

Die Bühne der Inklusion. Ein Prolog! oder: Grenzgänge zwischen Welten¹

Georg Feuser

1. Ein Prolog²

„Schaut her³ ... ich bin's. Doch nah' ich ganz ernsthaft und grüße Euch, werthe Herren und Frauen, heut' als Prologus! Ihr seht die heitern Masken mit Staunen wohl im ernsten Spiel! Und da will es der Brauch, dass ich des Dichters Ziele Euch nenne und kurz erkläre. Denn nicht wie sonst gilt heut' der Satz: „Die Tränen der Bühne sind falsch, sind Lug, falsch alle Seufzer auch und die Schmerzen Betrug: Nehmt drum die Bühne nie ernst ...! Nein, nein! Heut' schöpft der Dichter kühn aus dem wirklichen Leben schaurige Wahrheit. Ach, nicht die Märchen allein sind der Zweck der Kunst, auch was er *wirklich* sieht, schild're der Dichter: Dann erringt er der Menschen Gunst! Jüngst taucht in des Autors Seele jäh die Erinnerung auf an ein Erlebnis, das tief ihn dereinst erschüttert' noch heute rinnt die Träne, obgleich er' nur erzählt im Lied! Hört denn! Lasst Euch im Stücke rühren der Liebenden Schicksal, das Eurem oft gleicht ... Den Hass sehet wüten, den Neid sehet nagen; bis das Maß der Schuld erreicht ist – und die Hölle fordert mit heiser' Lachen ihren Lohn ... O glaubt mir: Wie Euch schlägt auch in den des Gauklers Brust ein Herz; g'au wie euch quillt lindernd ihm die Träne, wenn ihn bedrückt ein Schmerz ... Wir alle auf Erden wandeln im gleichen Licht, bis am Ziele dem Reichen wie dem Ärmsten einst das Auge bricht ... Wie mein Dichter die Welt sah, hab'ich verraten! Seht nun sein Werk ... Macht fort; das Spiel kann beginnen!“

Sie werden erstaunt sein, ob eines solchen Beginns eines Vortrages zur Eröffnung der 34. Internationalen InklusionsforscherInnenTagung (IFO), in Bezug auf den Ihre Erwartungen Sie in eine durchaus andere Richtung geführt haben dürften, als nun zu vernehmen war – und noch zu hören sein wird. Aber in Bezug auf die Begriffe: „Grenzen – Gänge – Zwischen – Welten“, die über dieser Tagung stehen und die ich für meine Ausführungen zu „Grenzgänge zwischen Welten“ verdichte, dürfte auch solches zu erwarten sein, zumal die Veranstalterinnen und Veranstalter in ihrem Call for Papers voller Vertrauen darauf hingewiesen haben, dass die inhaltliche Schwerpunktsetzung ganz bei denen liege, die hier vor Ihnen auf die Bühne treten. Meinerseits überlasse ich es vertrauensvoll Ihnen, die Allegorie des Prologs in Bezug auf das Sachanliegen, den Menschen, der hier vorträgt, und die Erde als gemeinsamer Sozialraum einer zu schaffenden Weltgesellschaft zu analysieren und zu deuten. Mir ist es eine Referenz an Wien und damit an alle die Menschen, mit denen ich hier in Sachen der Inklusion über lange Zeiträume in unterschiedlichsten Zusammenhängen arbeiten, lehren und lernen konnte und die mir immer Zugang zu ihren Schulen und Institutionen und zu ihrer Arbeit gewährt haben – bis hin zum ehemaligen Stadtschulrat für Wien; ein großes Dankeschön an Sie alle.⁴ So ist mir Wien zur zweiten fachlichen Heimat geworden - im Sinne der Anerkennung dessen, was ich einbringen konnte und ohne dafür Demütigungen erfahren zu müssen.

1 Eröffnungsvortrag anlässlich der 34. Internationalen Jahrestagung der Inklusionsforscher/innen an der Universität Wien und an der Pädagogischen Hochschule Wien zur Thematik: „Grenzen.Gänge.Zwischen.Welten“ vom 25.–28. Februar 2020; gehalten am 25.02.2020 an der Universität Wien; ungekürzte Fassung.

2 Zur Eröffnung wurde der Prolog aus der Oper „Der Bajazzo“ von Ruggero Leoncavallo eingeblendet. Die Übersetzung erfolgt nach Ludwig Hartmann; verlegt bei Fürstner Limited, London (ohne Jahreszahl). Der Text wurde der üblichen Schreibweise angeglichen.

3 Die präsentierte Fassung beginnt, wörtlich übersetzt, mit der Aussage: „Ja dann...“

4 Der Stadtschulrat von Wien war zu damaliger Zeit Herr Gerhard Tuschel. Siehe: Tuschel, G. & Mörwald, B. (2007) und Tuschel, G. & Felsleitner, R. (2005). Besonderer Dank gilt auch Herrn Prof. Dr. Ernst Berger, der die Integration von Kindern aus dem Autismus-Spektrum über alle Schweregrade dieser tiefgreifenden Entwicklungsstörung hinweg zusammen mit Regina Mutschlechner evaluiert und uns die Räume seiner Klinik für die Ausbildung der Lehrpersonen in Bezug auf die Inklusion von Kindern mit Autism-Spektrum-Disorder in Wiener Schulen zur Verfügung gestellt hat. Siehe: Berger, E. & Mutschlechner, R. (2007). In: Tuschel & Mörwald, S. 67-85

Der erste Akt: Die Bühnen des Inklusionstheaters

Im Rahmen seiner Rede in der Wiener Hofburg zum Gedenktag gegen Gewalt und Rassismus vom 04. Mai 2018 sagte Michael Köhlmeier: „Ich habe lange darüber nachgedacht, was ich heute vor Ihnen sagen soll. Mir wäre lieber gewesen, man hätte mich nicht gefragt, ob ich hier sprechen will“ (2018, S. 9). Es erging mir genau so. Und er fährt fort: „Aber man hat mich gefragt, und ich empfinde es als meine staatsbürgerliche Pflicht, es zu tun“ (ebd.). Seine Begründung: Um den Opfern von Gewalt und Rassismus in die Augen sehen zu können – und auch sich selbst. Das möchte ich mir zu eigen machen, denn alle, die wir - und sei es aus bester Absicht und mit auf Hochglanz polierten Pseudoargumenten, Verwaltungsvorgängen und Verordnungen – noch immer in Verweigerung ihrer uneingeschränkten Anerkennung als aller Rechte eines Menschen berechtigt, von der aktiven Teilhabe an unserer Kultur, Gesellschaft und an den gesellschaftlichen Gütern und Institutionen ausschließen, bleiben und sind Opfer von struktureller und personaler Gewalt und eines Rassismus, der durch wohltönende Etikettierungen einer medizinisch-psychiatrischen, psychologischen und heil- und sonderpädagogischen Diagnostik, in IQ- Werten mathematisiert und als ‘sonderpädagogischer Förderbedarf’ deklariert, nicht zu übertünchen und ungeschehen zu machen ist; das sollten wir endlich begreifen.

Michael Köhlmeier beginnt seine Rede, deren Anfang ich für die meine gerne übernehme, wie folgt: „*Sehr geehrte Damen und Herren*, erwarten Sie nicht von mir, dass ich mich dumm stelle. Nicht an so einem Tag, nicht bei so einer Zusammenkunft. Ich möchte nur eines: den Ermordeten des NS-Regimes, von deren Leben die Schüler so eindringlich berichtet haben, in die Augen sehen zu können ...“ (ebd., S. 7). Und ich stelle für mich fest: Ich möchte jenen, die wir mit dem Begriff der Inklusion in Theoriebildung und Praxis noch immer exkludieren und in Sonderräume zwangsincludieren, in Sonderklassen und -schulen, in Klein- und Reintegrationsklassen unterrichten, die wir in Heimen und psychiatrischen Abteilungen unterbringen, in den Werkstätten des Sonderarbeitsmarktes unter dem Mindestlohniveau beschäftigen, die mit ihren Sinnes- und motorischen Beeinträchtigungen ständig vor neuen Barrieren stehen oder durch die Schwere ihrer Beeinträchtigungen ihre räumliche Lage nicht selbst verändern können und zum Zweck basaler Stimulation unter irgendwelchen Mobiles platziert werden oder in Snoezel-Räumen, exotisch beleuchtet und beschallt, eingehüllt von Düften, die aus Düsen strömen, der Aufrechterhaltung oder Wiedergewinnung der psychischen Stabilität derer dienend, die sie damit zu fördern meinen und dabei ein gutes Geschäft betreiben – also allen denen und auch jenen, die im Dunkel ihrer Lebensbühne unsichtbar geworden sind, ihnen allen möchte ich in die Augen sehen können.

Deshalb habe ich mich entschlossen, den für die Tagung eröffneten Freiraum in anarchistischer Weise zu nutzen. Ich möchte Ihnen auch nicht verheimlichen, dass ich daran dachte, meinen Vortrag zur Eröffnung der 31. IFO 2017 in Linz hier noch einmal zu halten, denn keine damals getätigte Aussage scheint sich in den Jahren bis heute erübrigt zu haben und jede wäre gegenwärtig so nötig, wie sie mir damals für nötig erschienen ist, als ich sie vorgetragen habe. Was hat sich also getan in Sachen Inklusion?

Auf Ihren Schreibtischen sicher sehr viel: In den Instituten der Universitäten und Hochschulen wurden sicher *Diversitätsdimensionen* erwürfelt, weil es noch immer schwer fällt zu Verstehen, dass kein Mensch einem anderen je identisch ist, und doch ein jeder einem jeden wertschätzend und solidarisch verbunden sein kann, was die Kunst der Pädagogik dahingehend dimensioniert, einer jeden und einem jeden hinsichtlich der Möglichkeit seiner Persönlichkeitsentwicklung in Gewährung des dafür nötigen symbolischen pädagogischen Kapitals zu entsprechen – und das in Wahrung der Würde des Einzelnen und im Bewusstsein des Angewiesenseins eines jeden Menschen auf den Menschen, um diese zu keinem Lebensalter im Sinne einer „entwicklungslogischen Didaktik“ (Feuser 2011) aus „kommunikationsbasierten Kooperationen an einem Gemeinsamen Gegenstand“ herauslösbaren Entwicklungsprozesse durch ein

gemeinschaftliches Lernen ermöglichen zu können. Was ist daran so schwer? Damit wäre jenes Chamäleon, dessen Farben Exklusion, Integration und Inklusion sind, in der Pädagogik schon umfassend und allgemein beschrieben. Sicher wurden auch vielfältige *Wissensfiguren* erstellt; vielleicht ein vermarktbares Inklusionsschachspiel entwickelt und *Praxiswelten* aufgestellt und in Kombination beider vielleicht ein Inklusions-Monopoly. Von der Existenz von fächerspezifischen Inklusionskoffern für inklusiven Unterricht habe ich schon Kenntnis erhalten. Man könnte ja in Anbetracht unserer OECD-gelenkten und der Bertelsmannstiftung hörigen marktgerechten und PISA-getreuen Bildungs-*Politiken* der Länder durchaus berechtigt auf die Idee kommen, ein börsennotiertes Bildungsimperium aufzubauen und damit eine *inklusive Bildung*, die diesen beiden Begriffen in ihren erziehungswissenschaftlich-historischen Kontexten gerecht zu werden versucht, sofern sie es irgendwo gibt, in die Insolvenz treiben. Das wäre, wie Sie sicher leicht erkennen können, für die Inklusion kontraproduktiv und auch ethisch verwerflich, würde vermutlich aber umfassende bildungspolitische Zustimmung erfahren. Warum wird, wenn man doch vorgibt, Inklusion zu wollen, ein solches Spiel betrieben und heute, wie zu früheren Zeiten bestimmte Fahnen aus den Fenstern hingen und wie Allein die Straßenzüge flankierten, vor jedes Fach und pädagogische Tun in adjektivistischer oder adverbialer Weise das Wörtchen „inklusive“ davor geschoben, während die Praxis selbst unter dem Stichwort der Inklusion nach wie vor eine selektierende und segregierende ist? Dient das in der „Gesellschaft der Singularitäten“, wie sie Reckwitz (2017) beschreibt, der Attraktivität des eigenen Profils und der Schaffung eines Besonderen in der Vielfalt der „Explosion des Besonderen“? Oder könnte die Hoffnung auf ein Quäntchen politischer Zustimmung das Motiv sein, dass die Inklusions-Community so bar eines jeden kritischen Diskurses in masochistischer Weise über Jahre unentwegt den Prozess der Sisyphus-Arbeit der *Integration der Inklusion in die Segregation* betreibt? Ein solcher Anachronismus ist durchaus denkbar. In der Oper tötet Canio seine Frau Nedda, die er liebt und Silvio, der sie auch liebt, gleich mit. Tonio, der mit dem Prolog in diese frühe veristische Oper einführt, schließt sie, an die Zuschauer gerichtet, mit den Worten ab: „Geht ruhig heim – das Spiel ist aus ...!“ aber so weit sind wir jetzt noch nicht.

Meine Frage, was sich also getan hat in Sachen Inklusion, muss ich dahingehend präzisieren, dass es mir nicht darum geht, was sich in Sachen Inklusion für uns getan hat, für die sich damit beschäftigende akademische Elite, sondern für die Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen, denen ich weiterhin in die Augen schauen können möchte? Bei allem, was bei mir dazu zusammenläuft, ist diese Bilanz in Relation zum verschriftlichten akademischen Inklusionsoutput nicht nur erschreckend gering, sondern tief im Minus. Ist man von sich selbst so eingenommen, berauscht und beeindruckt, um sich besser verkaufen zu können? In seiner Laudatio zur Verleihung des Friedenspreises des Deutschen Buchhandels von 2019 an Sebastião Salgado und bezogen auf dessen fotografisches Werk fragt Wim Wenders: „Wem geht es dabei noch um das Wohl von anderen, wer vertritt noch glaubhaft die eines Gemeinwohls? Oder wem geht es dabei nicht vor allem um sich selbst, um das eigene Image, die Unfehlbarkeit oder Glorie, eine Hybris, wie wir sie bei vielen der gerade Herrschenden zu scheußlichen Zerrbildern gesteigert sehen“ (Wenders, in: Salgado 2019, S. 39f.).

Ich bin noch die Angabe eines Grundes dafür schuldig, die Idee der Wiederholung meines Linzer Vortrags doch verworfen zu haben. Es ist nicht die Annahme, dass ein solches Vorgehen unmittelbar aufgefallen und ich des Betrugs hätte bezichtigt werden können. Es ist der weite Blick zurück in die Zeit des Wiederaufbaus des Behindertenbetreuungswesens nach Niederschlagung des Hitlerfaschismus durch die Alliierten und die Gründung der BRD und auf die Befreiung jener Jugendlichen und Erwachsenen, die der Tötungsmaschinerie der Euthanasie entkommen waren und auf die Kinder, die aufgrund der Diagnose eines „angeborenen Schwachsinn vom Grad der Idiotie ungeklärter Genese“, wie es über sie in den Akten stand, oft schon vom Kleinkindalter an in den Heimen und Anstalten verschwanden, dort hochgradig isoliert, ohne pädagogische und

therapeutische Angebote und oft auch ohne ein Spielzeug, eine Puppe oder ein Stofftier – sie zerstörten ja alles, war das Argument – die Stunden, die Tage, die Monate, die Jahre verbrachten und wie ein Präzisionsuhrwerk nur dann aktiv wurden, wenn morgens, mittags und abends in den Fluren die Essenswagen rappelten. Ansonsten blieben sie in Lethargie versunken, schaukelten oder gingen im Zehenspitzengang in den Sälen, in denen oft bis zu dreißig von ihnen den Tag verbringen mussten, imaginäre Linien ab, wie Gefangene beim Rundgang im Hof eines Gefängnisses (Feuser 2009). Dass sie Gefangene waren, darf man wohl nicht sagen; sie waren ja in fürsorgerischer und überwiegend in christlich-kirchlicher Obhut.

Die damit verbundenen Erfahrungen und Erlebnisse blieben mir tief erschütternde Erinnerungen – und ihre Wirklichkeit ist heute noch nicht Geschichte; zu glauben, dass dem so sei, ist eine andere blinde Stelle des Inklusionismus (Feuser 2012). Seit dieser bis in meine Kindheit zurück reichenden Zeit ist mir bei aller Verschiedenheit voneinander eine in Gleichheit voreinander zu realisierende und aufrecht zu erhaltende Ich-Du-Beziehung im Buber'schen Sinne (Buber 1962) später zur Grundlage jedweden pädagogischen Verhältnisses geworden und damit verbunden, was wir schließlich Integration bzw. Inklusion nannten, die zentrale Wegleitung meiner Tätigkeit und auch des Tuns, das man Wissenschaft nennt, das aber unter solchen Prämissen, was ich oft erleben musste, nicht als wissenschaftlich anerkannt wurde und wird. »Solidarität mit den Geächteten und Ausgeschlossenen«, ist eben keine wissenschaftliche Kategorie. Auch diesbezüglich waren mir Graz, Innsbruck, Linz und Wien eine Ausnahme; Danke!

Heute ist alles inklusiv - die Unterrichtsfächer sind es, die Didaktik, die Methodik, die LehrerInnenbildung. Was zum Teufel ist da inklusiv? Vermag die Erziehungswissenschaft nicht mehr, als sich Inklusion auf Arme, Beine, Brust oder Rücken zu tätowieren und sie durch die Ohren, Nasenflügel, Lippen oder Brustwarzen zu stecken? Inklusiv kann nur das Verhältnis der Menschen, Kulturen und Gesellschaften zueinander und untereinander sein – sonst nichts! Und wie wir das in den zahlreichen Feldern der Pädagogik bewältigen, ist unsere Aufgabe – Punktum! Glauben sie, dass ein Kind inkludiert sei, wenn wir das Fach, in dem es gerade unterrichtet wird, als inklusiv etikettieren? Mit Sicherheit nicht. Wir machen uns mit solchen Begriffsgarnierungen im Feld der Wissenschaften unglaubwürdig und verursachen damit selbst, dass man im Verein mit anderen Wissenschaften eher auf der Bühne der Gaukler platziert wird, wovon aber auch schnell eine Abgrenzung erfolgt, wenn es aufs System bezogen und strukturell ernst wird. Wann hören wir endlich nach mehr als viereinhalb Jahrzehnten der Integrations-/Inklusionsentwicklung im deutschsprachigen Raum damit auf, solchen Schabernack als Wissenschaft zu verkaufen und uns in diesen Rollen zu gefallen? Selbst Politiker haben ein Gespür dafür, dass in unserem Wissenschaftssystem etwas fundamental nicht stimmt und wir für sie, ohne dass mit großem Widerstand zu rechnen wäre, letztlich nur brauchbare „Zustimmungsfunktionäre“ und „Techniker des praktischen Wissens“ (Basaglia & Basaglia-Ongaro 1980)⁵ sind, die für sie – ob nun freiwillig, aus Hörigkeit oder aus Gründen einer Dienstverpflichtung – die Funktion der Selektion, Exklusion und Zwangsinklusion von Kindern und Jugendlichen in die ihnen dann verordneten Bereiche des Erziehungs-, Unterrichts- und Bildungssystems (EBU) übernehmen und das wohl noch überwiegend im Glauben, damit die viel beschworene „Chancengleichheit“ zu befördern. Sie kann es aus Gründen aller zu bedenkenden *Diversitätsdimensionen* des Menschen und funktionsteiliger Gesellschaftsordnungen nicht geben. Deshalb ist der Begriff der Chancengleichheit total verblendend, gesellschaftspolitisch geht von ihm keine Gefahr der Strukturveränderung des EBU aus und die Auffassung, dass Inklusion im gegliederten System selektierend fraktioniert werden

5 In dieser Arbeit sprechen die Autorin und der Autor (auch im Gespräch mit Jean-Paul Sartre) an verschiedenen Stellen in Analyse institutioneller Praxen psychiatrischer Einrichtungen von „Angestellten der Herrschaft“, „Zustimmungsfunktionären“ und „Technikern des praktischen Wissens“, die im institutionalisierten System Funktionen wahrnehmen, die sie als „Befriedungsverbrechen“ beschreiben; siehe z.B. S. 23ff, S. 60

könnte, ist so verlockend, dass man des dahinter verdeckten Mottos: „Jedem das Seine“ nicht gewahr wird. Diese Aussage stand, ursprünglich rot gestrichen und in völliger Verkehrung des vom römischen Kaiser Justinian (um 482–565) – er kodifizierte das römische Recht in zwölf Büchern - aufgesetzten Rechtsgrundsatz „suum cuique“⁶, über dem Lagertor für die im KZ Buchenwald ermordeten 56.000 Juden, Kommunisten, Sozialdemokraten, Schriftsteller, Künstler, Homosexuellen, Geistlichen u.a.; von den Nazis die „Gemeinschaftsfremden“ genannt.

Die Oper, ich habe sie nicht vergessen: Das Theater hat sich gefüllt, Sie haben alle Platz genommen, der Prolog ist vorgetragen. Die Komödiantengruppe fährt mit ihrem Wagen und allen Gerätschaften von den Dorfbewohnern umjubelt vor. Auf dem Wagen Nedda, die Columbine, Canio, der Chef der Truppe und Bajazzo und Tonio, der Tölpel. Im Spiel ist er Taddeo. Sie bauen ihre Bühne auf der Bühne auf. Er, Taddeo, wird von der Angebeteten Columbina verachtet. Er ist vom Volk, das Platz genommen hat, der Belachte, wird von allen ausgegrenzt und von Nedda mit einer Peitsche geschlagen. Er sagt von sich selbst, dass er ein Nichts ist, der nichts hat und nichts fühlt – und wiegelt Canio mit Hinweisen auf den Geliebten seiner Frau zur Eifersucht auf. Von ihm, Sylvio, erhofft sich Nedda die Möglichkeit zur Flucht und damit die Befreiung aus der Versklavung an Canio. Dieser Hoffnung gibt sie in einer wunderschönen Arie Ausdruck – im Vogellied. Sie schaut den Vögeln am Himmel zu und singt ihnen nachwinkend: „Hui! Hui! Wie die Vöglein schweben, hoch im Äterblau. O, sie sind schlau: Sie wissen von Freiheit und Glück und lassen im Nebel die Erde zurück! [...] Dann trägt ihr Gefieder sie hinweg bis zum Lande, das sie im Traume suchen, wo alle Sehnsucht find't Frieden und Ruh' ”; so einige Sentenzen der Arie.

Nach der Befreiung des KZ Buchenwald auf dem Ettersberg bei Weimar, wo Goethe und Eckermann vermutlich spazieren gegangen waren, kamen die Vögel in den Buchenwald zurück, nachdem sich der Rauch der Tag und Nacht brennenden Krematoriumsöfen verzogen hatte; so berichteten Überlebende. Der erste Akt der Oper endet mit der Arie des Canio und der Aussage: „Ah – lach doch, Bajazzo, schneid tolle Grimassen, kennst kein Gefühl, bist nur ein Spielzeug zum Scherz!“ (S. 24).

Der zweite Akt: Die Bühnen des Welttheaters

Im Rahmen der vier mit Peter Haffner geführten Gespräche in seinem Haus in Leeds erklärte der im Alter von 92 Jahren 2017 verstorbene Soziologe Zygmunt Bauman (1925–2017), dass zu seiner Studienzeit der auf seinem Territorium souveräne Nationalstaat noch die oberste Institution gewesen war; kulturell, ökonomisch und militärisch. Dann ist die Macht aus der Politik in globalisierte Räume ausgewandert, wo transnationale Unternehmen und nicht demokratisch kontrollier- und steuerbare Konsummärkte herrschen; aber auch zu den Bürgern, die versuchen, gesellschaftliche Probleme auf privatem Weg zu lösen (vgl. Bauman 2017, S. 104), während die Beziehungen zwischen Kunden und Waren, wie er schon zu Beginn des Gesprächs betont, zum Muster der Beziehungen zwischen den Menschen wurden (vgl. S. 11). Die Menschen, für die wir Verantwortung zu übernehmen haben, nennen wir auch „Klienten“. Ist, was wir ihnen zu bieten haben, dann nicht eine Ware?

Damit ist andeutungsweise beschrieben, was sich mit zunehmender Beschleunigung in den letzten fünfzig Jahren parallel zur Geschichte der Entwicklung der Integration bzw. Inklusion im deutschsprachigen Raum politisch, gesellschaftlich und kulturell in globaler Weise vollzogen hat – und das vor allem mit einer die Grundlagen der Demokratie und die zwischenmenschlichen Verhältnisse extrem zerstörenden Gewalt. Der staatsförmige Einfluss der Politik fokussierte sich zunehmend auf lokale Einflussfelder unter denen in föderalistischen Strukturen sich die politische Macht, den allgemeinen Souveränitätsverlust kompensierend, verfestigte, vor allem bezogen auf

6 Im Corpus Iuris Civilis heißt es: Die Gebote des Rechts sind diese: Ehrenhaft leben, den anderen nicht verletzen, jedem das Seine gewähren ... Siehe: https://de.wikipedia.org/wiki/Jedem_das_Seine [15.02.2020]

das Bildungssystem. Ich erwähne nur nach Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland 2009⁷ die Einigung der „Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK)“ darauf, keine Strukturreform des Schulwesens zu diskutieren oder, wie jüngst in Bremen, die Vereinbarung der rot-grün-roten Koalition beschlossen hat, die Grundstrukturen des Bildungssystems zu bewahren und das im Sinne eines Schulkonsenses bis 2028, was den Fortbestand des selektierenden, ausgrenzenden und segregierenden Erziehungs-, Bildungs- und Unterrichtssystems (sEBU) langfristig garantiert und damit die Integration der Inklusion in die Segregation fixiert. Auch die deutsche Bundesbildungsministerin, Frau Karliczek, argumentiert eindeutig dafür, Kinder in homogene Lerngruppen aufzuteilen (Lehmann & Pauli 2019).⁸ Und jüngst wurde, wie der „Weser Kurier“ vom 23.01.2020 berichtet, einer Bremischen Grundschule untersagt, die Kinder von Klasse 1 bis Klasse 10 gemeinsam zu unterrichten, wie es auch der Nordrhein-Westfälische Schulversuch der PRIMUS-Schulen auf den Weg gebracht hat, der schon jetzt als auslaufend gestellt werden soll, ehe der erste volle Altersdurchgang realisiert werden konnte. Ein solches Rudiment soll dann einer wissenschaftlichen Evaluation unterzogen werden. Auf was lässt man sich damit aber ein? Und Bremen: „Der Schulversuch berührt den Bildungskonsens, in dem wir uns darauf geeinigt haben, die Schulstruktur nicht zu verändern“, so die im „Weser Kurier“ zitierte Aussage von Sophia Leonidakis, eine Abgeordnete der Partei „Die Linke“ in der Bremischen Bürgerschaft – nicht dass Sie denken, es ginge hier um Positionen der AfD oder, wie in Nordrhein-Westfalen, um die der FDP.

Einen Grund, in nostalgischer Euphorie auf den Beginn der Integrationsentwicklung in den 1970er Jahren zurückzublicken, der durchaus – was einer intensiven historischen Aufarbeitung würdig wäre - mit unserer Selbstaufklärung über die Verbrechen des Nationalsozialismus, des Holocaust und der Euthanasie, den Aktivitäten der Außerparlamentarischen Opposition (APO), der 1968er-Bewegung und der großen Friedensbewegung z.B. in Sachen der Pershing-Stationierung 1969–1983, um nur einige Momente zu benennen, zu tun hatte, gibt es nicht. Die Integrationsbewegung hat in den 1990er Jahren ihre politische Bewusstheit verloren und steckt in einer Art politischem Wachkoma. Sie wurde im Sinne von Horst Eberhard Richter (1978) zu einem Machen, in dem nicht mehr angewendet wurde, was man erkannt hatte, weshalb man bis heute nicht zu erkennen vermag, was zu machen ist. Das charakterisiert aus meiner Sicht das Dilemma der Inklusion und erklärt zum Teil die Paradoxien, die sie hervorbringt – und das hat eine weitgehend desolante Wissenschaftskultur in Sachen Inklusion zu verantworten, die ihre Kraft und Potenziale in die Schaffung einer narzistischen Hyperkultur investiert, in Folge die vor Ort tätigen LehrerInnen und Fachkräfte im Stich lässt und die für die menschliche Persönlichkeitsentwicklung fundamentale Bedeutung inklusiver Lern- und Unterrichtsräume nicht an die Eltern zu vermitteln vermag und der Politik, wie angedeutet, längst zu Kreuze kriecht.

7 Siehe das Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen der Vereinten Nationen, UN-BRK: http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a729-un-konvention.pdf?__blob=publicationFile

8 In einem von Anna Lehmann und Ralf Pauli in der TAZ am Wochenende vom 07./08. Dezember 2019 (04 Politik) mit der deutschen Bildungsministerin Anja Karliczek geführten Interview, das wie folgt überschrieben ist: „Das passt überhaupt nicht zu unserem Ziel“ äußert die Ministerin im Zusammenhang mit der Frage der Förderung von leistungsschwachen und starken Schülern auf die Frage, ob es sinnvoll sei, Kinder noch vor der Pubertät in „begabungsgerechte“ Schulformen aufzuteilen: „Es macht auf jeden Fall Sinn, Kinder in homogene Lerngruppen aufzuteilen. Dort sind Lehrerinnen und Lehrer am besten in der Lage, sie auch richtig zu fördern“. Die Begründung: „... auch Leistungsschwächere brauchen Erfolgserlebnisse“. Auf die Frage, ob das nur in homogenen Gruppen gehen würde, antwortet die Ministerin: „Wir haben in den letzten Jahren ständig über Schulstrukturen diskutiert, anstatt zu überlegen, wie man Kinder in den gegebenen Strukturen besser fördern kann - ein Fehler.“

Eine deutlichere Art, die Geschichte der Integration/Inklusion und die UN-BRK zu negieren, dürfte seitens der Regierungsebene kaum noch geboten werden können. Ein der UN-BRK entsprechender politischer Wille, der Inklusion Rechnung zu tragen, ist nicht zu erkennen.

Die Inklusion – welch ein Theater – welch ein Narrativ! Eines, so nicht alle Kräfte auf eine grundlegende Transformation des sEBU in ein inklusives EBU fokussiert werden, dessen Ausgang ein dystopischer sein wird. Vielleicht, wie Reckwitz das in seiner Arbeit „Das Ende der Illusionen“ (2019) thematisiert, kann die der Realität entsprechende Desillusionierung auch eine Chance sein - auf Neubesinnung, Bündelung von Kräften und Potentialen, Schaffung von Bündnissen und einer unverbrüchlichen Solidarität mit den Exkludierten und Zwangsinkludierten unseres Bildungssystems auf allen seinen relevanten Bühnen. Mir persönlich fehlt der Glaube, dass das gewollt, um- und durchgesetzt wird; aber ich irre mich gerne!

Das Vogellied der Nedda verlagert die Sehnsucht nach Ruhe und Frieden in eine Traumwelt. Diese hatte aber, wie angedeutet, als „konkrete Utopie“ im Sinne von Ernst Blochs (1885-1977) „Prinzip Hoffnung“, vor einem halben Jahrhundert und über zwei, abnehmend über drei Jahrzehnte hinweg, eine reale, gesellschaftsverändernde politische Gestalt und Macht, die es heute wiederzuerlangen gilt.⁹ Aber, der große Feind des Friedens in unserer Zeit ist, so Wim Wenders in seiner Ladatio zu Salgados Friedenspreis 2019, „... der brutale Niedergang des Mitgefühls, der Mitverantwortung, des Gemeinsinns, des grundsätzlichen Willens zur Gleichheit des Menschengeschlechts“ (2019, S. 42). Das ist, wie das Magma unter einem von oben betrachtet ruhigen, scheinbar ausgebrannten Vulkan, ein Gewaltpotential, dessen Fumarolen sich als furchtbarer Gestank an Beleidigungen, Hassbotschaften, Morddrohungen und Verschwörungstheorien durch die nur noch als „anti-social“ zu bezeichnenden Medien ziehen und sich zunehmend verstärken. Auf sie stürzt man sich mit politischer Ausgrenzung, digitalen Überwachungspraxen, Datenspeicherungen und weit über die roten Linien hinausreichenden Einschränkungen demokratischer Grund- und Menschenrechte und versucht, so eine Symptomatik unter Kontrolle bringen und steuern zu wollen. Nicht dass diesen Dynamiken nicht eindeutig und klar Einhalt zu gebieten wäre. Nur, die Ursachen dieser massiven Verwerfungen in Gesellschaft und Kultur werden fast nur hinter vorgehaltener Hand diskutiert. Wozu man zu diesem Theater auf zahllosen Bühnen auch recherchiert, klafft eine gähnende Leere hinsichtlich einer Übereinkunft, im Sinne der zentralen Funktionen des Bildungssystems, in pädagogischer Einheit von Erziehung und Bildung, eine Persönlichkeitsbildung der Kinder und Jugendlichen anzustreben, die dem Aufbau tragfähiger Kommunikations- und Kooperationsfähigkeiten in Bezug auf Gemeinsinn und Solidarität einen zentralen Stellenwert einräumt. Das dürfte das wirksamste Instrument sein, diese Trends noch vor einem Point of no Return bewältigen zu können. Sie sind schon heute tief in den Habitus der Mehrheitsgesellschaft eingeschrieben und Denk- und Handlungsstil, der sich in den banalsten Alltagshandlungen durchsetzt. Das erfordert, heute und jetzt, was der Begriff einer *inkluisiven Bildung* zu umfassen vermag, pädagogisch umzusetzen.

Wolfgang Klafki (1927–2016) hat schon vor Jahrzehnten in seinen „Studien zur Bildungstheorie und Didaktik“ (1996) Bildung als demokratisches Grundrecht und Bedingung der Selbstbestimmung angesehen, nämlich als „*Bildung für alle im Medium des Allgemeinen in allen Grunddimensionen menschlicher Interessen und Fähigkeiten*“ (S. 53f.), die eine „freie Entfaltung der Persönlichkeit“ mit den Zielen der „Fähigkeit zur Selbstbestimmung“, der „Mitbestimmungsfähigkeit“ und der „Solidaritätsfähigkeit“ (S. 97f.) anhand der Konzentration des Unterrichts auf „epochaltypische Schlüsselprobleme“ zu gewährleisten vermag. Die Klafki'sche Pädagogik und Didaktik ist von mir von einer Objektwissenschaft zur Subjektwissenschaft der „Allgemeinen Pädagogik und entwicklungslogischen Didaktik“ (Feuser 2018, 2013) neu und weiterentwickelt worden und vermag die Widersprüche und Paradoxien, wie sie der Inklusionismus in Feldern der Pädagogik produziert, zu überwinden und aufzuheben.

9 Vor Beginn der IFO wurde der Film von Christa Polster „Gesetz statt Gnade“ gezeigt, der den Kampf um die Integration in Österreich in der Zeitspanne von 1984 bis 1993 zeigt und noch heute sehenswert ist. Siehe: <https://www.youtube.com/watch?v=NCTag-ZrnAk> [15.02.2020]

Wie kann man in Anbetracht eines solchen Fundamentums der Pädagogik und Didaktik noch immer im Korsett der Fächer, in hierarchisch gegliederten Schulformen und Schulstufen nach ihnen zugeordneten bildungsreduktionistischen Curricula und in Jahrgangsklassen unterrichten, ohne, in Verpflichtung auf den heute vorliegenden Erkenntnisstand in den Humanwissenschaften und die eigene Berufsethik, gegen das selektierende, ausgrenzende, segregierende und an ständischen Vorstellungen orientierte Schulsystem gemeinsam aufzubegehren und Widerstand zu entfalten? Das ist mir eine ernste Frage. Es wehrt sich alles in mir, dies als einen hinzunehmenden Zustand zu akzeptieren, und ich vermag das Schweigen dazu nicht zu begreifen. Erklärende Gründe gibt es sicher dafür, rechtfertigende aus meiner Sicht aber nicht. Der Begrenzung der Vortragszeit geschuldet erlaube ich mir, nur zwei programmatische Hinweise auf diesbezüglich wirkmächtige Momente auszuführen.

Ein zentrales - für mich das Zentralste - und für einen zu erkämpfenden System-Change über alle pädagogischen Funktionsebenen und Arbeitsbereiche hinweg überaus hemmendes Moment möchte ich mit Bezug auf Pierre Bourdieu (1930-2002) mit seinem Begriff des „Staatsgeistes“ fassen, den er in einem Vortrag von Juni 1991, gehalten in Amsterdam, nicht als eine juristische Kategorie entfaltet, sondern bezogen auf die Mechanismen analysierte, die uns veranlassen, so zu denken, wie wir über Sachen und Menschen denken und wie deren Absicherung und Regulierung im Sinne des Staates als Allgemeinheit erfolgt. Dies auch bezogen auf Aspekte des „Habitus“, mit dem er sozialisierte Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsweisen begrifflich fasst, mit denen er unsere Unterwerfung unter die bestehende Ordnung als „Produkt der Übereinstimmung zwischen den kognitiven Strukturen, die dem Körper durch die Geschichte kollektiv (phylogenetisch) und individuell (ontogenetisch) in Fleisch und Blut übergegangen sind, und den objektiven Strukturen der Welt, auf die sie angewendet werden“ (Bourdieu 1998, S. 118), beschreibt. Dies sind nicht Formen des Bewusstseins, sondern „Dispositionen des Körpers“ und auch keine „bewusste Zustimmung zu einer Ordnung bzw. Anordnung“ (ebd.). Er spricht von einer „doxischen Unterwerfung“, die „uns mit allen Fasern des Unbewußten an die bestehende Ordnung bindet“ (ebd., S. 119); auch von „inkorporierten kognitiven Strukturen“ (ebd., S. 120), die dazu führen, dass die „Sichtweise der Herrschenden [...] sich als die allgemeine Sichtweise darstellt“ (ebd., S. 121); eben auch als die unsere. Die Hauptmacht des Staates sieht er darin, die Denkkategorien zu produzieren und durchzusetzen, die wir spontan auf jedes Ding der Welt und auch auf den Staat selbst anwenden (vgl. S. 93) – und das vor allem mit Hilfe des Bildungssystems. Im Grunde sind gerade wir als Forschende und Lehrende in allen Systembereichen der Pädagogik dieser Indoktrination lebenslang nie entronnen, von ihr wie ein Schwamm bis zur Sättigung durchtränkt und verhalten uns wie Inklusionsbürokraten. Der in uns gedrungene Staatsgeist ist unser Lebenselixier und jeder Gedanke und Versuch, ihn kritisch zu hinterfragen, verbindet sich unbewusst mit dem Gefühl der Bedrohung, es zu verschütten oder gar zu verlieren. Und aus dieser durch und durch existentiell bedeutenden Situation heraus gleiten wir als Lehrende auf allen Ebenen des Bildungssystems in den typischen, dienstbeflissenen vorauseilenden Gehorsam, der sich auch als kollektives Phänomen u.a. auch aus der Geschichte der Professionalisierung der Pädagogik begründen lässt, und geraten dem Staat gegenüber in eine Art „Herr-Knecht-Verhältnis“. Allein der Gedanke einer kritischen Infragestellung des hierarchisch gegliederten und ständisch organisierten Schulsystems ist eine Art Tabubruch, der Ängste auslöst, weil der „Herr“ seine vermeintlich schützende Hand über uns zurückziehen oder uns bestrafen könnte.

Diese Bedrohung scheint derart groß, dass wir jene, für die wir diese Profession gewählt haben, entgegen allen heute in den Humanwissenschaften vorliegenden Erkenntnissen, in den sensibelsten Phasen ihrer Persönlichkeitsentwicklung einem Bildungs- und insbesondere einem Schulsystem ausliefern, das alle Werte, die wir in unserer Kultur für staatstragend erachten, konterkariert, ja sie pervertiert:

- das *Soziale* durch einen Gemeinsinn und Solidarität zerstörenden egomanen Leistungsbegriff,

- das *Liberale* durch ein Gespinnst an Gesetzen, Verordnungen und Vorschriften, die jedes Detail der Organisation des Systems regeln bis hin, wer, was, wann, wo, wie schnell zu lernen hat,
- das *Christliche* durch eine konkurrenente Vernichtung der Empathie den Mitmenschen gegenüber und
- das *Demokratische* schließlich durch die Strukturvorgaben eines selektierenden, ausgrenzenden, mithin exkludierenden und segregierend-inkludierenden Schulsystems, das eine ständische Funktionsweise hoch favorisiert, die dem Anspruch einer Bildungsgerechtigkeit fundamental widerspricht.

Wir nehmen also hin, Generation für Generation psychisch zu verletzen und zu traumatisieren und sie mit den vorherrschenden Unterrichtsformen und Curricula bezogen auf die heute von der Menschheit zu bewältigenden ökologischen Aufgaben der Sicherung des Planeten Erde als Lebensraum für Menschen und der – auch damit verbundenen – ökonomischen Herausforderungen einer menschenwürdigen Verteilungsgerechtigkeit der Güter und Finanzen blind zu machen und dumm zu halten – und diese Auflistung ließe sich lange fortsetzen. Bude (2008) fasst das in seiner Arbeit über das Ende des Traums von einer gerechten Gesellschaft in Bezug auf Kinder und Jugendliche so zusammen: „Was sie können, braucht keiner, was sie denken, schätzt keiner, und was sie fühlen, kümmert keinen“ (S. 15) – und das bringen wir dann unter den Begriff der Pädagogik, wir, die Akteure und Regisseure auf der Hauptbühne in Bestimmung des Geschehens der Szenen der Bühne auf der Bühne.

Ein zweites Moment, seit wir im deutschsprachigen Raum mit der Integration begonnen haben, ist die in Fluss gekommene Umstrukturierung der westlichen Gesellschaften. Das dürfte kein Zufall sein und ist auch seitens der Inklusion bislang unerforscht geblieben. Was heute unübersehbar ist, war damals in seinen sich zunehmend deutlicher artikulierenden Anfängen außerhalb der Diskurse im Rahmen der Entwicklung der „kritischen und materialistischen Behindertenpädagogik“ nie hinreichend im Blickfeld der Pädagogik. Auch hat die sich dramatisch beschleunigende „Flüchtige Moderne“, wie sie Zygmunt Bauman (2003) beschreibt, mit der „jede Art von Verbesserung nicht mehr kollektiv, sondern nur mehr individuell gedacht und bewertet wird“ (S. 159) den Blick dafür verstellt, dass nicht Gleichheit und eine Art klassenlose Gesellschaft jeder und jedem alles ermöglicht, wenn er nur seinen Fleiß und seinen Geist zu nutzen vermag, um ein befriedigendes Niveau zu erreichen und alles hinter sich zu lassen, was missfällt, wie er weiter schreibt (vgl. ebd.), sondern zu neuen Klassenbildungen geführt, die ihrerseits, wer u.a. eben Fleiß und Geist nicht wie gefordert zu nutzen vermag, brutal ausgrenzen.¹⁰ Andreas Reckwitz beschreibt das in seiner Arbeit „Das Ende der Illusionen“ (2019) auf der Basis seiner vorausgegangenen Analysen zur „Gesellschaft der Singularitäten und zum Strukturwandel der Moderne“ (2017) in aller Deutlichkeit. Um es in ein knappes Bild zu bringen, entwirft er auf dem Hintergrund einer tief gespaltenen Gesellschaft der „Hyperkultur“ und des „Kulturessenzialismus“ ein mehr an Bourdieu denn an Marx orientiertes Bild der gegenwärtig sich stark artikulierenden Klassen.

Die Hyperkultur bezeichnet – im Gegensatz zur Hochkultur des Bildungsbürgertums und einer eher homogenen Massenkultur der Nachkriegszeit – die Bezugnahme auf die Pluralität gesellschaftlicher Güter, die auf globalen Märkten zirkulieren und den Individuen Ressourcen für ihre Selbstverwirklichung zur Verfügung stellen, wobei letztlich alles in höchst variabler Weise als Gegenstand von Wert valorisiert werden kann – oder eben abgewertet wird (vgl. S. 36). Dies bei einer relativen Offenheit kultureller Praktiken und Güter, in Kontexten einer liberalen Kulturpolitik der Diversität und des Globalismus, meist zentriert in großen urbanen Zentren und

¹⁰ Die Forderung einer „Gesellschaft der Gleichen“ thematisiert vor allem Rosanvallon (2013), deren Entwicklung er besonders durch neoliberale Positionen und die stark zunehmenden sozialen und Einkommensunterschiede bedroht sieht – mit negativen Auswirkungen auf die Demokratie.

basiert vor allem auf einem exzessiven Konsum unter Ausbeutung anderer Länder und Menschen und um den Preis der Zerstörung unserer Erde. Wenders (2019) zu Salgados Buch „Genesis“: „„Macht Euch die Erde untertan«, heißt leider immer noch die landläufige Übersetzung der Bibel, was von einem Hochmut zeugt, der sich in Überheblichkeit und schließlich in Rücksichtslosigkeit verwandelt hat“ (S. 35).¹¹ Reckwitz (2019) spricht von einem *Konsumentenkapitalismus* (vgl. S. 85).

Der Kulturessenzialismus bildet nach Reckwitz eine Art Gegenfront fundamentalistischer Strömungen, deren Ausgangspunkt die kollektive Identität einer Gemeinschaft im Sinne eines Kommunitarismus ist (vgl. S. 42). Er schreibt: „Kultur erscheint als eine Essenz, und Zeit und Raum, also die Geschichte und der Herkunftsort, sind zwei wichtige Pfeiler, auf denen diese Kultur des Eigenen beruht“ (S. 44). In ihnen sammeln sich u.a. Personengruppen, die als „Modernisierungsverlierer“ wahrgenommen werden und das sind zu erheblichen Anteilen auch Personen aus der alten Mittelklasse und nicht, wie fälschlicherweise gerne gedacht wird, jene aus dem Prekariat. „Die sich als unterlegen Fühlenden versuchen sich über eine kollektive Identität Überlegenheit zuzuschreiben und zu sichern“ (S. 46). Ich denke, Ihre Gedanken dazu finden leicht Verankerungen in dem, was sich täglich in unserer Gesellschaft an Ereignissen spiegelt und sich u.a. in Wählerverschiebungen nach rechts bis ins Rassistisch-Faschistoide niederschlägt und, last not least, unsere Verhaltensweisen mit bedingt.

Gerahmt von diesen Prozessen und jenseits der die Hälfte des Weltvermögens besitzenden Oberklasse, die ohne zu arbeiten sich alles zu leisten vermag, vollzog sich die Herausbildung einer Drei-Klassen-Kultur. Deren Transformation aus der alten Mittelklasse sieht er verursacht durch die Ökonomie der Spätmoderne, die nur noch in geringem Umfang jene Arbeitsplätze zur Verfügung stellt, die den Wohlstand der Mittelklasse der industriellen Moderne (bis zu den 1970er Jahren) sicherten. Als einen zweiten Faktor nennt er die seit den 1970er Jahren stattfindende Bildungsexpansion, bei dem es sich aber, nicht wie man annehmen könnte, um einen Prozess handelt, von dem jede und jeder profitiert, was uns in Verkennung der Realität so erscheinen könnte, da wir selbst davon profitierten. „Tatsächlich bilden Erziehung und Schulbildung einen der wichtigsten und aussagekräftigsten Bereiche, in denen sich die sozial und kulturelle Polarisierung der Spätmoderne manifestiert“ (Reckwitz 2017, S. 331). Ein dritter Faktor ist der kulturelle Wertewandel, den er nach Ronald Inglehart als eine „stille Revolution“ hin zu Selbstentfaltungswerten beschreibt (vgl. S. 78ff).

Reckwitz klassifiziert die neue Mittelklasse dominant als Akademikerklasse und als Trägerin der Bildungsexpansion sowie der Postindustrialisierung und Wissensökonomie. Wer diese nicht zu erreichen vermag, gerät in der postindustriellen Wirtschaft mit Niedriglohnssektoren und Unterbeschäftigung in die prekäre Klasse von Bildungsverlierern. Die gleichen Mechanismen - und das bitte ich Sie aufmerksam zur Kenntnis zu nehmen - die gleichen Dynamiken der Postindustrialisierung und Bildungsexpansion, die die neue Mittelklasse aus der alten emporheben, treiben eine neue prekäre Klasse aus der alten Mittelklasse heraus (vgl. S. 87). Die alte Mittelklasse, belegt mit den Aussagen, dass sie *alternativlos* und Träger der gesellschaftlichen Hegemonie sei, gerät - ich nenne es einmal so - in Angst, Panik und Wut ob des Verlustes ihrer alten hegemonialen Bedeutung und Macht. Sie agiert entsprechend - vor allem gegen die neue Unterklasse - und eröffnet den Kampf gegen die Armen und nicht gegen die Armut. Das *kulturelle*

11 Frau Dr. Behrendt verdanke ich den Hinweis, dass es in Psalm 8,7 im Hebräischen nicht „untertan machen“ heißt, sondern diese Stelle genauso mit „urbar machen“ oder „verantwortungsvoll kultivieren“ übersetzt werden könnte! Daran, dass die Übersetzung „untertan machen“ dominiert, ist zu einem großen Teil die traditionsreiche lateinische Übersetzung des Alten Testaments schuld, durch welche genuin römische Vorstellungen des „Herrschens“ in die frühchristliche Dogmatik eingewandert sind, welche wiederum das Mittelalter prägte.

Kapital (Bourdieu) der Hochqualifizierten, oft nur in formalen Bildungsabschlüssen repräsentiert, verwandelt auch die Erziehung und Bildung zu einer essenziellen Aufgabe, die mit Rankings, Kompetenzrastern und neuen Standardisierungen alles Menschliche, das mit Lernen und Entwicklungsprozessen zu tun hat, einer Quantifizierung unterzieht; auch das Soziale (Mau 2017). Das schafft, so Reckwitz (2019), „paradoxe Negativeffekte“ (S. 103). Damit driften die Entwicklungen des EBU mit gesteigerter Dynamik, von uns intensiv mit bewirtschaftet, in eine Singularitätspädagogik, die eben nicht ein individualisiertes Lernen im Kollektiv anstrebt, sondern ein individualistisch-egomanes in Konkurrenz eines jeden zu einem jeden. Zu welchen die Gesundheit der Kinder beeinträchtigenden Auswirkungen das führt, zeigen der Medikamentenkonsument, um die psycho-somatischen Folgen des Schulstresses unter Kontrolle zu bringen, der erschreckend hohe Anteil von im psychologischen Sinne behandlungsbedürftigen Schülerinnen und Schülern, aber auch die Ausgaben, die Eltern, die ihrerseits dem Staatsgeist verhaftet sind, für Nachhilfe – in Deutschland jährlich rund 900 Millionen Euro¹² – und außerschulische Bildungsangebote aufwenden, um nur drei Dimensionen zu benennen.¹³ Das ist nahezu eine Milliardenaussage über den desolaten Zustand schulischen Unterrichts. Hätten wir uns nicht dafür zu schämen, zumal die Ungleichheit dadurch noch weiter befördert wird? Anzunehmen, dass die weitere Entwicklung der Inklusion im Sinne der UN-BRK in nächster Zukunft leichter zu bewerkstelligen wäre als zu Zeiten, in der wir sie aus dem diesbezüglich pädagogischen Nichts heraus geschaffen haben, ist nicht nur in Feldern der Pädagogik eine pure Illusion, sondern auch bezogen auf alle außerschulischen Felder. Das erfordert, alle Kräfte konzentriert auszurichten und viele Bereiche des akademischen, pseudoinklusive und unterrichtspraktischen Unsinn, den wir machen, endlich aufzugeben.^{14/15}

Die prekäre Klasse ist in der soziologischen Literatur, die wir vielleicht doch endlich in den Kernbestand pädagogischen Wahrnehmens, Denkens und Handelns aufnehmen sollten, schon lange als „Ausgeschlossene“, „Menschlicher Abfall“ und „Überflüssige“ (Bauman 2005, Bonet

12

<https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/themen/aktuelle-meldungen/2016/januar/eltern-geben-jaehrlich-rund-900-millionen-euro-fuer-nachhilfe-aus/> [15.02.2020]

13 Siehe zu diesem Komplex die Sendung „Kontext“ des SRF2 vom 06. Juni 2016 mit der Thematik „Nachhilfe“

14 Ich meine damit z.B. vor allem empirische Studien, deren Fragestellung, würde man vor Ort gehen und die Methode der Verhaltensbeobachtung und -analyse beherrschen, nach einer Hospitationsstunde schlüssig beantwortet werden könnte; auch qualitative Studien, die sich mit der Darstellung ihrer Methode und Ergebnisse begnügen, wenn sie nur gerechnet und grafisch schön dargestellt sind, aber dort enden, wo es interessant werden könnte - nämlich hinsichtlich von Analysen und Schlussfolgerungen bezogen auf die Weiterentwicklung der Integration/Inklusion im Interesse der betroffenen Kinder, Schüler, Lehrpersonen und Eltern. Aber das gibt oft schon das Forschungsdesign nicht her, was solche Forschungen noch fragwürdiger macht. Vielleicht kann man es auch so sagen, wie es Niklowitz (2020) in Kritik der Managementforschung ausdrückt: „Zurechtgebogene Ergebnisse, nichtige Aussagen und aufgeplusterte triviale Erkenntnisse.“

15 Ein Nachtrag: Im Nachgang zu meinen Ausführungen kam es zu einem von der Tagungsplanung nicht vorgesehenen Workshop. Dessen Ausgangspunkt war der Bericht zur Primus-Schule Münster (= Primarstufe und Sekundarstufe I), dass man sich z.B. in diesem z.Zt. allein darin gefährdeten Schulversuch, ihn zu beenden, ehe er sich voll entfalten konnte (Schuljahre 1-10, organisiert in inklusiven Mehrstufenklassen), seitens der Wissenschaft und deren Studien im Stich gelassen fühlt. Dies auch, weil die Ergebnisse oft nicht hinsichtlich ihrer Bedeutung für die Entwicklung einer entsprechenden Unterrichtspraxis weitergedacht werden. Meinerseits warf ich die Frage auf, ob sich Forschung allein draus legitimieren kann, dass sie hinsichtlich ihrer Studien der Methodologie nach heutigen Standards Rechnung trägt, und betonte mein Wissenschaftsverständnis dahingehend, dass Wissenschaft Wissen zu schaffen habe, das den Menschen Aufklärung und die Verbesserung ihrer Lebensweisen ermöglicht; nicht zuletzt, weil sie seitens öffentlicher Mittel und Steueraufkommen finanziert wird, was nicht negiert, dass sie als solche unabhängig zu bleiben hat. Die aufgeworfenen Fragen blieben in diesem Kreis unbeantwortet. Es zeigte sich mir aber, dass ein erheblicher Bedarf an Diskursen zu Grundsatzfragen in Kontexten der Inklusionsforschung besteht, die praktisch nicht geführt wurden und werden.

2013, Trojanow 2015) kategorisiert. Sie leben unter strukturell unsicheren Bedingungen und oft schon außerhalb des Arbeitsmarktes mit allen Folgen der Armut und in einer durch diese bedingten gravierenden kulturellen und gesellschaftlichen Isolation. Dazu noch einmal Zygmunt Bauman (2003): „In prekären ökonomischen und sozialen Verhältnissen wird den Menschen beigebracht (oder sie lernen es möglicherweise auf die harte Tour) [und ich füge ein, auch in der Schule; GF], die Welt als einen Container voller *Wegwerfobjekte*, zum *einmaligen* Gebrauch bestimmt, zu verstehen – die ganze Welt, einschließlich anderer Menschen” (S. 191). Die längst ausrangierten und weggeworfenen Familien etikettieren wir dann in einer mir unerträglich abgehobenen und pseudowissenschaftlichen Weise als „bildungsferne Familien” und machen sie für die Lernprobleme ihrer Kinder verantwortlich ... eine Schande!

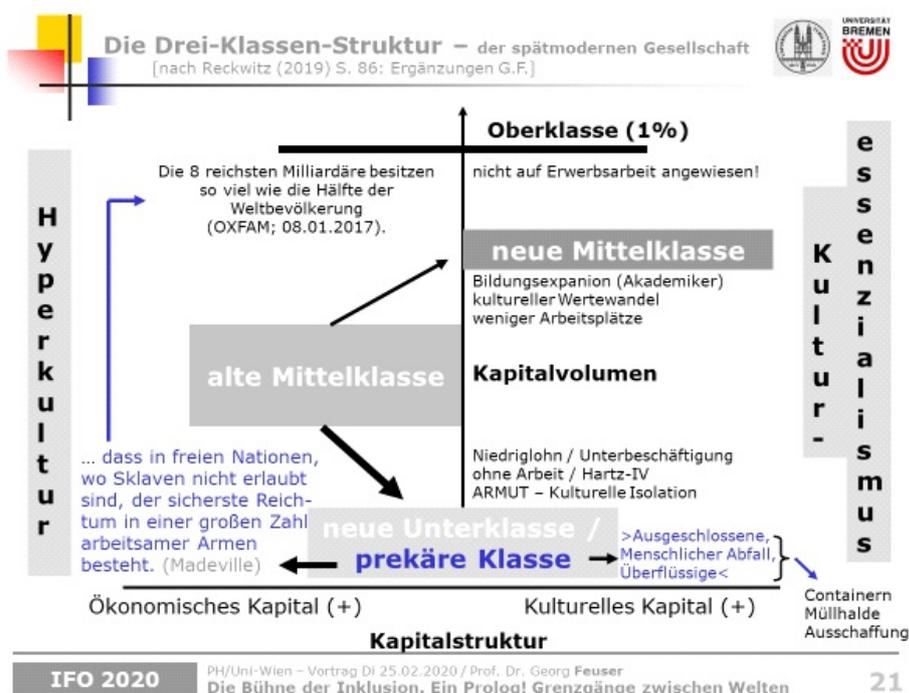


Abb. 1: Diese Präsentationsfolie fasst die dargestellten Zusammenhänge in Erweiterung einer Skizze von Andreas Reckwitz (2019, S. 86) zusammen.

Vielmehr haben wir uns die Frage zu stellen: „Wer sind wir?“¹⁶, mit der Ernst Bloch (1969) sein großes Werk „Das Prinzip Hoffnung” einleitet. Wo befinden wir uns in den Strömen und Wirbeln der fließenden Gegenwart? An welchen Strohhalmen eines ausgedienten und selektierend-elitären, an der hegemonialen, alten Mittelklasse orientierten und von der Oberklasse gesteuerten Bildungssystems halten wir uns auf Kosten der uns in der Pädagogik allgemein und in besonderer Weise in den Bildungsinstitutionen anvertrauten Kinder und Jugendlichen fest? Von welcher Bühne aus betrachten und bewerten wir das Welttheater? Welche Ängste und gesinnungsmäßigen Borniertheiten hindern uns, die Turbulenzen gesellschaftlicher Veränderungen als Chance zu sehen und zu nutzen, um aktiv mit den Kindern ein bildungsgerechtes EBU zu schaffen? Wie lange wollen wir noch Kinder zu Nutzen einer kapitalistischen Raubwirtschaft eines nicht nur noch

16 Mit einer diese Ausführungen begleitenden Präsentationsfolie verwies ich auf den Film: „Wer sind wir?” des Regisseurs Edgar Hagen. Er thematisiert u.a. auch die Problematik der Inklusion von Menschen, die bislang selbst in den Diskursen um Inklusion *exkludiert* blieben und ermöglicht Einblicke in das Leben der Protagonisten. Siehe: <https://www.cineman.ch/movie/2019/WerSindWir/> [01.03.2020]

immer, sondern in neuer Weise rassistisch basierten imperialistischen Kolonialismus der weißen Herrenmenschen ausbilden, der noch immer Urstände feiert und sich materiell z.B. in jedem Mobilphone oder iPad, das wir in Händen halten, vergegenständlicht? Reckwitz resümiert: „Die spätmoderne Gesellschaft ist keine Gemeinschaft, kein homogenes Kollektiv und wird es auch niemals sein. Sie ist in Lebensstilen pluralisiert, in Klassen stratifiziert und multiethnisch. Die Herausforderung liegt vielmehr in der Konstitution eines gesellschaftlich Allgemeinen, das sich *inmitten* der sozialen Unterschiede und kulturellen Heterogenitäten zu behaupten vermag“ (S. 290). Entsprechend geht es um die Schaffung eines pädagogisch Allgemeinen, das im Sinne einer Bildungsgerechtigkeit sich nicht in ständischer Manier von sozialen Unterschieden leiten lässt, wie sie mit der „Allgemeinen Pädagogik“ seit Jahrzehnten vorliegt (Feuser 2018) und die der so viel beschworenen Heterogenität in einer Schule für alle gerecht zu werden und aufgrund ihrer Potenzialität zur Persönlichkeitsbildung zu überzeugen und sich zu behaupten vermag. Es geht um nicht mehr und weniger als um die Gestaltung eines humanen und demokratischen Bildungssystems! Dafür werden wir Verantwortung zu übernehmen haben - jede und jeder von uns - und uns endlich dem Staatsgeist gegenüber als mündig erweisen müssen, indem wir uns auf dem Hintergrund einer nun viereinhalb Jahrzehnte langen Entwicklung der Integration resp. Inklusion im deutschsprachigen Raum endlich einmal unseres Verstandes ohne die obrigkeitsstaatliche Anleitung und ordnungsstaatlichen Vorgaben bedienen. Wenn nicht an den Universitäten und Hochschulen in Forschung und Lehre – wo dann? Das zu können würde allerdings voraussetzen, sich die humanwissenschaftlichen Erkenntnisse und deren naturphilosophischen Grundlagen anzueignen, die die Pädagogik als synthetische Wissenschaft begründen, sie in der Lehre zu vertreten, in der Praxis zu realisieren und in der Öffentlichkeit offensiv zu vertreten.

Der Schluss: Das Spiel ist aus !?

„Der postmoderne Neoliberalismus ist ein kalter und düsterer Ort, an dem persönliche Güte und die Fürsorge für andere einen zum Verlierer machen. Die Logik des Prekariats besteht nicht nur aus Ausbeutung und Entfremdung wie im klassischen Kapitalismus. Sie läuft auf eine groß angelegte Zerstörung des Sozialen hinaus“, so Rendueles (2018) in seinem Buch über den Kanallien-Kapitalismus (S. 236). Und das verwandelt die Menschen nicht in Proletarier, sondern in orientierungslose Vasallen (vgl. S. 76). „Aus dem Gesagten wird klar, dass in einer freien Nation, wo Sklaven nicht erlaubt sind, der sicherste Reichtum in einer großen Zahl arbeitsamer Armen besteht“ (Madeville, zit. nach Rendueles, S.78). Am deutlichsten drückt sich das in Deutschland in der Hartz-IV „Reform“ der rot-grünen Koalition von 2005 aus, durch die sich allein die Kinderarmut beinahe verdoppelt hat.¹⁷ „Die eigentlichen Profiteure der rot-grünen Arbeitsmarktreform“, so Butterwegge (2019), „waren jedoch Unternehmen auf der Suche nach Arbeitskräften, die möglichst billig, willig und wehrlos sein sollten“ (S. 5) – damit die Reichen noch reicher werden können. Unterricht, der in Fächern isoliert abrichtet und dadurch komplexe Zusammenhänge ausblendet, anstatt in Projekten zu arbeiten, die auf Erkenntnisgewinn und

17 Mit der so genannten „Agenda 2010-Rede“ hat der damalige Bundeskanzler Gerhard Schröder (SPD) mit der Zusammenlegung von Arbeitslosen- und Sozialhilfe im Grunde Hartz-IV legitimiert. Es wurde nichts zusammengelegt, sondern die Arbeitslosenhilfe als Lohnersatzleistung, die für Millionen Arbeitslose den Lebensstandard sicherte, abgeschafft. Hartz-IV koppelt die Menschen von der allgemeinen Einkommensentwicklung ab und führt zu zunehmender Verarmung. Von den vier Millionen Hartz-IV BezieherInnen sind rund eine Million nicht arbeitslos, sondern verdienen so wenig, dass sie davon nicht leben können. So subventioniert der Staat die Leiharbeitsbranche der Wirtschaft, deren Geschäftsmodell auf Hungerlöhne setzt. Wen wundert das, wenn eine Kommission der Regierung Gesetzesvorschläge unterbreitet, deren Vorsitz ein Vorstandsmitglied von VW, Peter Hartz, inne hat, der u.a. der Direktion der McKinsey Company angehört und wenn die Bertelsmann Stiftung mit Sachverständigenbeiträgen Einfluss nimmt? (vgl. Butterwegge 2020) und <https://de.wikipedia.org/wiki/Hartz-Konzept> [17.02.2020]

Analysefähigkeiten gerichtet sind, aus denen sich das erforderliche Wissen generiert, das dann auch verstanden werden kann, stellt die billigen und wehrlosen Arbeitskräfte zur Verfügung. So werden die Reichen noch reicher und die Armen noch zahlreicher. Kommt es dann noch zur unleidigen Verknüpfung der Sozial- mit der Migrationspolitik, wie das laut WOZ (Nr. 4, 23.01.2020, S. 6f.) derzeit in der Schweiz wesentlich seitens der FDP 'aufgegleist' wird, wie man so schön sagen kann, wird der „Feldzug“ gegen die Armen weiter perfektioniert, zumal bei Inanspruchnahme der AusländerInnenfürsorge, die bundesgesetzlich geregelt ist, der Aufenthaltstatus bedroht sein kann. Eine Beschwerde gegen eine Entscheidung auf Ausschaffung bei Inanspruchnahme von Sozialfürsorge kann verfassungsrechtlich nicht überprüft werden – man müsste an den Gerichtshof für Menschenrechte in Straßburg gehen und das, wenn man völlig am Pol der Ohnmacht angekommen ist (Surber & Riklin 2020). Das nennt sich Demokratie!

Ich lese in der Zeitung: „‘Absaufen! Absaufen!’, skandiert der Mob, als bei einer fremdenfeindlichen Demonstration in Dresden Fernsehbilder von in Seenot geratenen Migranten gezeigt wurden. Ausländer, ‘Asylanten’, Flüchtlinge seien unerwünscht, schreit die rechtspopulistische ‘Alternative für Deutschland’, und in der aufgewiegelten Bevölkerung dröhnt ein vieltausendstimmiges Echo“ (Grill 2020).¹⁸

»Mob«, »Rechtspopulismus«, sind das nicht die Wirklichkeit der gesellschaftlichen Verwerfungen verharmlosende Begriffe, Begriffe der Distanz und Ausgrenzung, anstatt der längst überfälligen Kommunikation? Und sind nicht die, die wir „Mob“ und „Rechtspopulisten“ nennen, durch unsere Schulen, Hochschulen und Universitäten gegangen? Und wo sind wir mit einem vieltausendstimmigen inklusiven gesellschaftlichen Gegenentwurf? Hegen wir, wer immer im gängigen sEBU unsere Erwartungen und pädagogisch geheiligten und geadelten Vorschriften verletzt, nicht in Modelle kolonial geprägter Weltbilder in rassistischer Weise in unsere gelobten bildungshierarchischen Institutionen ein? Wann kapieren wir endlich, dass jede Form von Ausgrenzung auf Unrecht beruht? Wann erfassen wir endlich, wie Enrique Dussel (2013) das in seinen „20 Thesen zur Politik“ akribisch analysiert, dass Institutionen, wie er begründet, zwar notwendig sind, was aber nicht bedeutet, dass sie deshalb ewig, immer während und unveränderlich wären. „Das worauf es ankommt, ist zu wissen, wann eine Institution weiterarbeiten soll, wann eine partielle, oberflächliche, tiefgreifende Transformation oder auch eine völlige Veränderung der partikularen Institution oder selbst des ganzen institutionellen Systems notwendig ist“ (Dussel 2013, S. 134). Haben wir uns damit schon hinreichend befasst?

Haben wir die Bühnen des Welttheaters schon verlassen? – oder sie möglicherweise in unseren Gedankenwelten noch nicht einmal betreten? Es kann sogar Letzteres angenommen werden, denn wir agieren pädagogisch in Forschung, Lehre und Praxis von einem Welttheater her, das sich noch immer damit schwer tut, die Errungenschaften der französischen Revolution von Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit und die der Aufklärung ins eigene Denken und Handeln zu integrieren, und agieren in unserem institutionsbezogenen Tun weiterhin als Knechte des Systems, nach Basaglia und Basaglia-Ongara (1980) „Befriedungsverbrechen“ ermöglichend. Nehmen wir die Masken ab und zeigen wir uns als die, die wir wirklich sind und stellen uns einem streitbaren Dialog! Denn – und das dürfte das höchste Gut sein: „Es kann keinen Frieden ohne soziale Gerechtigkeit und ohne Arbeit geben, es kann keinen Frieden ohne Anerkennung der Menschenwürde geben, und ohne die Beendigung der unnötigen Zustände von Armut und Hunger und es kann keinen Frieden geben, ohne dass wir die Schönheit und Heiligkeit unserer Erde achten“, so Wenders (2019, S. 35) an Salgado.

18 Dass neuerdings, wie Grill (2020, 2019) aufzeigt, „sogar darüber diskutiert wird, ob man afrikanische Migranten unbedingt vor dem Ertrinken retten müsse“, sieht er in den Weltbildern begründet, die auch in der deutschen Kolonialära geprägt wurden. „Sie waren immer da. Jetzt brechen sie wieder hemmungslos auf“ (2020, S. 1). Siehe zu diesen Fragen vor allem auch Fanon (2014) und Mbembe (2014).

Glauben Sie nicht, dass ich mich in Anbetracht dessen, was Mitte Januar in Thüringen bei der Wahl des Ministerpräsidenten, einem politischen Dammbbruch gleichend, geschehen ist, dumm stelle, als mit Hilfe der AfD und CDU ein Kandidat der FDP, die bei der Landtagswahl den geringsten Stimmenanteil hatte, um einen Politiker der Partei „Die Linke“ zu verhindern, dessen Partei die meisten Stimmen bekommen und der das Land die letzten Jahre erfolgreich geleitet hatte. Und auch nicht in Bezug auf die vergangenen Ereignisse mit der Österreichischen Bundesregierung oder hinsichtlich der Entwicklungen in der Schweiz. „Zum großen Bösen kamen die Menschen nie mit *einem* großen Schritt, sondern mit vielen kleinen, von denen jeder zu klein schien für eine große Empörung. Erst wird gesagt, dann wird getan“ (Köhlmeier 2018, S. 8). Auch wenn heute, wie Zygmunt Bauman feststellt, kaum ein Politiker, Unternehmer oder sonstige Machtträger auf Intellektuelle hören, gilt es, unsere Stimme sach- und fachbezogener, deutlicher und kritischer denn je zu erheben; Ihre Stimme, die Stimme einer jeden und eines jeden. Wie zu Beginn Herrn Köhlmeier, schließe ich mich zum Schluss Herrn Bauman an, wenn er im Interview mit Peter Haffner anmerkt: „Wenn ich in Kürze sterben werde, weil ich ein sehr alter Mann bin, werde ich unerfüllt und unglücklich sterben. Weil es eine Frage gibt, mit der ich gerungen habe, um eine überzeugende Antwort zu finden, und mir das nicht gelungen ist. Ich weiß, dass ich die Antwort nicht mehr finden werde, ich habe keine Zeit mehr. Die Frage ist sehr simpel: Wie macht man die Welt frisch?“¹⁹ (S. 117). Vielleicht bedarf es dazu, wie Paul Mason (2019) fordert, einer „radikalen Verteidigung des Humanismus“.

Ob das Welttheater der Inklusion so ausgeht wie die Oper, wird auch an Ihnen liegen, an allen von uns! Ihnen Adieu – und Danke!²⁰

Literaturhinweise:

- Basaglia, F. (1974): Was ist Psychiatrie? In: Basaglia, F. (Hrsg.): Was ist Psychiatrie? Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag, S. 7-18
- Basaglia, F. (1978): Die Institutionen der Gewalt. In: Basaglia, F. (Hrsg.): Die negierte Institution oder Die Gemeinschaft der Ausgeschlossenen. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag, S. 122–161
- Basaglia, F. & Basaglia-Ongaro, F. (1980): Befriedungsverbrechen. In: Basaglia, F. et al. (Hrsg.): Befriedungsverbrechen. Frankfurt/M.: Europäische Verlagsanstalt, S. 11–161
- Bauman, Z. (2003): Flüchtige Moderne. Frankfurt/Main: Edition Suhrkamp
- Bauman, Z. (2005): Verworfenes Leben. Die Ausgegrenzten der Moderne. Hamburg: HIS Verlag
- Bauman, Z. (2009): Gemeinschaften. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag
- Bauman, Z. (2017): Das Vertraute unvertraut machen. Ein Gespräch mit Peter Haffner. Hamburg: Hoffmann und Campe
- Beck, U. (2017): Metamorphosen. Berlin: Suhrkamp Verlag
- Behrendt, A., Heyden, F. & Häcker, T. (Hrsg.) (2019): „Das Mögliche, das im Wirklichen (noch) nicht sichtbar ist ...“ Planung von Unterricht für heterogene Lerngruppen - im Gespräch mit Georg Feuser. Düren: Shaker Verlag

19 Mit diesem Begriff bezieht sich Zygmunt Bauman auf das neue Testament und auf die Offenbarung des Johannes: „Seht, ich mache alles neu“. Damit stellt sich die Frage, wie man das Wort in Taten verwandelt, wozu er keine einzige Antwort gefunden habe, obwohl er diese Frage heute für dringlicher hält denn je. Das erinnert auch an die Aussage von Karl Marx in seinen „Thesen über Feuerbach“ von 1845, dass die Philosophen die Welt nur verschieden interpretiert haben, es aber darauf ankommt, sie zu verändern. Siehe: http://www.mlwerke.de/me/me03/me03_005.htm Die Thesen über Feuerbach sind auch im Projekt Gutenberg vorhanden: <https://www.projekt-gutenberg.org/marx/feuerbac/feuerbac.html>

20 Die Oper „Der Bajazzo“ endet damit, dass Canio, der Bajazzo, seine Frau Nedda und Silvio tötet und vor dem Publikum zusammensinkt. Taddeo, der zu Beginn der Oper den Prolog vorgetragen hat, beendet die Oper, an das Publikum gerichtet, wie schon erwähnt, mit den Worten: „Geht ruhig heim - das Spiel ist aus ...!“ Ich habe diese Aussage auf der Präsentationsfolie mit einem Ausrufe- und einem Fragezeichen versehen. Anlässlich der Befreiung von Auschwitz vor 75 Jahren blendete ich mit der Bitte um eine Minute des Schweigens noch vier Zeichnungen von David Olère ein, ein Maler, der nach seiner Befreiung „Bilder aus der Todeszone“ zeichnete und malte, in der er arbeiten musste und von der es keine anderen Dokumente gibt. Dies aus dem Buch von Oler & Olère 2012, S. 33, 35, 37 und 39.

- Bloch, E. (1969): Das Prinzip Hoffnung. Drei Bände. Frankfurt/Main: Suhrkamp Verlag
- Bonet, A. (2013): Die Würde des Mülls. Berlin: Lehmanns Media
- Bourdieu, P. (1998): Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag
- Bourdieu, P. (2001): Wie die Kultur zum Bauern kommt. Hamburg: VSA-Verlag
- Buber, M. (1962): Ich und Du. In: Buber, M.: Das Dialogische Prinzip. Heidelberg: Lambert Schneider Verlag, S. 5–136
- Bude, H. (2010): Die Ausgeschlossenen. Das Ende vom Traum einer gerechten Gesellschaft. München: dtv Verlagsgesellschaft
- Butterwegge, C. (2019): Deutschland nach Hartz IV: Zwei Perspektiven. In: Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament“, 69 Jg., 44-45/2019 vom 28.10.2019, S. 4–7
- Butterwegge, C. (2020): Ungleichheit per Gesetz. In: Le Monde diplomatique, Januar 2020, S. 3
- Debor, G. (1966): Die Gesellschaft des Spektakels. Berlin: Edition TIAMAT, Verlag Klaus Bittermann
- Dussel, E. (2013): 20 Thesen zur Politik. Berlin: Lit Verlag
- Fanon, F. (2014): Die Verdammten dieser Erde. Frankfurt/Main: Suhrkamp Verlag
- Feuser, G. (2009): Naturalistische Dogmen: Unerziehbarkeit, Unverständlichkeit, Bildungsunfähigkeit. In: Dederich, M. & Jantzen, W. (Hrsg.): Behinderung und Anerkennung. Band 2 des Enzyklop. Hdb. der Behindertenpädagogik: Behinderung, Bildung, Partizipation. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S. 233–239
- Feuser, G. (2011): Entwicklungslogische Didaktik. In: Kaiser, Astrid et. al. (Hrsg.): Didaktik und Unterricht. Band 4 des Enzyklopädischen Handbuchs der Behindertenpädagogik: Behinderung, Bildung, Partizipation. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag, S. 86–100
- Feuser, G. (2012): Der lange Marsch durch die Institutionen. Ein Inklusionismus war nicht das Ziel! In: Behindertenpädagogik, 51, 1, S. 5–34
- Feuser, G. (2013): Die „Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand“ - ein Entwicklung induzierendes Lernen. In: G. Feuser & J. Kutscher (Hrsg.): Entwicklung und Lernen. Band 7 des Enzyklopädischen Handbuchs der Behindertenpädagogik: Behinderung, Bildung, Partizipation. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S. 282–293
- Feuser, G. (2018): Wider die Integration der Inklusion in die Segregation. Zur Grundlegung einer Allgemeinen Pädagogik und entwicklungslogischen Didaktik. Berlin: Peter Lang Verlag
- Feuser, G. (2019): Interview mit Georg Feuser. In: Behrendt, A., Heyden, F. & Häcker, T. (Hrsg.): „Das Mögliche, das im Wirklichen (noch) nicht sichtbar ist ...“ Planung von Unterricht für heterogene Lerngruppen - im Gespräch mit Georg Feuser. Düren: Shaker Verlag, S. 135–195
- Grill, B. (2019): Wir Herrenmenschen. München: Siedler Verlag (Sonderausgabe der Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn)
- Grill, B. (2020): Bröckelnde Amnesie. In: Das Parlament, 70, 2-3 vom 06.01.2020, S. 1
- Klafki, W. (1996⁵): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim/Basel: Beltz Verlag
- Köhlmeier, M. (2018): Erwarten Sie nicht, dass ich mich dumm stelle. Reden gegen das Vergessen. München: dtv Verlagsgesellschaft
- Lehmann, A. & Pauli, R. (2019): Das passt überhaupt nicht zu unserem Ziel. Interview mit der Bundesbildungsministerin Anja Karliczek. In: TAZ am Wochenende vom 07./08. Dezember 2019, Seite 04 Politik
- Leoncavallo, R. (o.J.): Der Bajazzo. Drama in zwei Akten und einem Prolog. Deutsch von Ludwig Harntann. London: Fürstner Limited
- Mason, P. (2019): Klare, lichte Zukunft. Eine radikale Verteidigung des Humanismus. Berlin: Suhrkamp Verlag
- Mau, S. (2017): Das metrische Wir. Über die Quantifizierung des Sozialen. Berlin: Suhrkamp Verlag
- Mbembe, A. (2014): Kritik der schwarzen Vernunft. Berlin: Suhrkamp Verlag
- Niklowitz, M. (2020): Grossteils höherer Blödsinn. In: Handelszeitung (Spezial, Weiterbildung) vom 23.01.2020, S. 27
- Reckwitz, A. (2017): Die Gesellschaft der Singularitäten. Berlin: Suhrkamp Verlag
- Reckwitz, A. (2019): Das Ende der Illusionen. Politik, Ökonomie und Kultur in der Spätmoderne. Berlin: Suhrkamp Verlag
- Oler, D. & Olère, D. (2012): Vergessen oder vergeben. Bilder aus der Todeszone. Springe: zu Klampen Verlag
- Rendueles, C. (2018): Kanailen-Kapitalismus. Berlin: Edition Suhrkamp
- Richter, H.-E. (1978): Engagierte Analysen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag
- Rosanvallon, P. (2013): Die Gesellschaft der Gleichen. Hamburg: Verlag des Hamburger Instituts für Sozialforschung
- Surber, K. & Riklin, A. (2020): Das ist ein Feldzug. In: WOZ Nr. 4 vom 23.01.2020, S. 6f. mit einem Kommentar von Kaspar Surber, S. 7
- Trojanow, I. (2015): Der überflüssige Mensch. München: Deutscher Taschenbuch Verlag
- Tuschel, G. & Felsleitner, R. (Hrsg.) (2005): Miteinander. Integrative Modelle im Wiener Schulwesen. Wien: Echomedia Verlag
- Tuschel, G. & Mörwald, B. (Hrsg.) (2007): miteinander 2. Möglichkeiten für Kinder mit autistischer Wahrnehmung in Wiener Schulen. Wien: Echomedia Verlag

Wenders, W. (2019): Kann Photographieren ein Akt des Friedens sein?. In: Salgado, S.: Ansprachen aus Anlass der Verleihung des Friedenspreises des Deutschen Buchhandels 2019. Frankfurt/Main: Verlag MVB Marketing- und Verlagsservice des Buchhandels GmbH, S. 29–43

Anschrift des Verfassers:

gfeuser@swissonline.ch