahrnehmungsmäßige Verfügung eines jeden im Kollektiv, was die Lernenden kooperierend füreinander leisten, Solidarität entwickelt und alle fordert.

Ein solches Lernen, das ich mit diesen Hinweisen nur andeuten kann, garantiert die Wahrung der Würde des einzelnen. Es wird zum zentralen Moment emotional-sozialen Erlebens und generiert Empathie im Sinne des Erzieherischen im Bildungsprozess, was in Zusammenhang mit dem erkennenden Begreifen der Welt das mit Bildung nicht zu unterschreitenden Moment der *Aufklärung* realisiert; auch über die eigenen Lebensverhältnisse und die der anderen.

Diese „Allgemeine Pädagogik“ entspricht den Erfordernissen der UN-BRK (Beauftragte der Bundesregierung 2014), wie sie im Besonderen im § 24 zum Ausdruck kommt, der fordert, das Recht auf Bildung „ohne Diskriminierung auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen“, was die Vertragsstaaten durch „ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen“ (S. 35) gewährleisten. Die Konvention ist in Deutschland am 26. März 2009 in Kraft getreten und damit nationales Recht. Aber auch die UN-BRK sitzt der Illusion der Chancengleichheit auf. Sie zielt aber darauf ab, „die menschlichen Möglichkeiten sowie das Bewusstsein der Würde und das Selbstwertgefühl des Menschen voll zur Entfaltung zu bringen“ (S. 35) und fordert u.a., dass „Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden“ und sie „gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem integrativen, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben“ (S. 36), was auch für die Berufsbildung und das Studium an Hochschulen und Universitäten weiterzudenken ist. Ermöglichen wir Kindern und Jugendlichen durch ein inklusives Bildungssystem die hier nur skizzierten Erfahrungen, legen wir die Grundlage zu einem solidarischen, das Gemeinwesen wieder tragfähig gestalteten Miteinander, das Ungleichheit normativ, ethisch und auch ökonomisch zu überwinden vermag - durch Erfahrung von Gleichheit bei aller Unterschiedlichkeit. Die deutschsprachigen Länder verweisen in der Präambel der UN-BRK unter Punkt »t« darauf, dass „die Mehrzahl der Menschen mit Behinderungen in einem Zustand der Armut lebt, und diesbezüglich in der Erkenntnis, dass die nachteiligen Auswirkungen der Armut auf Menschen mit Behinderungen dringend angegangen werden müssen“ (S. 11). Die Forderung tönt moralisch. Ein inklusives Bildungssystem nach Maßgabe einer „Allgemeinen Pädagogik und entwicklungslogischen Didaktik“ (Feuser 1995, 2011, 2013) hätte die Potenz eines nachhaltigen strukturellen Umbaus gesellschaftlichen Denkens und Handelns, wenn dies politisch gewollt werden würde. Zumindest die Zivilgesellschaft sollte das unbeirrt fordern, auch wenn heute noch die absolute Mehrzahl der Eltern, wie ich annehmen muss - und ich wünschte, meine Annahme würde sich als Irrtum erweisen - ihre Kinder einem in den meisten Fällen deren Persönlichkeitsentwicklung beeinträchtigenden Schulsystem ausliefern, weil sie selbst nichts anders erfahren haben und glauben, ihre Kinder würden nur so für das Leben in einer ihre humanen und demokratischen Grundlagen immer mehr zerstörenden Welt hinreichend fit werden.

Die inzwischen 40-jährige Geschichte der Integrations-/Inklusionsentwicklung in den deutschsprachigen Ländern zeigt allerdings deutlich, dass das Denken und Handeln der Herrschenden - und das sind überwiegend die Reichen - im gesellschaftlichen Mainstream längst zum herrschenden Denken und Handeln aller geworden ist - überwiegend auch jener, die Inklusion beschwören und Segregation betreiben, Lehrpersonen und Eltern eben nicht ausgenommen. Deshalb wird, was ich skizziert habe, auch weiterhin mit hoher Wahrscheinlichkeit nicht beachtet und aus dem Fachdiskurs ausgegrenzt werden. Der verschriftlichte Diskurs um Integration und Inklusion belegt das eindeutig. Er ist heute auf dem besten Weg der *Integration der Inklusion in die Segregation* bei fundamentaler Verletzung einfachster Regeln wissenschaftlichen Arbeitens und der Historie der Integrationsbewegung. Das bezeichne ich als »Inklusionismus«, der fachlich wie politisch, betrachtet man die die bestehende Struktur des Systems aufrecht erhaltenden Umsetzungsversuche der UN-BRK durch die Kultusbehörden der Länder, ein Paradoxon schafft,

das in gleicher Weise logische wie ethische Argumente allenfalls als Zierrat einer euphemistischen Verstellung der Wirklichkeit bemüht - und Menschenrechte beugt.

Eine beliebte Konsequenz ist, Abwarten anzuraten, bis die Verhältnisse sich ändern. Aber die Geschichte zeigt, dass sie sich nicht ändern, wenn sie nicht geändert werden. Ob das nun durch Nöte, Ängste, Naturkatastrophen, Kriege oder durch Revolutionen geschieht, ist zwar deutlich zu unterscheiden, aber allen nicht durch die Vernunft und Moral herbeigeführten Veränderungen wohnt ein gemeinsames Inne: Sie führen nach der Veränderung und schon in deren Prozess zur Kultivierung der Gewalt ihrer Durchsetzung als neues Regime. Deshalb bleibt nur der Weg der Vernunft, den ich im Sinne der Französischen Revolution und dem Zeitalter der 'Aufklärung' als demokratischen Prozess begreife, der, in ungeteilter Inanspruchnahme von Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit für alle, durch Solidarität Gerechtigkeit schafft und den alles dominierenden »autoritären Charakter« (Adorno 1998b) niederringt. Es geht, wie Baumann (2005) schreibt, darum, dass „[...] die Herrschaft der Schnellsten, Klügsten und Skrupellosesten beendet und durch die Herrschaft des Rechtes“ (S. 124) ersetzt wird und um den Weg der Moral im Sinne einer Humanität, die gerade in der Pädagogik eine subjektwissenschaftliche Orientierung ihrer Praxen als berufsethisch grundlegend betrachten müsste.

Lassen Sie mich mit Bezug auf einen Dialog zwischen Franco Basaglia und Jean-Paul Sartre abschließen. Basaglia betont: „Es kommt darauf an, das Andere nicht nur zu denken, sondern es zu *machen*“ (Basaglia & Basaglia Ongaro 1980, S. 39). Darauf bezogen antwortet Sartre: „Das Andere muss sich aus der Überwindung des Bestehenden ergeben. Kurz, es geht nicht darum, das gegenwärtige System pauschal zu negieren, abzulehnen. Man muss es vielmehr Zug um Zug außer Kraft setzen: in der *Praxis*. Der Angelpunkt ist die *Praxis*. Sie ist die offene Flanke der Ideologie“ (S. 40). Also: Handeln Sie!

Postscriptum: Eine dem Ort geschuldete Nachrede

verbunden mit der Hoffnung, dass die bedeutenden Darmstädter Gespräche, die zwischen 1950 und 1975 hier stattfanden, in den Jahren 1995-2001 wieder zu beleben versucht wurden und seit 2005 an diesem Ort (Staatstheater Darmstadt) zu einer Reihe von Podiumsdiskussionen geführt haben, wieder aufgenommen werden könnten - im Geist von Georg Büchner, der, 1813 in Goddelau geboren, zur Fortsetzung seines Medizinstudiums von der Universität Straßburg an die Universität Gießen wechselt, wo er, mit der Lehre in Philosophie und Medizin und mit seinen Kommilitonen unzufrieden, im März 1834 eine „Gesellschaft für Menschenrechte“ gründete. Dies mit dem Ziel des Umsturzes der politischen Verhältnisse. Diese Gesellschaft fand nur wenige Mitglieder, ermöglichte aber den „Hessischen Landboten“ zu drucken und zu verteilen, der, als politisches Manifest, wie Ihnen bekannt sein dürfte, mit der Aussage beginnt: „Friede den Hütten! Krieg den Palästen!“ Das Manifest wurde vermutlich in der Zeit vom 20. bis 27. März in Gießen verfasst; eine Kampfansage an den Feudalismus, der seine Herrschaft gegen alle seine Gegner brutal durchsetzt, wie allein der Selbstmord von Dr. Weidig in seiner Untersuchungshaft dramatisch veranschaulicht. Er, wohl ein Mitverfasser des Manifests, schrieb mit seinem Blut an die Wand seiner Haftzelle: „Da mir der Feind jede Verteidigung versagt, so wähle ich einen schimpfl. Tod von freien Stücken. F.L.W.“ (zit. nach Kurzke 2013, 50). Büchner konnte der zweiten Verhaftungswelle entkommen und nach Straßburg fliehen. In einem Brief an seine Familie, in dem es um den Gebrauch von Gewalt geht, fragt er schon 1833, ob wir denn nicht in einem ewigen Gewaltzustand seien und was denn ein 'gesetzlicher Zustand' sei? „Ein Gesetz, das die große Masse der Staatsbürger zum fronenden Vieh macht, um die unnatürlichen Bedürfnisse einer unbedeutenden ... Minderzahl zu befriedigen“, so zitiert Walter Jens in seiner Arbeit über Georg Büchner, die er „Plädoyer für die Barmherzigkeit“ unterteilt (1992, 77) aus diesem Brief. Weder aus Missbilligung noch aus Furcht, sondern lediglich aus nüchterner Beobachtung der gegebenen Lage heraus“, so Jens weiter, enthalte sich Büchner im Jahr vor dem

Manifest politischer Einmischung, „weil er es aufgegeben habe, in den Deutschen ein »zum Kampf für sein Recht bereites Volk« zu sehen“. Er kämpft mit dem Mund, der Schrift und er lässt »Lenz« in seiner gleichnamigen Erzählung von 1835 sagen: „Aber ich, wäre ich allmächtig, sehen Sie, wenn ich so wäre, ich könnte das Leiden nicht ertragen, ich würde retten, retten“. 1836 wird Büchner von der Philosophischen Fakultät der Universität Zürich promoviert. Im gleichen Jahr zieht er nach Zürich, er hält als Privatdozent Vorlesungen, arbeitet noch am in Straßburg begonnenen Woyzeck, der aber ein Fragment bleibt. Am 19. Februar 1837 stirbt er an Typhus. Am Haus, in dem er starb, in der Spiegelgasse, gleich neben dem Haus, in dem Lenin als Emigrant lebte, verweist eine Tafel auf ihn. Sein Grab findet sich heute auf dem Germaniahügel in Zürich. Wenn ich dort mit der Rigiblick-Bahn hinauf fahre, so nie, ohne ein wenig an seinem Grab zu verweilen, mich zu verbeugen und nachzudenken. Nachdenken darüber, ob wir, in der Illusion, freie Menschen zu sein, nicht mehr und unausweichlicher an die Auswüchse eines inzwischen nur noch menschenfeindlich zu nennenden Kapitalismus, der demokratische Strukturen missbraucht und zerstört und an seine Konsumdiktate versklavt sind, als es die Galeerensklaven je waren und wir im Sinne Büchner's nicht auch nur „frohndes Vieh“ sind, „um die unnatürlichen Bedürfnisse einer unbedeutenden ... Minderzahl zu befriedigen“? Denken Sie - und Handeln Sie!

Literaturhinweise:

- Adorno, T.W. (1998a): Theorie der Halbbildung. In: Adorno, T.W.: Soziologische Schriften I, 93-121
- Adorno, T.W. (1998b): Studies in the Authoritarian Personality. In: Adorno, T. W.: Soziologische Schriften II, Erste Hälfte, 237-509
- Basaglia, F. & Basaglia Ongaro, F. (1980): Befriedungsverbrechen. In: Basaglia et. al. (Hrsg.) (1980): Befriedungsverbrechen. Über die Dienstbarkeit der Intellektuellen. S. 11-61, Frankfurt/Main
- Basaglia Ongaro, F. (1985): Gesundheit, Krankheit. Das Elend der Medizin. Frankfurt/Main
- Baumann, Z. (2005): Verworfenes Leben. Hamburg
- Bauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen (2014): Inklusion bewegt. Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Berlin
- Borchert, J. (2014): Sozialstaatsdämmerung. München
- Bourdieu, P. (2001): Wie die Kultur zum Bauern kommt. Hamburg
- Bundesregierung (2001, 2005, 2008): Lebenslagen in Deutschland. Der 1., 2. und 3. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. Bonn
- Comenius, J.A. (2007): Große Didaktik. Stuttgart (Original 1657)
- Feuser, G. (1995): Kinder und Jugendliche. Zwischen Integration und Ausgrenzung. Darmstadt
- Feuser, G. (2011): Entwicklungslogische Didaktik. In: Kaiser, A. et. al. (Hrsg.): Didaktik und Unterricht. Band 4 des Enzyklopädischen Handbuchs der Behindertenpädagogik: Behinderung, Bildung, Partizipation, S. 86-100, Stuttgart
- Feuser, G. (2013): Die „Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand“ - ein Entwicklung induzierendes Lernen. In: Feuser, G. & Kutscher, J. (Hrsg.): Entwicklung und Lernen. Band 7 des Enzyklopädischen Handbuchs der Behindertenpädagogik: Behinderung, Bildung, Partizipation, S. 282-293, Stuttgart
- Fromm, E. (2005): Studien über Autorität und Familie. Forschungsberichte aus dem Institut für Sozialforschung. (Original 1936)
- Heydorn, H.-J. (1987): Georg Büchner. Darmstadt
- Jantzen, W. (1976): Zur begrifflichen Fassung von Behinderung aus der Sicht des historischen und dialektischen Materialismus. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 27, 7, S. 428-436
- Jens, W. (1992): Georg Büchner. Plädoyer für die Barmherzigkeit. In: Jens, W.: Einspruch. Reden gegen Vorurteile. München, 73-85
- Klafki, W. (1996): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim/Basel
- Kurzke, H. (2013): Georg Büchner. Geschichte eines Genies. München
- OECD Fordfoundation (2014): All On Board. Making Inclusive Growth Happen.
- OXFAM Deutschland e.V. (2015): Besser Gleich! Schliesst die Lücke zwischen Arm und Reich. Ein Aktionsplan zur Bekämpfung sozialer Ungleichheit. Berlin
- Rohrman, E. (2013): Behinderung und Armut. In: Feuser, G. & Kutscher, J. (Hrsg.): Entwicklung und Lernen. Band 7 des Enzyklopädischen Handbuchs der Behindertenpädagogik: Behinderung, Bildung, Partizipation, S. 152-161, Stuttgart
- Varoufakis, Y (2015): How I became an erratic Marxist. Download am 22.02.2015:
http://www.theguardian.com/news/2015/feb/18/yanis-varoufakis-how-i-became-an-erratic-marxist?CMP=share_btn_tw

- Vaoroufakis, Y (2015): Rettet den Kapitalismus! In: Wochenzeitung (WOZ), 9, 26.02.2015, Wirtschaft S. 7-10
- Weiß, H. (2001): Armut und soziale Benachteiligung: Was bedeuten sie für die Heil- und Sonderpädagogik? In: Die neue Sonderschule, 46, 5, S. 350-367
- WHO & The World Bank (2011): World Report on Disability.
- Wochenzeitung (WOZ) (2015): Sozialabbau: Das «schlechte Risiko» soll sein Bündel packen. Ausgabe Nr. 8 vom 19. Februar 2015, S. 3
- Zwicky, H. (2003): Zur sozialen Lage von Menschen mit Behinderungen in der Schweiz. In: Swiss Journal of Sociology 29, 1, S. 159-187

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Georg Feuser

Mail: gfeuser@swissonline.ch

* * *