

Jens Geldner

INKLUSION, DAS POLITISCHE UND DIE GESELL- SCHAFT

Zur Aktualisierung des demokratischen
Versprechens in Pädagogik
und Erziehungswissenschaft

[transcript] Pädagogik

Jens Geldner
Inklusion, das Politische und die Gesellschaft

Pädagogik

Jens Geldner, geb. 1986, ist im Arbeitsbereich Allgemeine Inklusionspädagogik der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg beschäftigt. Er promovierte als wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Zu seinen Forschungsthemen gehören u.a. (politik-)theoretische Fragen der Teilhabe an Bildung und Arbeit, Theorien des Politischen sowie Methoden der qualitativen Sozialforschung.

Jens Geldner

Inklusion, das Politische und die Gesellschaft

Zur Aktualisierung des demokratischen Versprechens
in Pädagogik und Erziehungswissenschaft

[transcript]

Die vorliegende Arbeit wurde von der Fakultät für Erziehungs- und Sozialwissenschaft der Pädagogischen Hochschule Heidelberg im Jahr 2020 unter dem Titel »Inklusion als Einsatz. Politikphilosophische Studien zur Demokratisierung eines bildungspolitischen Versprechens« als Dissertation angenommen.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© 2020 transcript Verlag, Bielefeld

Alle Rechte vorbehalten. Die Verwertung der Texte und Bilder ist ohne Zustimmung des Verlages urheberrechtswidrig und strafbar. Das gilt auch für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und für die Verarbeitung mit elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: Maria Arndt, Bielefeld
Druck: Majuskel Medienproduktion GmbH, Wetzlar
Print-ISBN 978-3-8376-5302-1
PDF-ISBN 978-3-8394-5302-5
<https://doi.org/10.14361/9783839453025>

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier mit chlorfrei gebleichtem Zellstoff.
Besuchen Sie uns im Internet: <https://www.transcript-verlag.de>
Unsere aktuelle Vorschau finden Sie unter www.transcript-verlag.de/vorschau-download

Inhalt

Vorwort	7
1 Hinführung, oder: Das Problem mit der Teilhabe und die Suche nach der politischen Dimension von ›Inklusion‹	13
2 Zwischen Anspruch und Wirklichkeit(sbeschreibung) - Annäherung an ein umstrittenes Feld	31
2.1 Zum Selbstverständnis der Integrationspädagogik und -forschung als einem demokratischen Projekt	37
2.2 ›Inklusion‹ - zur (Un-)Wirksamkeit eines bildungspolitischen Signifikanten.....	48
2.3 (Re-)Politisierung und Gesellschaftsanalyse als Ausweg?.....	64
3 ›Inklusion‹ und das Politische - radikaldemokratische Denkfiguren	75
3.1 Die symbolische Dimension der Demokratie und der leere Ort der Macht	81
3.2 Die politische Differenz als Herausforderung für die politische Theorie.....	104
3.3 Die Radikalisierung des demokratischen Versprechens und die Affirmation des Streits	130
3.4 Zwischenfazit: Dimensionen einer (Re-)Politisierung der erziehungswissenschaftlichen Diskussionen um Inklusion	149
4 ›Inklusion‹ und Gesellschaftsanalyse - Inklusionsforschung als hegemoniales Projekt	155
4.1 Gesellschaftstheorie als strategischer Einsatz.....	160
4.2 Hegemonietheorie als radikaldemokratisches Projekt.....	190
4.3 Zwischenfazit: Zur Bedeutung der Unmöglichkeit von Gesellschaft für die Möglichkeiten von Gesellschaftstheorie und -kritik	233

5	Bilanzierung:	
	Inklusionspädagogik und -forschung als radikales Investment	239
5.1	Ausblicke auf ein radikaldemokratisches Forschungsprogramm	242
5.2	Demokratisierung als Entscheidung	246
5.3	›Inklusion‹ als Einsatz für das demokratische Versprechen	252
6	Literaturverzeichnis	257

Vorwort

»Idee und Wirklichkeit moderner Politik sind gefangen zwischen den konfligierenden Ansprüchen von Institution und offener Gestaltung (Instituierung), Utopie und Realismus, liberaler und demokratischer Tradition, Vernunft und Leidenschaft, Universalismus und Partikularismus [...]. Als radikal erwies sich der Anspruch des Diskurses der radikalen Demokratie nur dann, wenn es ihm gelänge, diese Aporien nicht in einem wie auch immer gearteten Versöhnungshorizont aufzulösen, sondern als unendliche Aufgabe zu begreifen und zu gestalten.« (Hetzel 2011, S. 25)

Wissenschaftliche Arbeiten haben ihren Ort und ihre Zeit. Die qualitative Sozialforschung hat ein großes Repertoire entwickelt, um die Entstehungsbedingungen von Untersuchungen ebenso wie den Standpunkt, von dem aus sie erfasst werden, transparent und zugleich dem Erkenntnisgewinn zugänglich zu machen. Eine solche Studie war auch der Ausgangspunkt des vorliegenden Buches. Begonnen wurde das ihm zu Grunde liegende Promotionsvorhaben als ein empirisches Projekt im Feld der beruflichen Rehabilitation. Im Rahmen einer ethnographischen Studie mit dem Titel *(Erwerbs-)Arbeit als Anspruch von und an Menschen mit (Seh-)Beeinträchtigungen – Eine machttheoretische Analyse von Strategien der Selbst- und Fremdregierung* sollte untersucht werden, wie in und durch pädagogische Praxen Ansprüche der Teilhabe an Gesellschaft ebenso wie hiermit verbundene Normalitätserwartungen (re-)produziert werden.

Das Projekt verstand sich als Teil einer sozialtheoretisch informierten Inklusionsforschung, welche die Analyse von gesellschaftlich bedingten Inklusionschancen und Exklusionsrisiken sowie hiermit verbundener pädagogischer Praxen ins Zentrum ihres Interesses rückt (vgl. hierzu ausführlich Puhr und Geldner 2017). Als diesem Forschungszugang zu Grunde liegende Annahme kann gelten, dass es ein Problem für demokratische Gesellschaften darstellt, wenn in ihnen der Anspruch der gleichberechtigten Teilhabe nicht angemessen gewährleistet ist. Des Weiteren geht ein solcher Zugang davon aus, dass Versuche der Realisierung dieses Anspruchs selbst verstrickt sind in gesellschaftliche (Macht-)Verhältnisse. In dieser Perspektive gehen diese Versuche deshalb mit spezifischen Verschiebungen der Möglichkeiten von Teilhabe und Ausgrenzung einher, heben diese also gerade nicht auf und müssen stets umstritten bleiben.

In den ersten zwei Jahren des Projekts konnten im Rahmen mehrerer Feldaufenthalte intensive Einblicke in das beforschte Feld gewonnen werden. Diese zeichneten sich in Abhängigkeit von einer macht- und diskurstheoretischen Rahmung ebenso wie von meiner Involviertheit in den Forschungsprozess als Sonderpädagoge und Erziehungswissenschaftler durch die Geltendmachung vielfältiger Ambivalenzen in den pädagogischen Praxen aus. Zwischengespräche mit den beteiligten Projektpartner*innen offenbarten allerdings erhebliche Differenzen in den Vorstellungen bezüglich des potentiellen Erkenntnisgewinns einer solchen Perspektive. Bereits eine Analyse der hiermit verbundenen Aushandlungsprozesse des Zugangs zum Feld sowie dessen letztendlichem Scheitern wären für eine empirische Studie bezüglich der Bedingungen von Teilhabe und Ausgrenzung im Feld der beruflichen Rehabilitation von großem Interesse gewesen. Forschungsethische Ansprüche des Einbezugs aller beteiligten Akteur*innen in den Forschungsprozess stellten für die Legitimität eines solchen Vorgehens jedoch eine große Herausforderung dar. Im Anschluss an eine umfassende Auseinandersetzung mit hiermit zusammenhängenden Fragestellungen und in Hinblick auf die formellen Anforderungen an die Erstellung einer Qualifikationsarbeit musste ich deshalb die Entscheidung treffen, die empirischen Analysen aus meiner Dissertation auszuklammern und stattdessen die theoretischen Fundamente des Projekts weiter auszubauen.

Diese zweifelsohne schwere Entscheidung hatte vielfältige Auswirkungen auf den weiteren Verlauf der Arbeit, die zum Zeitpunkt der Entscheidung selbst noch nicht abzusehen waren. Die Erfahrungen im Feld legitimierten zunächst eine erkenntnistheoretische Fokussierung solcher diskursanalyti-

schen Einsätze, welche die Konflikthaftigkeit des Sozialen zum Ausgangspunkt ihrer Überlegungen machen. Mit diesen rückten verstärkt Fragen nach der Begründung und Begründbarkeit inklusionspädagogischen Denkens und Handelns in den Fokus. Da ich für diese Überlegungen maßgeblich die hegemonietheoretischen Arbeiten Ernesto Laclaus heranzog, lag es wiederum nahe, nach der politischen Dimension inklusionsorientierter Pädagogiken und Forschungen zu fragen und die hiermit zusammenhängenden Überlegungen innerhalb radikaldemokratischer Perspektiven zu verorten. Im Rückblick mag es konsequent erscheinen, dass aus der Auseinandersetzung mit den Projektpartner*innen eine Arbeit entstanden ist, die sich einer politikphilosophischen Reflexion der Bedingungen und Möglichkeiten einer demokratischen Artikulation von ›Inklusion‹ sowie deren Erforschung widmet. Zugleich ist diese Rückschau nicht frei von jeder Ironie, da die erarbeitete Perspektive den Konflikt als Modus des Politischen in den Mittelpunkt stellt, ein Streit um die Bedeutung der empirischen Arbeiten mit der Entscheidung zu einer Theoretisierung der Konflikte aber letztlich gerade vermieden wurde. Wenn der hier skizzierte Forschungsprozess im folgenden Text nur noch bedingt erkennbar ist, liegt sein vorläufiges Ergebnis mit den folgenden Studien nun dennoch vor. Diese stellen erkenntnistheoretische und erkenntnispolitische Ausgangspunkte für weitere Einsätze in die Konflikte um das bildungspolitische Projekt mit dem Namen ›Inklusion‹ dar.

Wenn hier von ›Einsätzen‹ die Rede ist, dann kann für dieses Buch im Anschluss an Jan Masschelein und Michael Wimmer (1996, S. 7ff.) eine dreifache Bedeutung des Begriffs geltend gemacht werden. So versteht sich die Arbeit erstens als ein Einsatz in die erziehungswissenschaftlichen Diskussionen um ›Integration‹ und ›Inklusion‹ im Sinne eines (Neu- oder Wieder-)Anfangs in einem diskursiven Feld, dessen Geschichte sie als Ausgangspunkt anerkennt und in dem sie zugleich einen Unterschied zu markieren sucht. Mit diesem Einsetzen in den Fachdiskurs verbindet sich zweitens der engagierte Einsatz für die Vertiefung der demokratischen Prinzipien der Freiheit, Gleichheit und Solidarität sowie der hiermit verbundenen Spannungsverhältnisse und Möglichkeiten der Politisierung sozialer wie pädagogischer Ordnungen. Dieses Engagement gleicht dort einem Wagnis, wo es den Versuch der Verwirklichung dieser Ziele an den Begriff ›Inklusion‹ bindet – wenn auch nur vorläufig und im Modus des Experiments. Die Arbeit ist deshalb drittens ein Einsatz im Sinne einer Wette, deren Ausgang offen bleibt, oder eines Investments, dessen Auswirkungen nicht abzusehen sind. Gerade diese Offenheit – so die

diesem Buch zu Grunde liegende Überzeugung – ist aber eine Voraussetzung für jede Form der demokratischen Artikulation von ›Inklusion‹.

Entscheidungen wie diejenige, die bereits geleisteten empirischen Arbeiten zu verwerfen und eine theoretische Arbeit zu schreiben, können einem von niemandem abgenommen werden. Trotzdem ist man nicht allein, während man sie trifft. In dem so lehrreichen wie schmerzhaften Prozess, der zur Erstellung dieser Arbeit geführt hat, haben mich zahlreiche Menschen auf unterschiedlichste Art und Weise begleitet und unterstützt.

An erster Stelle möchte ich Kirsten Puhr danken, ohne die ich weder den Weg in die Wissenschaft gefunden, noch die hier zur Diskussion gestellten Positionen für mich entdeckt hätte. Über die letzten zehn Jahre haben wir gemeinsam an unterschiedlichen Projekten, Ideen und Texten gearbeitet. Wir waren dabei nicht immer einer Meinung und haben uns gegenseitig wiederholt an unsere Grenzen gebracht. Dass wir beide davon profitieren konnten, ist eine kostbare Erfahrung, die ich nicht missen möchte. Wo ich aufgrund meiner Ausflüge in die politische Theorie an meine Grenzen kam, war mir Ralf Mayer ein wichtiger Berater. Seine Anmerkungen führten stets zu konstruktiven Infragestellungen und Verschiebungen. Ihn als Zweitbetreuer an der Seite gehabt zu haben, war für die Arbeit ein großer Gewinn.

Meine Ideen, Erfahrungen aber auch Frustrationen konnte ich in unterschiedlichen kollegialen Kontexten teilen. Stellvertretend für alle Teilnehmer*innen des Kolloquiums *Theoretische Konzepte empirischer Forschungen* an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg danke ich Melanie Kuhn und Stefan Müller-Mathis. Beide waren mir in entscheidenden Phasen meiner Arbeit weit über inhaltliche Fragen hinaus wichtige Ansprechpartner*innen. Christiane Thompson ermöglichte mir die Teilnahme an dem von ihr geleiteten Forschungskolloquium des Fachbereichs *Theorie und Geschichte von Erziehung und Bildung* des Instituts für Allgemeine Erziehungswissenschaften der Goethe-Universität Frankfurt a.M.. Dort konnte ich nicht nur eigene Arbeiten vorstellen und diskutieren, sondern fand auch bezüglich vieler anderer Fragestellungen anregende Gesprächspartner*innen. Insbesondere Judith Mahnert und Charlotte Spellenberg wurden zu wichtigen Kolleginnen und Nachfragerinnen. Im Rahmen der *Jahrestagungen der Integrations- und Inklusionsforscher*innen* bildete sich in den letzten Jahren eine lose Arbeitsgruppe heraus, die intensiv um theoretische wie politische Fragen bezüglich ›Inklusion‹ stritt. Die gemeinsam organisierten Symposien waren wichtige Orte für die Entwicklung meiner Gedanken. Alle hieran beteiligten Personen zu nennen, würde dieses Vorwort sprengen. Die Auseinandersetzungen mit

Mai-Anh Boger und Sven Bärmig hatten großen Einfluss auf den Einsatz dieser Arbeit. Tobias Buchner verdanke ich einige wichtige Hinweise ebenso wie unterhaltsame Treffen und Telefonate. Von Bastian Fischer habe ich die Vorzüge elektronischer Kommunikation lernen dürfen. Ich hoffe, wir werden sie in nächster Zeit wieder häufiger nutzen. Darüber hinaus war mir insbesondere Mirko Moll eine große Unterstützung, insbesondere in Hinblick auf die Verteidigung der Arbeit. Ich freue mich schon auf die Gelegenheiten, mich hierfür revanchieren zu können.

Eine wissenschaftliche Arbeit ist jedoch nicht nur Resultat eines kollektiven Gedankenaustauschs, sondern ebenso abhängig von materiellen wie strukturellen Voraussetzungen und Privilegien. Der Pädagogischen Hochschule Heidelberg danke ich für die Anschubfinanzierung der empirischen Forschungen durch die Bereitstellung einer halben Stelle für die ersten zwei Jahre des Projekts. Den an der ethnographischen Studie beteiligten Personen danke ich für die vielfältigen Einblicke in ihren Alltag und ihr Leben sowie die vielzähligen Gespräche, auch wenn sie den Weg in diese Arbeit letztlich nicht gefunden haben. Ursula Belli-Schillinger gewährte mir in jener Phase Unterschlupf, in der die Arbeit ihre jetzige Form annahm. Wer weiß, wie die Arbeit ohne die Rue Cilly heute aussähe. Für die abschließenden Korrekturen am Text und die hierfür nötige zeitliche Flexibilität danke ich Alicia Hanf, Silvan Eppinger, Teresa Sansour und Dagmar Günther.

Das alles wäre nicht möglich gewesen, ohne meine Familie – allen voran meine Eltern Ingrid und Siegfried Geldner. Sie haben mich über viele Jahre unterstützt, ohne genau zu wissen, was sie mir hiermit alles ermöglichten. Danke dafür. Der größte Dank von allen gebührt jedoch der Person, die mich immer wieder vor einem Abdriften in die theoretische Isolation bewahrt und mich und meine Arbeit stets unterstützt hat. Liebe Laura, diese Arbeit ist dir gewidmet.

Juni 2020, Jens Geldner

1 Hinführung, oder: Das Problem mit der Teilhabe und die Suche nach der politischen Dimension von ›Inklusion‹

»Die Entscheidung, die Teilung des Gesellschaftskörpers und den Konflikt als unauflösbar anzusehen oder nicht, führt uns mitten in das Zentrum des Rätsels des Politischen.« (Lefort und Gauchet 1990, S. 92; Herv. i. Original)

»Leistung von Menschen mit Behinderungen würdigen«¹. Diese Forderung richtete eine Petition des Vereins AbilityWatch e.V. im Herbst 2013 an die Bundeskanzlerin der Bundesrepublik Deutschland. Während Angela Merkel in den Neujahrsansprachen der vorangegangenen Jahre »zu Recht immer wieder auf Leistungsbereitschaft und Solidarität in unserem Land hingewiesen« und sich dafür bei Arbeitgeber*innen und -nehmer*innen bedankt habe, solle sie in der Rede am 31. Dezember 2013 nun ein Zeichen setzen: »*Würdigen Sie diesmal auch die Leistungsbereitschaft und -fähigkeit von Menschen mit Behinderungen in Deutschland*«. Trotz der Tatsache, dass eine Vielzahl von Menschen mit Behinderungen heute regulär beschäftigt oder sogar selbst Arbeitgeber*innen seien, habe die Konjunktur auf die gesamte Gruppe keine nennenswerte Auswirkung und viele dieser Menschen würden »noch immer stark behindert oder gar ausgegrenzt«. Am Ende des von der Bundesregierung ausgerufenen ›Jahrs der Inklusion‹ sei es deshalb die Aufgabe der Kanzlerin, »den vielen

1 Die folgenden Zitate stammen aus dem Text der Petition, der auf der Internetseite des Petitionsportals [change.org](https://www.change.org/p/vorschlag-f%C3%BCr-neujahrsansprache-2013-leistung-von-menschen-mit-behinderungen-w%C3%BCrdigen-regsprecher) einsehbar ist. Online verfügbar unter <https://www.change.org/p/vorschlag-f%C3%BCr-neujahrsansprache-2013-leistung-von-menschen-mit-behinderungen-w%C3%BCrdigen-regsprecher>, zuletzt geprüft am 05.12.2019. Hervorhebungen im Original wurden beibehalten.

tausend Arbeitnehmern mit Behinderung und solchen, die es werden wollen, [zu zeigen, J.G.] dass es sich lohnt zu kämpfen«. Unternehmen solle sie davon überzeugen, »dass es richtig und sinnvoll ist, Menschen mit Behinderungen als Arbeitskräfte einzustellen«. Die Kanzlerin könne damit zugleich unter Beweis stellen, dass sie »politisch in den nächsten Jahren noch vieles in diesem Bereich bewegen« wolle.

Die Problembeschreibung, welche der Petition zu Grunde liegt – ein negativer Einfluss der sozialen Kategorie Behinderung auf die Chancen einer gleichberechtigten Teilhabe am Arbeitsleben – kann sich auf vielfältige statistische Erhebungen und Forschungsergebnisse stützen. Sie erweist sich vor deren Hintergrund auch heute noch als hoch relevant. Zwar zeigen aktuelle Zahlen des Mikrozensus laut Bundesagentur für Arbeit, dass die Erwerbstätigenquote der 15- bis unter 65-Jährigen, die als schwerbehindert gelten,² in den letzten zwanzig Jahren kontinuierlich von 32 % auf fast 47 % gestiegen ist. Und im selben Zeitraum ist die Erwerbslosenquote dieser Gruppe von 13 % auf 4,3 % gesunken. Schwerbehinderung verliert als Zugangsbarriere zum Arbeitsmarkt also an Bedeutung (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2019, S. 11). Nach wie vor gelten allerdings mit fast 1,6 Mio. Menschen ca. 50 % dieser Personen überhaupt nicht als erwerbsfähig. Im Vergleich hierzu beträgt die Erwerbsbeteiligung der Gesamtbevölkerung in derselben Altersgruppe 78 % (vgl. ebd., S. 12). Trotz einer positiven Entwicklung schränkt Behinderung die Möglichkeiten der gleichberechtigten beruflichen Teilhabe also weiterhin stark ein. Der wissenschaftliche Beirat des *zweiten Teilhabeberichts der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen* interpretiert diese Entwicklungen als ein Zeichen für weiterhin bestehende »hohe Zugangshürden« (Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2017, S. 236) am Arbeitsmarkt. So sei hier nach wie vor »Ausgliederung und Diskriminierung in erheblichem Ausmaß« (ebd.) zu beobachten – auch wenn Studien zeigen, dass »erhebliche Unterschiede« (ebd., S. 246) bestünden, »je nachdem, welche Art von Beeinträchtigung« (ebd.) vorliege und welchem Wirtschaftszweig oder welcher Betriebsgröße man sich zuwende. Als mögliche Ursachen hierfür werden institutionelle Barrieren genannt, wie zum Beispiel die Tatsache, dass Menschen mit Beeinträchtigungen seltener einen berufsqualifizierenden Abschluss erhalten als Menschen ohne Beeinträchtigungen (vgl. ebd., S. 140). Studien verweisen aber auch auf Einstellungsvorbehalte und

2 Hiermit ist der prozentuale Anteil der Erwerbstätigen an der Gruppe der Personen mit einem amtlich anerkannten Grad der Behinderung (GdB) über 50 aufgerufen.

ein »defizitorientierte[s] Denken bei der Beschäftigung beeinträchtigter Menschen« (ebd., S. 247). Vor dem Hintergrund des demokratischen Anspruchs einer gleichberechtigten Teilhabe erscheint es deshalb als ein konsequentes politisches Anliegen der Initiator*innen der Petition und deren circa 23.000 Unterzeichner*innen, sich für eine Anerkennung der »Leistungsbereitschaft und -fähigkeit von Menschen mit Behinderungen« am Arbeitsmarkt einzusetzen.

Die Ermöglichung einer gleichberechtigten gesellschaftlichen Teilhabe ist in demokratischen Gesellschaften nun nicht nur ein Anliegen zivilgesellschaftlicher Bewegungen oder Organisationen, sondern wird ebenso als Auftrag sozialstaatlicher Institutionen aufgerufen. So formuliert das Sozialgesetzbuch IX (SGB-IX) (Deutscher Bundestag 2001) Leistungsansprüche »Behinderte[r] oder von Behinderung bedrohte[r] Menschen [...], um ihre Selbstbestimmung und gleichberechtigte Teilhabe am Leben in der Gesellschaft zu fördern« (SGB-IX, §1). Das Projekt (*Erwerbs-)Arbeit als ambivalenter Anspruch von und an Menschen mit Beeinträchtigungen*, aus welchem die vorliegende Dissertation hervorgegangen ist, widmete sich mit der *beruflichen Rehabilitation* demjenigen *sozialstaatlichen wie pädagogischen Handlungsfeld*, welches der Ermöglichung von beruflicher Teilhabe von Menschen dient, die dem Rechtskreis des SGB-IX zuzurechnen sind. Wie in anderen sonderpädagogischen Handlungsfeldern, sind in den letzten Jahren unter dem Begriff »Inklusion« auch hier Maßnahmen in die Kritik geraten, welche eine gesellschaftliche Teilhabe maßgeblich durch gruppenspezifisch separierende Angebote zu gewährleisten versuchen. Unter Verweis auf die Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen (UN-BRK) lässt sich fordern, auf Sonderarbeitswelten so weit wie möglich zu verzichten, notwendige Sonderarbeitswelten so normal wie möglich zu gestalten und auf eine inklusive Veränderung des Arbeitsmarktes hinzuwirken (vgl. Trenk-Hinterberger 2015, S. 105). So legitimieren sich zunehmende Bemühungen der Anbahnung und Unterstützung beruflicher Teilhabe direkt am ersten Arbeitsmarkt (vgl. Doose 2016).³

Aus sozialhistorischer Perspektive werden diese Möglichkeiten ebenso wie die ihnen zu Grunde liegenden Forderungen nach einer gleichberechtigten und selbstbestimmten Teilhabe unter anderem als *Resultat des politischen*

3 Beispiele hierfür sind Möglichkeiten der Arbeitsassistenz oder der unterstützten Beschäftigung, die finanzielle Förderung von Inklusionsbetrieben oder die Gewährleistung von Lohnzuschüssen im Rahmen eines Budgets für Arbeit.

Engagements der von Ausgrenzung Betroffenen selbst thematisiert (vgl. Münster und Sierck 2013, S. 32f.). Nachdem andere emanzipative Bewegungen eine Gleichstellung bereits früher erkämpft hätten, können die hier zur Diskussion stehenden Erfolge als eine »nachholende Befreiung« (Waldschmidt 2012, S. 48) einer Gruppe verstanden werden, deren Ansprüche auf eine gleichberechtigte Teilhabe an der demokratischen Gesellschaft bis dato nicht erfüllt wurden. Eine solche, das emanzipative Engagement würdigende Lesart der Entstehung sozialstaatlicher Leistungen wird jedoch zunehmend durch Perspektiven ergänzt, die auf eine Kehrseite dieser Entwicklungen verweisen. So wird in Hinblick auf die Prekarisierung der Lebens- und Arbeitsverhältnisse im flexiblen Kapitalismus vor einer ›Inklusion in eine exklusive Gesellschaft‹ (Wansing 2012) gewarnt. Autonomiebestrebungen seien heute in einem Kontext zu realisieren, »der durch das Wegbrechen und die Erosion hergebrachter Strukturen der Fürsorge geprägt ist, ohne dass sich neue Systeme der Unterstützung bereits gebildet hätten« (Waldschmidt 2012, S. 49). Wo Freiheit auf persönliche Autonomie verkürzt werde, lauere deshalb stets die Gefahr, dass Forderungen der Selbstverantwortung der Individuen genutzt würden, um sozialstaatliche Leistungen und Unterstützungsangebote abzubauen (vgl. ebd., S. 48f.). Autonomiebestrebungen ebenso wie deren Unterstützungsbemühungen von Seiten inklusionsorientierter Pädagogiken liefen so Gefahr, sich in ihr Gegenteil zu verkehren. Dies sei insbesondere dann der Fall, wenn man sich lediglich »idealistisch-appellativ gegen exkludierende Praktiken einer vom Nutzenkalkül beherrschten Gesellschaft« (Kluge et al. 2015a, S. 10) wende, die »strukturellen gesellschaftlichen Bedingungen einschließlich ihrer Selektionsprinzipien aber unangetastet« (ebd.) lasse. Vielmehr habe man sich bewusst zu machen, dass Ausgrenzung mehr denn je nicht außerhalb, sondern innerhalb der Gesellschaft stattfinde (vgl. Kronauer 2018, S. 46). So wird zum Beispiel darauf hingewiesen, dass trotz einer juristisch weitreichenden Gleichstellung und einer durchaus gegebenen öffentlichen wie medialen Aufmerksamkeit für die einer solchen Gleichstellung entgegenstehenden Barrieren nach wie vor von einer mangelnden Anerkennung von als behindert geltenden Personen ausgegangen werden müsse (vgl. Rösner 2014, S. 49). Empirische Ergebnisse zeigen zwar an, dass die Zustimmung zu abwertenden Aussagen gegenüber Menschen mit Behinderungen in der Gesamtbevölkerung vergleichsweise gering ausfallen (Zick 2017, S. 29f.). Da aber von einer anhaltend hohen Persistenz menschenfeindlicher Einstellungen gegenüber anderen Minderheiten ausgegangen werden müsse, beruhigen diese Ergebnisse in Hinblick auf einen ›weiten

Inklusionsbegriff nur wenig. Vielmehr erstarke mit der ›Neuen Rechten‹ ein politischer Akteur, der ›Inklusion‹ schlichtweg ablehne und entsprechende Entwicklungen zu verlangsamem drohe (vgl. ebd., S. 36). So sehen sich pädagogische wie zivilgesellschaftliche Bemühungen der Ermöglichung von gleichberechtigter Teilhabe mit einer *ambivalenten Gleichzeitigkeit von inklusiven wie exklusiven gesellschaftlichen Entwicklungen* konfrontiert.

Dies stellt eine Irritation für solche inklusionsorientierten Pädagogiken dar, die sich selbst auf der Seite ihrer Adressat*innen wähnen und sich des Problems, der angemessenen Antworten hierauf sowie der Wirkungen des eigenen Handelns immer schon sicher sind. Die Integrations- wie die Inklusionsbewegung zeichnete(n) sich von Beginn an durch den Versuch aus, ihre Forderungen nach Möglichkeiten der gleichberechtigten Teilhabe als ein Anliegen der Demokratisierung des Bildungs- und Rehabilitationssystems zu artikulieren (vgl. hierzu z. B. Schnell 2003). Dieser wurde wiederholt mit dem Anspruch der *Unteilbarkeit* verbunden (vgl. z. B. Feuser 1989), also der Forderung, dass mit ›Integration‹ oder ›Inklusion‹ *ausnahmslos alle* zu berücksichtigen wären. Trotz der Erfolge im Bildungsbereich ebenso wie in anderen gesellschaftlichen Teilbereichen zeigt sich jedoch, dass inklusive Bemühungen bis jetzt gerade nicht zu einer Schule, einer Arbeitswelt oder gar einer Gesellschaft *für alle* geführt haben. So lässt sich die Frage stellen, ob »es der inklusiven Pädagogik basierend auf dem Prinzip der Vielfalt und der Anerkennung von Verschiedenheit [gelingen wird], eine kontrahegemonische Schule [...] zu verwirklichen« oder ob sie nicht vielmehr dazu beitrage, »bestehende hegemoniale Verhältnisse im Bildungswesen in einer neuen Qualität zu verfestigen und zu stabilisieren« (Pfahl et al. 2018, S. 94)?⁴ Gesellschaftskritische Perspektiven auf Teilhabe- und Inklusionsforderungen münden deshalb in Mahnungen an eine umfassende Diskussion darum, was gesellschaftliche Teilhabe eigentlich ausmache und welche Funktions- und Teilnahmebedingungen in der Gesellschaft anzutreffen seien (vgl. Wansing 2012). Damit ›Inklusion‹ nicht ausbeuterisch und kolonisierend, sondern transformierend wirken könne, müssten diese Debatten strikt politisch geführt werden (vgl. Jantzen 2015). *Dies wirft jedoch die Frage auf, was hier mit ›politisch‹ gemeint sein kann oder soll.* Verweist der Begriff auf einen spezifischen sozialen Ort oder eine gesellschaftliche Sphäre, an dem beziehungsweise in der die Debatten um

4 Diese Frage ließe sich in Hinblick auf die zurückliegenden Erläuterungen sicherlich auch an andere inklusionspädagogische Handlungsfelder richten.

Teilhabebedingungen und -möglichkeiten zu führen wären? Hängt das Attribut ›politisch‹ an der Art und Weise, wie diese Diskussionen geführt werden oder an ihren Auswirkungen? Oder steht es nur ganz bestimmten Teilhabeforderungen zu? Hierüber scheint keineswegs Einigkeit zu herrschen.

Die eingangs dargestellte Aktion von AbilityWatch e.V. könnte man aufgrund ihrer Eigenschaft als Petition an die Bundeskanzlerin als Beitrag zu den geforderten politischen Diskussionen verstehen. Vor dem Hintergrund der gesellschaftskritischen Positionen erweist sich diese aber als mindestens doppeldeutig. Zwar mag sie eine Aufmerksamkeit für die existierende Teilhabe von Menschen mit Behinderungen am ersten Arbeitsmarkt schaffen und für die Anerkennung der von diesen Personen erbrachten Leistungen sensibilisieren. Es ließe sich jedoch problematisieren, dass die Leistungs- und Teilnahmeerwartungen der meritokratischen Gesellschaft als solche sowie die diesen Erwartungen zu Grunde liegenden gesellschaftlichen Verhältnisse hier von weitestgehend unberührt bleiben. Diese werden aber dort zunehmend als Ursache von Behinderungserfahrungen diskutiert, wo mit der analytischen Perspektive des ›Ableism‹ der »Blick für einen besonderen Produktionsmodus der sozialen Ungleichheit geschärft [wird], der über die An- und Aberkennung von Fähigkeiten organisiert wird« (Buchner und Lindmeier 2019, S. 234; vgl. hierzu z.B. auch Maskos 2015). Aus einer solchen Perspektive lässt sich problematisieren, dass die Petition Gefahr läuft, die strukturellen Ursachen von Behinderung auszublenden, wenn nicht gar zu reproduzieren. Damit wird der potentielle Kreis der Erwerbsfähigen möglicherweise ausgeweitet, nicht jedoch die Grenzziehungen zwischen Erwerbsfähigkeit und Erwerbsunfähigkeit in ihrer Bedeutung für gesellschaftliche Anerkennung in Frage gestellt. In Hinblick auf diejenigen Personen, welche sich einen Zugang zum ersten Arbeitsmarkt erkämpft haben, lässt sich hingegen – durchaus zynisch – anmerken, dass dort, wo eine gleichberechtigte Teilhabe an der neoliberalen Gesellschaft gefordert und erstritten wird, Ausgrenzung durch Ausbeutung ersetzt wird (vgl. Maschke 2007, S. 309).

Aber noch eine solche Kritik riskiert, auf vereindeutigende Vorstellungen gesellschaftlicher Teilhabe zurückzugreifen und soziale Praxen als entweder ›ausgrenzend‹, ›unterdrückend‹ und ›exklusiv‹ oder aber als ›emanzipativ‹, ›befreiend‹ und ›inklusive‹ zu identifizieren. Eine solche Möglichkeit geht jedoch verloren, wo der *Teilhabebegriff selbst als ein problematischer Begriff* verstanden wird (vgl. z.B. Mayer 2017). Jenseits sozial-, bildungs- oder behindertenpolitischer Programmatiken, die Teilhabe zu einem positiven und erreichbaren normativen Ziel erklären, deutet sich in den angeführten Kritiken be-

reits an, dass der Teilhabebegriff selbst keinen festen Inhalt besitzt, sondern stets umstritten ist und bleibt. So zeigen sich konkrete Teilhabe(an)forderungen auf vielfältige Weisen verstrickt in die Auseinandersetzungen darum, was Teilhabe ausmachen soll und wem Teilhabe zu gewähren wäre. Als Erklärung für diese Unbestimmtheit kann angeführt werden, dass der demokratische Anspruch auf Teilhabe stets auf zwei Dimensionen verweise und miteinander verschränke, die zueinander in einem Spannungsverhältnis stehen: die Zugehörigkeit an einer Gemeinschaft einerseits und die Frage der Zugangsvoraussetzungen zu und Ordnungen innerhalb der Gesellschaft – also soziale Ungleichheit – andererseits (vgl. Dietrich 2017a, S. 29). Von hier aus lässt sich das Problem der Teilhabe konsequent machttheoretisch ausbuchstabieren. Teilhabemöglichkeiten legitimieren sich dann stets durch spezifische Teilhabe-voraussetzungen oder -erwartungen. Die hiermit verbundenen Verteilungskämpfe um Anerkennung sowie um die Regeln deren Verteilung produzierender notwendigerweise Gewinner*innen wie Verlierer*innen. Versteht man diese Prozesse als konstitutiv für das Soziale, wird es einzelnen gesellschaftlichen Akteur*innen unmöglich, aus diesen Auseinandersetzungen herauszutreten. Damit geht aber auch ein eindeutiges *Kriterium oder ein dem Streit entzogener Standpunkt verloren, von dem aus die Auseinandersetzungen letztgültig entschieden werden könnten*.

Eine solche Perspektive muss auch davon ausgehen, dass pädagogisches Denken und Handeln immer schon in diese Konflikte verstrickt sind. So kann darauf verwiesen werden, dass Bildung seit der Aufklärung als Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe aufgerufen wird und im Sinne der Chancengerechtigkeit allen potentiellen Mitgliedern der Gesellschaft zu ermöglichen sei. Bildung erscheint in einem solchen Verständnis als Prozess und Ziel der Teilhabe zugleich (vgl. ebd., S. 30). Diskussionen um die (Re-)Produktion sozialer Ungleichheit in und durch Bildung greifen die zuvor angedeutete machttheoretische Perspektive auf und formulieren von hier aus Zweifel an der Idee, dass Bildung tatsächlich angemessene Teilhabebedingungen garantieren könne und allen im selben Maß offen stehe (vgl. Miethe und Tervooren 2017, S. 2).⁵ Eine solche Problematisierung des Teilhabebegriffs lenkt den Fokus also auf die machtvollen Grenzziehungen und (Auf-)Teilungen, die mit unterschiedlichen Vorstellungen von Teilhabe und Bildung und damit verbundener pädagogischer Praxen notwendig einhergehen.

5 Hier ließe sich Behinderung als eine soziale Kategorie unter anderen explizit mitdenken (vgl. z.B. Maschke 2004; Powell 2007).

In analytischen Annäherungen an pädagogische Diskurse um Teilhabe wird nun darauf hingewiesen, dass hier insbesondere quantitative und normalisierende Vorstellungen von Teilhabe dominierten (vgl. Mayer 2017, S. 66f.). So gehe es stets darum, mehr Menschen Teilhabe zu ermöglichen, indem diese an die vorherrschenden Vorstellungen von Teilhabe herangeführt würden. Die Bemühungen zur Realisierung der Teilhabe gingen dabei von denjenigen aus, die bereits Teil der Gesellschaft seien. Ein solches Verständnis von Teilhabe und deren Anbahnung beziehungsweise Unterstützung gerät aber stets von zwei Seiten unter Bedrängnis. *Erstens* stellt sich die Frage, wie mit Teilhabeansprüchen von und an Menschen umgegangen werden soll, denen bei allen pädagogischen Bemühungen und trotz des Anspruchs der universellen Teilhabe die Erfüllung der Bedingungen gesellschaftlicher Teilhabe nicht möglich erscheint. Hier greifen gesellschaftliche Funktionssysteme nach wie vor auf separierende Angebote und Maßnahmen zurück, die sich im Zusammenhang mit Forderungen nach ›Inklusion‹ jedoch zunehmend in Frage gestellt sehen. Als prominente Beispiele im Bereich der beruflichen Rehabilitation können die Förder- und Betreuungsbereiche herangezogen werden, in welchen jene Menschen betreut werden, die die Anforderungen einer Werkstatt für behinderte Menschen nicht erfüllen (vgl. z.B. Sansour 2018). Solche Problematisierungen zeigen die Grenzen gesellschaftlicher Teilhabeerwartungen auf und fordern eine Auseinandersetzung damit ein, die sich diesen Grenzen gleichsam von innerhalb der Funktions- und Normalitätserwartungen der Gesellschaft sowie der Logik der Normalisierung annähert. Von der anderen Seite dieser Bedingungen gesellschaftlicher Teilhabe werden normalisierende pädagogische Praxen *zweitens* irritiert oder gar in Frage gestellt, wo Ansprüche artikuliert werden, die sich auf unterschiedliche Arten und Weisen von den hegemonialen Teilhabebedingungen abgrenzen. Als eine solche Irritation der Funktions- und Teilnahmebedingungen kann zum Beispiel freiwillig gewählte Arbeitslosigkeit als Konzept der Lebensgestaltung verstanden werden (vgl. Puhr 2009). Damit sind Fragen nach dem adäquaten Umgang mit Ansprüchen aufgeworfen, die sich den hegemonialen Dimensionen gesellschaftlicher Teilhabe entziehen oder verweigern und damit die Normen der gleichberechtigten Teilhabe als gesellschaftliche Erwartungen an Individuen enttarnen.

Gegen diese Problematisierung der Grenzen pädagogischer Ordnungen ließe sich nun einwenden, dass eine ›inklusive Pädagogik‹, welche die Vielfalt des menschlichen Daseins ›wirklich‹ anerkenne, auf separierende Einrichtungen wie Förder- und Betreuungsbereiche verzichten müsse und die

Qualität der dann einzurichtenden Bildungs- oder Beschäftigungsangebote Widerstände gegen die Teilhabeforderungen obsolet werden ließe. ›Inklusion‹ wäre in einer solchen Argumentation so lange nicht erfüllt, wie sie das Kriterium der Unteilbarkeit nicht erfüllte. Jenseits der Frage, ob man die Förder- und Betreuungsbereiche als Orte der Beschäftigung und Arbeitslosigkeit als Lebenskonzept befürwortet oder nicht, dürfte sich die Problematik einer solchen totalitären Ordnungsphantasie von selbst erklären. In ihr hätte selbst gewählte Exklusion keinen Platz. Geht man, wie davor erläutert, davon aus, dass Ordnungen der Teilhabe immer umstritten sind, werden auch Leitvorstellungen wie ›Inklusion‹ diese Fragen nicht stillstellen können. Sozialwissenschaftliche Perspektiven auf die hier aufgerufenen Fragen insistieren deshalb konsequenterweise auf den Zusammenhang von Inklusion und Exklusion (vgl. Dederich 2017). Viele empirische Arbeiten haben in den letzten Jahren gezeigt, dass inklusionsorientierte Bildungsangebote Grenzen eben nicht aufheben, sondern verschieben (vgl. z.B. Budde et al. 2017b; vgl. Pühr und Geldner 2017). Aus theoretischer Perspektive ließe sich darauf hinweisen, dass bereits der Anspruch der Durchsetzung einer ›Anerkennung von Vielfalt‹ auf die Nicht-Anerkennung von diesem Anspruch widerstreitenden Positionierungen angewiesen ist (vgl. Prengel 2006, S. 49). Vorstellungen einer ›inkluisiven Pädagogik‹, gleich ob sie sich auf Schule, Arbeit oder andere Lebensbereiche beziehen, erweisen sich hier also selbst als hegemoniale Einsätze, die mit einer Aufteilung des gesellschaftlichen Raums einhergehen.

Von hier aus lässt sich die Gefahr von positiv formulierten, vermeintlich erfüllbaren Normen der Teilhabe geltend machen, *die konstitutiven Grenzziehungen zu verkennen, die jeder Teilhabeforderung zu Grunde liegen*. Nimmt man von Vorstellungen Abstand, dass es nur ein entweder oder gibt – eine einschließende oder eine ausgrenzende Gesellschaft, eine inklusive oder eine exklusive Pädagogik, eine ›ungeteilte Inklusion‹ oder keine – wäre ›Inklusion‹ gerade *nicht als eine Aufhebung von Grenzen per se* zu verstehen. Die Forderung, ›Inklusion‹ müsse unteilbar sein, ist dann als eine Unmöglichkeit enttarnt. Was aber, so könnte man fragen, kann eine politische Diskussion von ›Inklusion‹ noch ausmachen oder ausrichten, wenn ihr universeller Anspruch doch als eine Illusion verstanden wird? Wäre das demokratische Selbstverständnis inklusionsorientierter Pädagogiken damit nicht hinfällig?

Eine mögliche Antwort auf diese Fragen lässt sich durch eine Perspektivverschiebung auf die *symbolische Dimension sozialer Prozesse* am Beispiel der zu Beginn dargestellten Petition andeuten. Zwar reproduziert diese in ihrer Forderung die ableistischen Leistungserwartungen, die als Barrieren der Teil-

haben verstanden werden können. Zugleich macht sie aber auf einen Widerspruch aufmerksam, zwischen dem meritokratischen Gerechtigkeitsversprechen auf eine gleiche Anerkennung von Leistung sowie der Tatsache, dass es eine Gruppe von Personen gibt, denen die Anerkennung für ihre Leistung systematisch verwehrt wird. Diese Inszenierung eines Ungenügens des universalistischen Leistungsprinzips kann als die Öffnung eines Raums gelesen werden, in welchem diskutierbar wird, wer unter welchen Bedingungen für was Anerkennung bekommt und wo diese Normen der Anerkennung und die sich hierum strukturierenden Prozesse dem Anspruch ihrer universellen Gültigkeit widerstreben. Indem die Petition diese Differenz zwischen einer erbrachten Leistung und deren Anerkennung geltend macht, macht sie also zugleich das meritokratische Prinzip befragbar. Das politische Potential dieser Petition besteht aus einer solchen Perspektive nicht darin, dass sie sich für eine spezifische Form der Teilhabe oder Anerkennung einsetzt beziehungsweise die Antwort auf das Problem der verwehrteten Anerkennung gibt. Es besteht vielmehr darin, dass sie eine Ungerechtigkeit inszeniert und damit einen Raum für die Befragung gegebener Gerechtigkeitsvorstellungen öffnet. Ob dieses Potential zu einer Verschiebung der Normen der Anerkennung – und damit zu neuen Grenzziehungen – führt oder nicht, wäre dann eine Frage der diskursiven Wirksamkeit der Aktion, nicht der Aktion selbst. Das politische Moment, welches sich in dieser Perspektive andeuten lässt, liegt nicht in der tatsächlichen Umsetzung einer partikularen oder universalistischen Ordnung (der Anerkennung) und einem hiermit verbundenem Heilsversprechen. Es zeigt sich in der Möglichkeit, durch die Artikulation partikularer Ansprüche gegebene Ordnungen mit dem Problem zu konfrontieren, dass sie nur unzureichend dazu in der Lage sind, die universalistischen demokratischen Prinzipien umzusetzen.

Eine solche Perspektive auf die symbolische Dimension politischer Prozesse und Praxen macht also geltend, dass es erst der universelle demokratische Anspruch der Teilhabe ermöglicht, partikulare Vorstellungen davon, was hier eigentlich unter Teilhabe verstanden werden soll, in die Auseinandersetzungen hierum einzubringen. Berücksichtigt man eine solche symbolische Perspektive auf politische Prozesse und Praxen in den Diskussionen um ›Inklusion‹, ist die politische Dimension derselben nicht in der tatsächlichen Umsetzung der Institutionalisierung einer ›Pädagogik für alle‹ zu suchen. Das Politische zeigte sich stets aufs Neue in der *Behauptung der ›Unteilbarkeit gegenüber konkret gegebenen Ausschlüssen und der hiermit verbundenen Möglichkeiten der Verschiebung gesellschaftlicher wie pädagogischer Ordnung(svorstellungen)en.*

Eine tatsächliche Umsetzung dieser ›Unteilbarkeit‹ wäre aber das Ende jeder Auseinandersetzung um das Universelle und zugleich das Ende der Demokratie. Ein demokratisches Verständnis von ›Inklusion‹ ist in dieser Perspektive deshalb nicht mit dem Politischen zu identifizieren. Es zeichnet sich vielmehr dadurch aus, dass es sich dem Politischen gegenüber öffnet und Infragestellungen der eigenen Ordnungsvorstellungen zulässt beziehungsweise solche affirmiert.

Integrations- wie Inklusionspädagogiken verstehen beziehungsweise verstanden sich von Beginn an als demokratische Projekte (vgl. z.B. Muth 1986; Schnell 2003). Seitdem hat sich ›Inklusion‹ zu einer der zentralen pädagogischen und (bildungs-)politischen Leitvorstellungen entwickelt. Mit dem Erfolg des Begriffs ging eine Ausweitung des diskursiven Felds um ihn einher, mit dem sich vielfältige Herausforderungen verknüpfen – von Befürchtungen der ›Verwässerung‹ des politischen Anliegens bis hin zu systematischen Anfragen und Infragestellungen der hiermit verbundenen Konzepte, Begriffe und Vorstellungen. Eine zusätzliche Verunsicherung erfährt der Begriff durch die Geltendmachung der skizzierten gesellschaftlichen Entwicklungen.

Vor dem Hintergrund solcher Irritationen sehen sich inklusionsorientierte Pädagogiken und Forschungen mit der Frage konfrontiert, *welchen Stellenwert ihr Anliegen eines gleichberechtigten Zugangs zu allgemeiner Bildung und dessen jeweilige Umsetzungsversuche für die Einlösung des Versprechens der Demokratisierung von Bildungs- und Unterstützungssystemen einnehmen können. Worin läge der potentielle Beitrag einer inklusionsorientierten Pädagogik und Forschung für die angestrebten Demokratisierungsprozesse? Was kann es bedeuten, für ›Inklusion‹ einzutreten, ohne über deren politische Dimension verfügen zu können? Warum sollte man überhaupt für (ein demokratisches Verständnis von) ›Inklusion‹ eintreten?* Mit diesen Fragen möchte sich die vorliegende Arbeit auseinandersetzen.

Die möglichen Antworten, die sie zur Diskussion stellen wird, haben sich in der zurückliegenden Diskussion des Teilhabeanspruchs bereits angedeutet. Wo eine unteilbare ›Inklusion‹ als eine positiv formulierte Norm verstanden wird, die tatsächlich ohne Ausschlüsse auskommt, wird sie an ihrem demokratischen Anspruch scheitern. Wo sie auf den Anspruch der Anteilbarkeit verzichtet, wird sie es aber ebenso. In diesem Paradox liegen die Möglichkeiten von ›Inklusion‹ aufgehoben, an der Aktualisierung und Vertiefung des demokratischen Versprechens auf eine gleichberechtigte Teilhabe (an Bildung) mitzuwirken.

In den letzten Jahren sind vielzählige Bücher erschienen, die sich auf je eigene Arten und Weisen dem Thema ›Inklusion‹ widmeten und auf die

genannten Fragen unterschiedlichste Antworten anbieten (vgl. z.B. Ahrbeck 2016; Becker 2016; Ellger-Rüttgardt 2016b; Feuser 2017; Singer 2018; Winkler 2018). Die Spezifität der vorliegenden Arbeit sowie der hiermit verbundenen Fragestellungen versteht sich als eine doppelte. Erstens möchte sie einen Beitrag zu einem *ergebnisoffenen, inklusionspädagogischen Selbstverständigungsprozess liefern*. Es geht ihr also nicht um die Hinzufügung eines weiteren Beitrags, der sich dem Status von ›Inklusion‹ bereits sicher ist – sei es in affirmativer oder in aversiver Weise. Zweitens will sie hierfür mit der politischen Philosophie ein theoretisches Feld erschließen, welches in den Diskussionen erstaunlich wenig Aufmerksamkeit erfährt. Erziehungswissenschaftliche Debatten um ›Inklusion‹ ziehen aktuell ein großes Reflexionspotential aus sozialwissenschaftlichen Arbeiten. Wenn die These zutreffend ist, dass Bestrebungen um ›Inklusion‹ immer ein politisches respektive demokratisches Selbstverständnis zu eigen war beziehungsweise ist, stellt sich die Frage, warum nicht häufiger *Potentiale einer politikphilosophischen Diskussion* erschlossen werden. Die vorliegende Arbeit wendet sich solchen Angeboten zu und diskutiert die zuvor genannten Fragestellungen unter Bezug auf *Theorien der radikalen Demokratie*. Da die aufgeworfenen Fragen den Kern inklusionspädagogischer Selbstverständnisse betreffen und sich nicht auf das Feld der beruflichen Rehabilitation beschränken, wird der bisherige inhaltliche Fokus im Folgenden auf inklusionspädagogische Diskussionen im Allgemeinen ausgeweitet.

Kapitel 2 unternimmt eine Annäherung an das diskursive Feld, das sich um den Begriff ›Inklusion‹ organisiert. Aufgrund der Heterogenität der Diskussionen um den Begriff wird es nicht möglich sein, dieses Feld umfassend darzustellen. Vielmehr geschieht dies im Sinne eines Forschungsstandes selektiv vor dem Hintergrund des Erkenntnisinteresses dieser Arbeit. Der Fokus liegt hierbei auf den *deutschsprachigen sonder- und inklusionspädagogischen Debatten*. Mit dem vorgeschlagenen Zugang soll eine Perspektive auf diese Auseinandersetzungen angeboten werden, die mit Versuchen einer Durchsetzung eindeutiger Lesarten von ›Inklusion‹ und deren politischen Implikationen bricht. Sie will die Diskussionen um den Begriff vielmehr in Hinblick auf die sich mit ihm verbindenden heterogenen Einsätze in die Auseinandersetzung um eine Demokratisierung des Bildungssystems lesen. Das Augenmerk liegt deshalb auf den *Spannungsverhältnissen*, die das diskursive Feld um ›Inklusion‹ organisieren. Diese ermöglichen zugleich unterschiedliche Verständnisse von ›Inklusion‹ wie die Infragestellung deren Eindeutigkeit und machen sie so erst dem demokratischen Streit zugänglich. Hierdurch werden unter anderem die

kontroversen Diskussionen um das Konzept der Dekategorisierung als Verweise auf das Spannungsverhältnis zwischen den demokratischen Prinzipien der Gleichheit und der Freiheit lesbar. Mit der diskursanalytisch informierten Perspektive erweisen sich gerade *solche Ambivalenzen sowie eine Sensibilität für diese als möglicher Kern eines inklusionspädagogischen Selbstverständnisses*. Die Differenzen zwischen den inklusionspädagogischen Ansprüchen wie der gegen sie in Stellung gebrachten Wirklichkeitsbeschreibungen können so als Zeichen dafür verstanden werden, dass eine demokratische Lesart von ›Inklusion‹ nicht letztgültig zu institutionalisieren, sondern immer wieder auf die hiermit verbundenen Effekte der Teilhabe und der Ausgrenzung zu befragen ist. Entgegen der Lesarten, die mit einer *(Re-)Politisierung der Diskussionen* um ›Inklusion‹ oder deren *gesellschaftsanalytischen Fundierung* die Hoffnung verbinden, die Utopie einer inklusiven Schule, Arbeitswelt oder Gesellschaft tatsächlich umsetzen zu können, wird diesen Forderungen in der vorliegenden Arbeit somit ein *systematischer Stellenwert für ein demokratisches Verständnis von ›Inklusion‹* zugeschrieben. Sie wären damit auf Dauer zu stellen. Die an diese Hinführung anschließenden Kapitel 3 und 4 setzen sich deshalb intensiv mit diesen Forderungen auseinander.

Vor dem Hintergrund unterschiedlicher Irritationen eines ›politischen‹ Selbstverständnisses der Integrations- wie Inklusionspädagogik stellt Kapitel 3 die Frage nach den Möglichkeiten einer *(Re-)Politisierung der Diskussionen um ›Inklusion‹*. In Anerkennung des zuvor herausgearbeiteten demokratischen Selbstverständnisses der pädagogischen wie politischen Einsätze werden hierfür demokratietheoretische Überlegungen herangezogen. Der Fokus liegt dabei auf *Theorien der radikalen Demokratie*, da sich diese umfangreich Fragen nach *dem Politischen* widmen. Diese Arbeiten haben im sonder- und inklusionspädagogischen Diskurs bis jetzt allerdings wenig Aufmerksamkeit erfahren. Aus diesem Grund bietet das Kapitel in einer Fokussierung dreier zentraler Aspekte radikaler Demokratietheorien zugleich eine Annäherung an diese Arbeiten an und erschließt dieses Denken des Politischen in seiner Bedeutung für die Frage nach einer *(Re-)Politisierung der inklusionspädagogischen Diskussionen*.

Zunächst ist für radikaldemokratische Arbeiten zentral, dass sie sich dem Politischen auf der *symbolischen Ebene des Sozialen* annähern. *(Re-)Politisierung* wäre dann eine Sichtbarmachung und Verschiebung der Grenzziehungen zwischen dem, was Gegenstand des öffentlichen Streits sein soll, und dem, was der demokratischen Auseinandersetzung entzogen wird. Möglich wird dies durch eine *konstitutive Differenz zwischen der Politik und dem Politischen*.

Während der Begriff der Politik auf jeweils gegebene Institutionalisierungen von Macht verweist, wird das Politische als der Name für die Differenz aufgerufen, die jedem Gründungsversuch einer sozialen Ordnung eingeschrieben ist und so eine (Re-)Politisierung sozialer Verhältnisse erst ermöglicht. Insbesondere poststrukturalistische Perspektiven unternehmen im Anschluss hieran eine Befragung zentraler Begriffe der politischen Theorie. Sie können als eine erkenntnispolitische Praxis der (Re-)Politisierung derselben verstanden werden. Aus den Überlegungen zu einer politischen Differenz leitet sich jedoch auch ein großes *Interesse für politische Praxen* ab – insbesondere für diejenigen, die mit demokratischen Bewegungen in Zusammenhang stehen. Jenseits der Möglichkeit, eine umfassend gerechte Ordnung zu stiften, erweisen sich hier insbesondere die Prinzipien der Gleichheit und Freiheit sowie das zwischen ihnen angelegte Spannungsverhältnis als Ausgangspunkte demokratischer Kämpfe. *Die Möglichkeit einer (Re-)Politisierung sozialer Verhältnisse wird somit eng geknüpft an das demokratische Dispositiv sowie die hieraus erwachsende Möglichkeit der Etablierung eines Streits darum, was als allgemeine Angelegenheit gelten soll und wer an diesem Streit zu beteiligen wäre.*

Diese unterschiedlichen Perspektivierungen radikaldemokratischen Denkens schließen jeweils mit Überlegungen zu deren Bedeutung für eine Reflexion der politischen Dimension von ›Inklusion‹. In deren Zusammenschau wird deutlich, dass eine solche Lesart darauf insistiert, dass nie abschließend zu klären sein wird, wer auf welche Art und Weise an Bildung zu beteiligen ist. Je gegebene Aufteilungen können unter Verweis auf den universellen Anspruch der gleichberechtigten Teilhabe an Bildung aber stets aufs Neue in Frage gestellt werden. Ein *(radikal-)demokratisches Verständnis von ›Inklusion‹ kommt deshalb nie an sein Ende. Die Forderung einer (Re-)Politisierung der Diskussionen um ›Inklusion‹ ist ihm vielmehr als eine dauerhafte Aufgabe aufgegeben.* (Re-)Politisierung heißt dann, vehement für die Anerkennung der Kontingenz der eigenen Grundannahmen einzutreten und damit *das Feld für Auseinandersetzungen um – nicht nur für – ›Inklusion‹ zu öffnen.*

Die in Kapitel 3 dargestellten Diskussionen um die politische Dimension des Sozialen sowie die hieraus erwachsenden Möglichkeiten einer (Re-)Politisierung der erziehungswissenschaftlichen Diskussionen um ›Inklusion‹ nehmen ihren Ausgangspunkt auf die eine oder andere Art und Weise in der Unverfügbarkeit und Kontingenz jeder sozialen Ordnung. Eine solche Positionierung bleibt nicht ohne Folgen für eine *gesellschaftsanalytische Fundierung der inklusionspädagogischen Diskussionen*. Kapitel 4 widmet sich den hiermit zusammenhängenden Fragen.

Gesellschaft erweist sich hier als ein Referenzpunkt für wissenschaftlich codierte Auseinandersetzungen um das Allgemeine einer sozialen Ordnung. So werden *Gesellschaftstheorie und -analyse als strategische Einsätze in soziale Konflikte* lesbar. Vor dem Hintergrund dieser Charakterisierung lassen sich diejenigen gesellschaftstheoretischen Positionen befragen, die in erziehungswissenschaftlichen Debatten um ›Inklusion‹ aktuell herangezogen werden. Der vorgenommene Überblick orientiert sich dabei an einer Unterscheidung von differenzierungstheoretischen, ungleichheitstheoretischen sowie kulturtheoretischen Ansätzen und zeigt vielfältige Potentiale für inklusionsorientierte Forschungen auf. So insistieren diese konsequent auf den *Zusammenhang von Bedingungen der Teilhabe und Ausgrenzung* und können so für die mit jeder sozialen Ordnung einhergehenden Ausgrenzungsrisiken sensibilisieren. Damit stellen sie wichtige Erkenntnisse für die Weiterentwicklung von pädagogischen Angeboten dar und liefern stichhaltige Argumente für eine Begrenzung der Erwartungen an deren gesellschaftsverändernde Potentiale. Zugleich werden aber dort Schwächen erkennbar, wo sich *Fragen nach den Möglichkeiten der Veränderung dieser Bedingungen* stellen. Mit einem erneuten Wechsel in das theoretische Repertoire der radikalen Demokratietheorien wird deshalb ein gesellschaftstheoretischer Ansatz erschlossen, der diese Aspekte zu berücksichtigen erlaubt.

Mit der Hegemonietheorie Ernesto Laclaus erweist sich *Gesellschaft als ein unmögliches Objekt*. Laclau geht also nicht davon aus, dass es Gesellschaft als eine letztgültige, mit sich selbst identische Ordnung geben kann. Vielmehr geht er davon aus, dass unterschiedliche Sinnprojekte dauerhaft um die Möglichkeit streiten, das Allgemeine zu repräsentieren. Zu einer hegemonialen Formation können diese dort werden, wo es ihnen gelingt, durch die Konstruktion eines gemeinsamen Gegners verschiedene partikuläre Forderungen unter einem leeren Signifikanten zu vereinen. In Abgrenzung vom marxistischen Ökonomismus muss die Hegemonietheorie Laclaus deshalb als eine *postmarxistische Sozialontologie* gelesen werden, die *Konflikt und Konflikthaftigkeit zu den negativen Ausgangspunkten jeder sozialen Ordnung* erklärt und die Auseinandersetzungen um Hegemonie zum Gegenstand ihrer Analysen macht. Forderungen der Teilhabe werden so als politische Einsätze verstehbar, die an hegemonialen Konstruktionsprozessen von Gesellschaft beteiligt sind. Insofern noch die Hegemonieanalyse selbst einen Einsatz in diese Auseinandersetzungen darstellt, können Laclaus Arbeiten jedoch nicht auf den Aspekt der Analysen hegemonialer Konflikte reduziert werden. Vielmehr verstehen sie sich zugleich als Versuche einer Hegemonialisierung des (radikal-)demokra-

tischen Diskurses. Dieser müsse stets darum bemüht sein, Wege zu finden, die Grundlosigkeit des Sozialen zu symbolisieren und so die Kontingenz des eigenen Einsatzes transparent zu halten. Vor dem Hintergrund dieses Einsatzes wäre einerseits der inklusionspädagogische Diskurs *in Hinblick auf hegemoniale Versuche der Schließung zu analysieren*. Andererseits gelte es herauszufinden, ob ›Inklusion‹ als Name – und damit als leerer Signifikant – für eine hegemoniale Formation fungieren könnte, die sich dem demokratischen Versprechen verpflichtet sieht und zugleich die Kontingenz des eigenen Einsatzes transparent zu halten erlaubte. *›Inklusion‹ ist hier also nicht der Versuch der Etablierung einer Ordnung, die ohne Hegemonie auskommt, sondern selbst ein hegemonialer Einsatz.*

Im Anschluss hieran dient *Kapitel 5* der Bilanzierung der unterschiedlichen Versuche einer radikaldemokratischen Artikulation von ›Inklusion‹. Hierfür werden zwei Fragen diskutiert, welche einzelne Aspekte der Arbeit nochmals aufzugreifen ermöglichen und so den erkenntnistheoretischen und erkenntnispolitischen Einsatz dieser Arbeit zuzuspitzen erlauben. Eine erste Frage gilt den *Möglichkeiten der Formulierung eines radikaldemokratisch informierten Forschungsprogramms zu ›Inklusion‹*. Ein solches verstünde sich als Einsatz für eine Demokratisierung der Diskussionen um ›Inklusion‹. Deshalb ginge es nicht darum, mit der Hegemonietheorie einen privilegierten Diskurs oder Forschungszugang zu behaupten. Vielmehr sind im Anschluss an die Überlegungen Laclaus Koalitionen zwischen unterschiedlichen (Forschungs-)Projekten zu suchen, die sich einer solchen Öffnung und Demokratisierung des Inklusionsdiskurses verpflichtet sehen.

Die zweite Frage hingegen richtet sich an *die Möglichkeiten der Begründung eines solchen Anliegens*. Denn wo im radikaldemokratischen Sinne von der Kontingenz des Sozialen ausgegangen wird, erscheint es zumindest erklärungsbedürftig, warum gerade für eine solche Demokratisierung einzutreten wäre. Aus einer radikaldemokratischen Perspektive wird das Streiten für eine öffnende Normativität als eine Entscheidung verstehbar, die auf keinen Grund außerhalb des Akts der Entscheidung selbst gründet. In diesem Sinne versteht die vorliegende Arbeit ihr *Eintreten für ›Inklusion‹ als eine kontingente Entscheidung für das demokratische Versprechen auf eine gleichberechtigte Teilhabe an Gesellschaft im Allgemeinen und Bildung im Besonderen*. Von hier aus entwickelt sich die Argumentation dieser Arbeit. Auch eine radikaldemokratisch artikulierte, ›inklusive Pädagogik‹ muss also nicht auf eine normative Begründung verzichten. Eine solche Legitimation verweist aber nicht auf einen positiven Grund. Sie resultiert schlicht aus der *Entscheidung für die Möglichkeit einer In-*

fragestellung jeder pädagogischen Ordnung und setzt sich von hier aus für eine *öffnende Normativität als ›Ab-Grund‹ des pädagogischen Handelns* ein. Ob und wie sich ein solches Investment bezahlt macht, wird sich aber nicht rational absichern lassen, sondern in der Praxis zeigen müssen.

Die zentrale Frage, welche diese Arbeit am Ende aufgibt, ist deshalb, ob ›Inklusion‹ der Name sein kann, unter dem sich unterschiedliche pädagogische Konzepte und erziehungswissenschaftliche Forschungen mit einem demokratischen Selbstverständnis bündeln lassen, um an einer Demokratisierung des Bildungssystems mitzuwirken. Das gilt es herauszufinden.