Grischa Stieber

Die Gesellschaft der Inklusionspädagogik. Reflexionen zu dem normativen Leitziel einer ‚inklusiven Gesellschaft'

I
Die ‚inklusive Gesellschaft' als normative Programmatik

Seit Beginn des pädagogischen Inklusionsdiskurses erfährt der Begriff der Inklusion häufig Zuschreibungen, welche ihn explizit als eine *gesellschaftliche* Vision und Zielvorstellung charakterisieren (vgl. Hilpert et al. 2021; Feuser 2018, S. 141). Im pädagogischen Inklusionsdiskurs geht es nicht nur um einen inklusiven Unterricht (Interaktionsebene) und die Idee einer „Schule für alle" (Organisationsebene), sondern um das Streben nach einer *inklusiven Gesellschaft*. Inklusion wird verstanden als ein „pädagogische[r] Reformprozess von gesamtgesellschaftlichem Ausmaß" (vds 2016, S. 4). Die inklusive Pädagogik zeichnet in normativer Absicht eine künftige Gesellschaftsform, die frei von Barrieren und Systemzwängen ist und allen Menschen ein Höchstmaß an Partizipationschancen ermöglicht. Zentrale normative Referenzen sind hier die UN-Behindertenrechtskonvention von 2008 und die Salamanca-Erklärung (1994). In der UN-Behindertenrechtskonvention geht es an zentraler Stelle darum, allen Menschen die „wirksame[.] und gleichberechtigte[.] Teilhabe an der Gesellschaft" (Artikel 1) zu ermöglichen – und dies nicht nur in pädagogischen Institutionen, sondern in der Gesamtgesellschaft. Veränderungen im Bereich des Bildungssystems werden lediglich als Teilaspekte eines gesellschaftsübergreifenden Wandlungsprozesses begriffen. In der Salamanca-Erklärung (1994) werden inklusive Schulen als entscheidende Elemente sozialer Transformation hervorgehoben:

> „Die Herausforderung an inklusiven Schulen ist es, eine kindzentrierte Pädagogik zu entwickeln, die in der Lage ist, alle Kinder, auch jene, die schwere Benachteiligungen und Behinderungen haben, erfolgreich zu unterrichten. Der Wert solcher Schulen liegt nicht nur darin, dass sie alle Schüler und Schülerinnen mit qualitätsvoller Bildung versorgen können; ihre Einrichtung ist ein wesentlicher Schritt dahin, dass diskriminierende Haltungen verändert und Gemeinschaften geschaffen werden, die alle willkommen heißen, und dass eine *inklusive Gesellschaft* entwickelt wird" (UNESCO 1994; Herv. durch Verf.).

https://doi.org/10.3224/paek.v35i2.03

Aber nicht nur in den Schlüsseldokumenten des Menschenrechtsdiskurses findet man jene Referenzen auf eine ‚inklusive Gesellschaft', sondern auch in bildungspolitischen Kampagnen und Programmatiken. Für die Ebene der Bildungspolitik kann exemplarisch Nordrhein-Westfalen angeführt werden: Im Jahr 2012 wurde von der rot-grünen Landesregierung ein Aktionsplan mit dem Titel „Eine Gesellschaft für alle" veröffentlicht (vgl. MAIS NRW 2012). Die Gesellschaftsreferenz wird hier nicht nur im Titel bereits hervorgehoben, sondern durchgehend als Metaziel pädagogischer Maßnahmen markiert. Auf nationaler Ebene kann exemplarisch der vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales herausgegebene Aktionsplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention angeführt werden; er trägt ebenfalls die Gesellschaftsreferenz im Titel: „Unser Weg in eine inklusive Gesellschaft" (BMAS 2011). Dieser im Jahr 2016 erneuerte Aktionsplan zeichnet Inklusion als „eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe [aus], zu der alle gesellschaftlichen Gruppen ihren Beitrag leisten müssen" (BMAS 2016, S. 237).

Obwohl die Verweise auf eine inklusive Gesellschaft im Diskurs sehr präsent sind, lassen sich kaum inklusionspädagogische Arbeiten finden, die sich explizit mit der Beschreibung und Theoretisierung der Gesellschaftsreferenz befassen. Deshalb spricht Geldner von der „Gesellschaftsvergessenheit der inklusionspädagogischen Debatten" (Geldner 2020, S. 158). Die ‚inklusive Gesellschaft' kann in Anlehnung an Speck (2011) als *Phantombegriff* bezeichnet werden, weil er sich einer inhaltlichen Bestimmung weitgehend entzieht. In den folgenden Reflexionen soll ein Schlaglicht auf diesen „blinden Fleck" des Inklusionsdiskurses geworfen und nach der *Gesellschaft der Inklusionspädagogik* gefragt werden, d.h. nach der Gesellschaftskonzeption, die in der erziehungswissenschaftlichen Inklusionsforschung explizit entfaltet oder implizit vorausgesetzt wird. Von besonderem Interesse ist das Verhältnis zwischen der *bestehenden* Gesellschaftsform und der normativ postulierten *künftigen* ‚inklusiven Gesellschaft'. Inklusion steht von ihrem eigenen Anspruch her immer im Kontext sozialer Transformation, da nicht bezweifelt wird, dass die bestehenden Gesellschaftsstrukturen maßgeblich auf Differenzlogiken und „selektive Mechanismen" (Dreher 2018, S. 370) basieren und damit konträr zu den inklusionspädagogischen Vorstellungen stehen. Es geht stets darum, „Inklusion in einer nicht inklusiven Gesellschaft" (Dorrance/Dannenbeck 2013) zu reflektieren. Wenn in den folgenden Überlegungen von Inklusion gesprochen wird, ist stets der „weite" Inklusionsbegriff gemeint. Während der „enge" Inklusionsbegriff sich in der Tradition der Integrationspädagogik auf die Schülerinnen und Schüler mit einer Behinderung bzw. einem festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarf bezieht, geht es im „weiten" Begriff um *alle* Heterogenitätsmerkmale von Menschen, wie z.B. Geschlecht, Religion, Sprache oder soziales Milieu (vgl. II).

Die Analyse der inklusionspädagogischen Gesellschaftsreferenz erfolgt aus der Perspektive der Systemtheorie Niklas Luhmanns (unter Einbezug ihrer