

Auch die Universität ist nur eine Sonderschule! ¹

GEORG FEUSER

Liebe Studierende, sehr geehrte Damen und Herren.

Ich danke für die Einladung, im Rahmen Ihrer Bundesfachschaftstagung einige Anmerkungen zu einem bezogen auf die gesellschaftliche Wahrnehmung der Universitäten in der Öffentlichkeit - und möglicherweise auch bezogen auf Ihr eigenes Denken - an sich heiklen Thema machen zu dürfen: zur Sachlage nämlich, dass die Universitäten im Allgemeinen und die Fakultäten und Studiengänge, an denen Sie studieren, im Besonderen nichts anderes sind, als Sonderschulen - und Sie sind Sonderschülerinnen und Sonderschüler.

Im Gesamt eines auf Ausschluss, Segregation und Inklusion von Lernenden in spezielle Schul- und Unterrichtssysteme orientierten Erziehungs-, Bildungs- und Unterrichtssystem unterliegen alle dieses System realisierenden Strukturen, also die Bildungsinstitutionen, den selben Funktionen. Es geht, um einen Begriff aus der Volkswirtschaft dafür zu bemühen, der sehr deutlich macht, was Sache ist, um die Schaffung von »Humankapital«. Der Begriff bezieht sich darauf, wie das durch den Lernenden eingebrachte »ökonomische, soziale und kulturelle Kapital« (Bourdieu 1997, 1999) vermehrt und in ein optimal verwertbares »Humankapital« umgewandelt werden kann, das das verfügbare Wissen einer Person in Relation zu Investitionen in Bildung setzt. Wer Dank seiner Abstammung, seiner Familie und sozialen Einbettung, seiner Zugehörigkeit zu akzeptierten Kulturkreisen, Religionen und Sprachräumen viel ökonomisches, soziales und kulturelles Kapital einbringen kann, bekommt noch den Bonus »symbolischen Kapitals« als positive Annahme hinsichtlich dessen hinzu, was aus diesem Menschen zukünftig seiner Möglichkeit nach werden kann. Wer durch den Umstand derselben Kriterien diese Kapitalien als Migrant oder des Stigmas einer Behinderung wegen nicht einbringen kann, erfährt zusätzlich ein Malus hinsichtlich dessen, was aus ihm werden kann. Sie werden sich leicht vorstellen können, dass es schnell zu einer negativen Bilanzierung von aufzuwendender Bildung in Relation zu dem erzielbaren Grad kommt, verwertbares Humankapital zu schaffen. Letztere finden sich in den pädagogischen Sondersystemen, erstere, wie Sie, in den Systemen höherer Bildung an Gymnasien, Hochschulen und Universitäten.

Bezeichnet man nun nicht den Ort der Zuweisung in einen der hierarchisch geordneten Bildungsgänge und in die diesen zugehörenden Bildungsinstitutionen, sondern den Prozess, wie er für das gesamte Erziehungs-, Bildungs- und Unterrichtssystem typisch ist, dürfte unschwer zu erkennen sein, dass das Prozedere erfolgreicher Auslese, des damit verbundenen Ausschlusses (Sie würden nicht in einer Sonderschule für Geistigbehinderte als SchülerIn aufgenommen worden sein) und des resultierenden Einschlusses in die den Ausschlusskriterien entsprechenden Institutionen für alle in gleicher Weise geltend sind. Wir haben also nur Schulen für mindestens einmal oder wiederholt selektierte Lernende und keine Schule, in der alle alles lernen dürfen und jede und jeder die Hilfen bekommt, derer sie oder er für ihr oder sein Lernen und seine Persönlichkeitsentwicklung benötigt. Mithin haben wir nur Sonderschulen. Der feine Unterschied ist allerdings, dass Sie, die Sie die physischen und psychischen Beeinträchtigungen dieser Anderen und deren meist prekäre soziale Lage, bis hin zu schweren Traumatisierungen, in der Regel eben nicht zu verkraften und nicht das hohe Maß an Abhängigkeit wie beeinträchtigte, entwicklungs-gestörte und psychisch kranke Menschen haben und dass sie durch ihren Bildungsweg an dieser Gesellschaft uneingeschränkt partizipieren und in den Genuss ihrer Errungenschaften kommen können. Die anderen aber, vereinen sie noch das Stigma einer Beurteilung als geistig, schwerst, schwerst-mehrfach oder komplex bzw. intensiv behindert auf sich, bleiben ein Leben lang in die ihnen zugewiesenen Sondersysteme inkludiert, wo man sie, eines „sonderpädagogischen

1 Vortrag und Diskussion anlässlich der Bundesfachschaftstagung der Studierenden der Heil- und Sonderpädagogik an der Univ. München am 06.12.2013

Förderbedarfs“ bedürftig eben „fördert“ und nicht bildet. Das in extremer Reduzierung der Komplexität der Lernfelder im Sinne eines hochgradigen Bildungsreduktionismus und eine deprivierende bis isolierende soziale Ausdünnung der Kooperationsfelder; von der Praxis inadäquater Unterrichtsgestaltung ganz abgesehen.

Sehen Sie, diesen Zustand zu überwinden und ein Kindergarten und eine Schule für alle zu schaffen, aus der niemanden mehr wegen irgendeines individuellen Merkmals ausgeschlossen wird, mithin die Exklusion der Betroffenen aus den Sondersystemen, das ist, was ich mit dem Begriff der Integration verbinde. Und in dieser, bezogen auf in der ganzen Geschichte der institutionalisierten Pädagogik heute neu zu schaffenden Schule für Alle der Tatsache Rechnung zu tragen, dass jeder Mensch hinsichtlich seiner Ausgangsbedingungen als solche und durch seine Sozialisationsbedingungen ein gesellschaftlich einmaliges Individuum ist, einen Unterricht zu geben, in dem alle zu einem Lernen kommen können, das ihre Entwicklung intendiert, das nenne ich Inklusion.

Bezogen auf eine solche Entwicklung sind Sie, als heute für diese Anliegen sich öffnende Generation und Studierende meine erste Adresse, denn Sie verkörpern jene Gegenwart, die wir in der Vergangenheit gegen zahllose und z.T. unsägliche Widerstände und persönliche Diffamierungen vorbereitet und ohne nur entfernt hinreichende Voraussetzungen in Theorie und Praxis geschaffen haben. Sie sind die einzige Option auf eine Zukunft, die, was vorbereitet ist, sichert und weiter entwickelt und weiterhin gegen massive Widerstände wird ankämpfen und dafür gewappnet sein müssen. Das, wo sie heute versammelt sind, an einer Universität, an der Studierende der Widerstandsgruppe der „Weißen Rose“ gegen die Unmenschlichkeit und Barbarei des Hitlerfaschismus gekämpft haben und diesen Kampf mit ihrem Leben bezahlen mussten. Sie werden einen solchen Preis nicht zu zahlen haben; aber ich sehe Sie in der Verpflichtung,

- die Geschichte einer seit ihres Bestehens den Herrschenden und deren Interessen dienenden, ständisch gegliederten, selektierenden und segregierenden Pädagogik bis in die Ermordungsgeschichte behinderter Menschen im Hitlerfaschismus hinein analysierend zu durchdringen und auf diesem Hintergrund die heute biopolitisch regulierte, hoch technologische Selektions- und Tötungsgeschichte beeinträchtigten Lebens zu erkennen (Foucault 2006), deren Prinzipien „sterben machen“, „leben machen“ und „überleben machen“ sind, wie Agamben (2003) aufzeigt. Das Denken der Herrschenden ist auch heute noch das herrschende Denken, auch in unseren Köpfen, und die massiven politischen, gesellschaftlichen und pädagogischen Widerstände gegen die Integration und Inklusion gründen zu hohen Anteilen in diesen historischen Zusammenhängen.
- Eine weitere Verpflichtung sehe ich darin, das Andere, das wir mit Integration/Inklusion hinsichtlich der Menschen und Pädagogik verbinden, wissenschaftlich begründet erst einmal denken zu können, was eine breite Qualifizierung zum einen bezogen auf den heute verfügbaren Erkenntnisstand der Humanwissenschaften und ihrer naturhistorischen Hintergründe erfordert, als Voraussetzung dafür, das Denkbare, das Mögliche im Wirklichen, die Idee der Inklusion didaktisch in Unterricht transformieren zu können und dadurch
- aufklärende Überzeugungsarbeit zu leisten - in den Makro-, Meso- und Mikrosystemen unserer Gesellschaft und Institutionen.

Mit jedem Schritt auf diesem Weg erkennen wir deutlicher, wo wir heute sind, was noch immer weit, sehr weit von dem entfernt ist, was es zu erreichen gilt. Um das Große, das Allgemeine zu begreifen, muss man sich mit dem Kleinsten befassen, das seine Grundlage bildet. Vielleicht haben Sie ein wenig verfolgt, dass am CERN bei Genf vor kurzem das letzte, unseren Kosmos aufbauende Elementarteilchen, das Higgs-Boson gefunden und damit nachgewiesen werden konnte, dass auch die Masse eines Teilchens keine ihm inhärente Eigenschaft ist, sondern ein Produkt seiner Wechselwirkung mit anderen Teilchen in gemeinsamen Feldern, was unmittelbar mit dem Nobelpreis gewürdigt wurde. Mithin müssen wir die Tatsache in unser Weltbild integrieren, dass der gesamte Aufbau unseres Kosmos, soweit wir ihn heute kennen, relationaler

Natur ist, was heißt, dass alles, was ist, aus Wechselwirkungen entstanden ist. Ein kosmisches Prinzip, das durch keine in diesem Kosmos stattfindende Evolution negiert werden kann; auch nicht durch lebende Systeme. Das gilt für uns und auch für ein neues Verstehen dessen, was wir als Behinderung, tiefgreifende Entwicklungs- oder psycho-soziale Störungen klassifizieren.

Um aber das Kleinste verstehen zu können, muss von der Fülle der heute dafür in den Wissenschaften vorliegenden Erkenntnissen und Theorien ausgegangen werden, was verlangt, vom Abstrakten zum Konkreten aufzusteigen und nicht, wie man anzunehmen geneigt ist, vom Konkreten zum Abstrakten. Das wäre Aufgabe der Hochschule und Universität auf dem Hintergrund des Verstehens des Gegenwärtigen aus dem Prozess seines Werdens (Jantsch 1992, Maturana & Varela 1987, Prigogine 1979). Und das bedarf auch im Studium der Felder, die die erforderlichen Begegnungen zulassen, die uns ermöglichen, am Du Ich werden zu können, ein Ich, das wiederum Du für die Ich-Werdung des je anderen sein kann.

In einem Gespräch zwischen Franco Basaglia und Jean Paul Sartre, von dem Basaglia in seiner zusammen mit seiner Frau verfassten Schrift „Befriedungsverbrechen“ (1980) berichtet, sagt er: „Es kommt darauf an, da Andere nicht nur zu denken, sondern es zu machen“ (39) worauf Sartre antwortet „Das Andere muss sich aus der Überwindung des Bestehenden ergeben. Kurz, es geht nicht darum, das gegenwärtige System pauschal zu negieren. Man muss es vielmehr Zug um Zug außer Kraft setzen: *in der Praxis*. Der Angelpunkt ist die *Praxis*. Sie ist die offene Flanke der Ideologie“ (40). Wie könnte besser benannt werden, um was es mit Integration und Inklusion geht und wo der Ansatzpunkt zur Veränderung des gegenwärtigen Erziehungs-, Bildungs- und Unterrichtssystems ist, das mit dem Zement seiner Selektions- und Segregationsideologie einem Bunker gleich zusammengehalten wird - in der Praxis, dort wo keine Beistellinklusion betrieben wird, sondern vor allem und zu allererst schwer beeinträchtigte Kinder und Schüler in Anerkennung ihrer menschlichen Würde und Bedürfnisse willkommen geheißen werden.

Am 26. März 2009 ist die so genannte UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK), die ihre frühen Wurzeln im Rahmen des UNO-Jahres der Behinderten auch in der von Franz Christoph gegründeten „Krüppelbewegung“ hat in Kraft getreten und zu nationalem Recht geworden. Punkt! Integration und Inklusion sind auch in Deutschland als Menschenrecht nicht mehr in Frage zu stellen. Die Pädagogik hat heute in allen ihren Disziplinen dem Rechnung zu tragen und einen immensen Nachholbedarf. Sie hat kein Recht, sich dazu aufzuschwingen, bestimmen zu können, wer eine Regelschule besuchen darf oder nicht. Die Regelschule muss auf der Basis einer Allgemeinen Pädagogik und entwicklungslogischen Didaktik in eine inklusionsfähige Schule umgebaut werden, damit die Sonderschulen sich erübrigen. Und dafür haben Ihre Studienstätten Sie zu qualifizieren.

Für das Fach bedeutet das, sich erkenntnistheoretisch auf eine subjektwissenschaftliche Grundlagen zu stellen, was auch die Dekategorisierung der Heil- und Sonderpädagogik erfordert, wie wir das mit der von uns in Bremen entwickelten „Behindertenpädagogik“ auf der Basis der Kulturhistorischen Schule (Jantzen 2007), des heute vorliegenden humanwissenschaftlichen Erkenntnisstandes und deren naturphilosophischen Hintergründe grundgelegt haben. Und für Ihr Studium würde das bedeuten, die Fakultäten und das Institute zu veranlassen, dass Ihnen gelehrt wird, was ermöglicht, die Lebenslagen von Menschen zu erklären und ihr Wahrnehmen, Denken und Handeln, menschliches Lernen und menschliche Persönlichkeitsentwicklung zu verstehen, so dass Sie darauf gegründet professionell handeln und das Vermittelte nicht nur rezeptologisch reproduzieren, man könnte auch sagen, wiederkäuen können; das ist eigentlich die Sache von Kühen. Wenn Ihr Studium das nicht leistet, dann nutzen Sie ihre Universität und gehen Sie dorthin und hören Sie dort, wo es etwas über die fundamentalen Grundlagen und Bedingungen menschlicher Existenz zu erfahren und zu erkennen gibt. Studieren sie nicht zum Schein und nicht für den Schein - heute muss man sagen für die ECTS-Punkte - sondern tun Sie, soweit es nötig ist, das Eine, um durch zu kommen und vernachlässigen Sie das andere, das zentrale, das Wesentliche nicht. Ob Sie dabei nach nahezu vier Jahrzehnten der Entwicklung der

Integration/Inklusion auf Lehrende stoßen, die selbst denken können und praktiziert haben, auf was sie Sie vorbereiten sollen und die Ihnen den erforderlichen erkenntnistheoretischen Background vermitteln können, müssen Sie herausfinden; verlassen würde ich mich nicht darauf. Also, wie von Hentig (1996) schreibt: „Bilden ist sich bilden“ (39). Versuchen Sie der Forderung von Kant (1784) nach dem Mut, sich als Ausgang aus der selbstverschuldeten Unmündigkeit seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen, entsprechen zu können; darin liegt das Fundament ihrer eigenen Mündigkeit, was allerdings rein gar nichts mit Beliebigkeit zu tun hat.

Die Frage inklusiver Bildung in Kindergärten und Schulen, in der Berufs- und Erwachsenenbildung und an den Hochschulen und Universitäten ist primär durch die Realisierung didaktisch angemessener und differenzierter Lehrtätigkeiten zu beantworten und nicht ein Problem der individuellen Merkmale der Lernenden oder Studierenden. Ob wir diese nun als »Behinderung« klassifizieren, Migrationshintergründen und kultureller, sprachlicher oder religiöser Vielfalt zuordnen, bleibt relativ. Der gesamte akademische Diskurs zur Integrationsfrage, wenn man diesen überhaupt in Gänze als „akademisch“ bezeichnen kann, so lapidar, ahistorisch und begrifflich euphemistisch wird er oft geführt, hat das bis heute nicht zur Kenntnis genommen; zumindest ist eine solche Kenntnisnahme nicht wahrnehmbar in den Diskurs eingeflossen.

Das führt zur Frage, wie überhaupt für einen inklusiven Unterricht kompetente LehrerInnen ausgebildet werden können, wenn diese selbst in ihrer eigenen Lerngeschichte allen Momenten eines selektierenden und segregierenden Bildungssystems unterworfen sind und nie selbst erfahren konnten, was sie in ihrer beruflichen Tätigkeit in professioneller Weise gegen den harten Widerstand eines veränderungsunwilligen Schulsystems im Sinne eines inklusiven Unterrichts realisieren sollen. Ich sehe folgende grundlegenden Erfordernisse:

1. Eine innere Reform der LehrerInnen-Bildung in curricular-inhaltlicher, didaktischer, methodischer, organisatorischer und grundlegend struktureller Hinsicht; dies auch bezogen auf Fort- und Weiterbildungsangebote. Es geht darum, Studierende
 - (a) grundlegend mit dem Menschen als komplexestes und am wenigsten determiniertes lebendes System zu befassen, um begreifen zu können, dass menschliche Entwicklung primär von der Qualität der möglichen interpersonalen Beziehungen abhängig ist, also vom Verhältnis der Möglichkeit zu kooperativer Teilhabe in Relation zu den zur Wirkung kommenden Graden der Isolation von sozialem Verkehr, von Kultur und Bildung. Solches kann
 - (b) nur in interdisziplinären Zusammenhängen der dafür relevanten Human-, Gesellschafts- Kultur- und Naturwissenschaften geleistet werden und bedarf
 - (c) eines mehrsemestrigen Projektstudiums, das selbst inklusiv organisiert ist und sich mit übergeordneten Themenstellungen befasst. Damit unmittelbar verbunden ist
 - (d) der strukturelle Umbau der Institutionen der LehrerInnen-Bildung.
2. Die Studierenden sollen dadurch zu der zentralen Erkenntnis kommen, dass alles, was wir an einem Menschen beobachten können, ein entwicklungslogisches Produkt der Integration dessen, was sich in den Austauschprozessen dieses lebenden Systems ereignet, in sein System mit den Mitteln des Systems ist - wir nennen das Lernen - und seine Entwicklung folglich das Resultat seiner Ausgangs- und Randbedingungen im Verhältnis von „kooperativer Teilhabe“ zu „Isolation“. Dass ein Mensch unter den für ihn gegebenen Ausgangs- und Randbedingungen psychische Strukturen und Handlungsweisen ausbildet, die wir als »pathologisch« klassifizieren und als seine Behinderung etikettieren, ist in gleicher Weise entwicklungslogisch, wie jedes andere Ergebnis menschlicher Entwicklung, das wir in unserem Normensystem z.B. als 'soziale Kompetenz' oder 'Hochbegabung' bewerten - und es ist menschenmöglich! Die Revision unseres Menschen- und Behinderungsbildes ist, wie deutlich wurde, eine unabdingbare Voraussetzung jedweden Prozesses hin zu menschenrechtskonformen inklusiven Verhältnissen.

Für die Realisierung einer inklusiven Bildungslandschaft kommt der LehrerInnen-Bildung eine

besondere Rolle zu, die von den Studienstätten bislang nicht hinreichend wahrgenommen wurde. Dass man da und dort in die bislang übliche LehrerInnenbildung ein Modul zur Inklusion einfügt, wird diesen Anforderungen nicht gerecht, dürfte nicht einmal die Funktion eines Tropfens auf einen heißen Stein haben. Es erscheint mir in besonderer Weise erforderlich, dass zukünftig Menschen mit Beeinträchtigungen unterschiedlichster Art nicht nur zum Studium zugelassen und, mit den erforderlichen personalen und technisch-assistiven Hilfen versehen, in einem barrierefreien Feld studieren, sondern auch als LehrerInnen angestellt werden und unterrichten können. Auch Menschen mit erheblicheren Lernbeeinträchtigungen können als Mitglieder multiprofessioneller Teams bedeutende Funktionen im Sektor Erziehung und Unterricht wahrnehmen und im Rahmen des Pädagogikstudiums angemessene Abschlüsse erreichen. Dazu bedarf es entsprechend differenzierter Studien- und Ausbildungsangebote. Ohne die Durchsetzung dieser Erfordernisse wird ein Kindergarten und eine Schule für alle letztlich eine leere Worthülse bleiben und was an Praxisentwicklungen resultiert, im Kern am Inklusionsgedanken korrumpiert sein und segregierend bleiben.

Das erfordert auch eine entsprechende Implementierung bzw. Umsetzung des Bologna-Prozesses an den Hochschulen und Universitäten, die nicht für einem modulbezogenen Prüfungsterror missbraucht wird, der die Frage berechtigt erscheinen lässt, wann denn noch gelehrt werden kann, was geprüft werden muss. Das Anliegen des Bologna-Prozesses erfordert das nicht; er ist nicht völkerrechtlich verbindlich und macht selbst nur sehr allgemeine Vorgaben, die vielerorts auch als Einfallstor einer verschärften Selektionspraxis missbraucht wurden. Auch eine dominante Orientierung des Studiums an Arbeitsmarktqualifikationen und ökonomischen Marktinteressen ist für den Bologna-Prozess nicht zwingend. Die Folgen einer solchen Umsetzung artikulieren sich aber deutlich in der Zerstörung - ich nenne es einmal so - der Schaffung eines mit der Universität in ihrer gesamten Geschichte in Verbindung stehenden, über die Fachspezifik hinausragenden »Denkhorizontes« der Studierenden und bewirkt eine Herabsetzung des Bildungsniveaus.

Es geht sowohl um politische als auch, parallel dazu, vor allem um hochschuldidaktische Veränderungen und dabei auch nicht darum, dass die Forschung den politisch Verantwortlichen das Handwerk abnimmt, sondern dass sie deutlich kennzeichnet, was pädagogisch machbar ist und was politisch gemacht werden muss, damit das Pädagogische gemacht werden kann, so es gewollt wird. Eine Konzeption eines inklusionskompetenten Studiums wäre wie folgt auszurichten:

Der BA

1. als inklusives Projektstudium für alle Studierenden der Pädagogik in der gesamten Spanne von der Frühen Bildung bis zur Erwachsenenbildung im tertiären Bildungsbereich, das in modularisierter Form interdisziplinär angelegt und multiprofessionell durchgeführt wird und in das
2. alle Forschungs-, Prüfungs- und Praxisanteile pädagogischer und therapeutischer Art (z.B. Entwicklungsdiagnostik und Begutachtung) wie alle weiteren Fachanteile integriert sind.
3. Das 1. Studiensemester besteht für alle Studierende aus einer integrierten Eingangs- und Orientierungsphase, die
 - der Einführung in das Studium an einer Universität/Hochschule, dem Kennenlernen ihrer Struktur, Organisation und ihrer (technischen wie sozialen) Dienste sowie der Technik des Studierens und
 - der Einführung und Orientierung in den Inhalten des Studiums und der Propädeutik des Faches für den gesamten Studienverlauf dient.
4. Das 2. bis 4. Studiensemester umfasst das 1. Projekt. Dessen Schwerpunkte sind die erkenntnistheoretische und methodologische Befassung mit den grundlegenden Natur-, Human-, Gesellschafts- sozial- und Kulturwissenschaften in Kombination mit einer aufgabenbezogenen Einführung und praktisch-forschenden Tätigkeit in den Handlungs- und

Praxisfeldern des Erziehungs-, Bildungs- und Unterrichtssystems, der Behindertenfürsorge, der Gesundheits- und Sozialdienste.

5. Das 5. und 6. Studiensemester dient einem begleiteten, supervidierten und wissenschaftlich auszuwertenden Halbjahrespraktikum, das sich aus den Kontexten des 1. Projekts ergibt. Die Bachelor-Arbeit ergibt sich aus diesem Kontext und sollte mit Ende des 6. Studiensemesters abgeschlossen sein.

Der **MA** umfasst

6. mit dem 7. bis 9. Studiensemester das 2. Projekt. Dessen Schwerpunkte sind die erkenntnistheoretische und methodologische Befassung mit den Erziehungswissenschaften, insbesondere mit einer Allgemeinen Pädagogik und entwicklungslogischen Didaktik¹ in Kombination mit den entsprechenden fachlichen Differenzierungen und Spezifizierungen.
7. Das 10. Studiensemester schließt das Studium mit einer Masterthesis ab, deren Thema sich aus dem 2. Projektsemester ergibt und einen Nachweis theoriegeleiteter Professionalisierung in den gewählten fachlichen Differenzierungen und Handlungsfeldern erbringt.

Die Umsteuerung und Neukonzeption der LehrerInnen-Bildung wird ein langer und mühsamer Prozess gegen sehr viele Widerstände sein (Feuser 2013b). In gleicher Weise wie die Bildungspolitik über das Instrument der Kultushoheit der Länder die Entwicklung einer inklusiven Schule so weit als nur möglich blockiert, zumindest aber so ausgedehnt als möglich verzögern wird, wird sie auch eine Neukonzeption der LehrerInnenbildung blockieren und verzögern. Das dürfte die Grundlage für eine Sollbruchstelle der Integrationsentwicklung insofern sein, dass LehrerInnen sich nicht qualifiziert fühlen und glauben, für inklusiven Unterricht nicht zuständig zu sein. Das zentrale Manipulationsinstrument der herrschenden Bildungspolitik sind die Lehrerinnen und Lehrer selbst. Die Geschichte der Abhängigkeit der Lehrer von den herrschenden Kreisen, die sie für ihre Kinder einstellten, hinsichtlich Bezahlung und fachlicher Mündigkeit dürfte eine Quelle einer im Berufsstand kollektiv verankerten Obrigkeitstgläubigkeit und einer Haltung des vorausseilenden Gehorsams sein, der einen mangelnden Willen zur Veränderung untermauert - und zur Verstärkung dessen, bewirken die Lehramtsgesetze und das Beamtenrecht das Übrige.

Eine Befreiung aus den mit einer in allen Lebensbereichen perfekt selektierenden, ausgrenzenden und segregierenden Gesellschaft zwangsläufig auftretenden Widersprüche gibt es nicht, denn, so Adorno in seiner negativen Dialektik: „Wer für die Erhaltung der radikal schuldigen und schäbigen Kultur plädiert, macht sich zum Helfeshelfer, während, wer der Kultur sich verweigert, unmittelbar die Barbarei befördert, als welche Kultur sich enthüllte“ (1997, 360).

Es geht darum, wie Marx (1976) es formuliert hat, „alle Verhältnisse umzuwerfen, in denen der Mensch ein erniedrigtes, ein geknechtetes, ein verlassenes, ein verächtliches Wesen ist“ (385).

Ich wünsche Ihnen viel Erfolg in Ihrem Bemühen, durch das Studium und mit dessen Hilfe nicht im Sinne Basaglia's (1980) zum „Befriedungsverbrecher“ an denen zu werden, die sich Ihrer Solidarität sicher sein sollten, nämlich die Ausgesonderten und alle Menschen in prekären Lebenslagen, und dass sie in Ihrer späteren beruflichen Tätigkeit nicht als „Zustimmungsfunktionäre“, als Angestellte der Herrschaft“ und „Techniker des praktischen Wissens“ den falschen Herren dienen.

Literaturhinweise:

Agamben, G. (2002): Homo sacer. Frankfurt/Main

Agamben, G. (2003): Was von Auschwitz bleibt. Frankfurt/Main.

Adorno, T. W. (1971): Erziehung nach Auschwitz. In: Adorno, T.W.: Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959-1969. Frankfurt/Main (Original 1966)

Adorno, T. W. (1997): Negative Dialektik. Frankfurt/Main

Adorno, T. W. (1998): Theorie der Halbbildung. In: Adorno, Theodor, W.: Soziologische Schriften I. Darmstadt, S. 93-121

- Bauman, Z. (2005): Verworfenes Leben. Die Ausgegrenzten der Moderne. Hamburg
- Basaglia, F. (1978): Die Institutionen der Gewalt. In: Basaglia, F. (Hrsg.): Die negierte Institution oder Die Gemeinschaft der Ausgeschlossenen. 122-161
- Basaglia, F. & Basaglia-Ongaro, Franca (1980): Befriedungsverbrechen. In: Basaglia, F. et al. (Hrsg.): Befriedungsverbrechen. Frankfurt/Main, 11-61
- Bourdieu, P. (1997): Die verborgenen Mechanismen der Macht. Hamburg
- Bourdieu, P. (1999): Sozialer Sinn. Frankfurt/Main
- Bude, H. (2010): Die Ausgeschlossenen. Das Ende vom Traum einer gerechten Gesellschaft. München
- Eberwein H. & Feuser, G. (2012): Ein Manifest zur politischen Struktur unseres Schul- und Bildungssystems. In: Behindertenpädagogik 51(2012)4, 401-408
- Feuser, G. (1989): Allgemeine integrative Pädagogik und entwicklungslogische Didaktik. In: Behindertenpädagogik 28,1, 4-48
- Feuser, G. (1995): Behinderte Kinder und Jugendliche. Zwischen Integration und Aussonderung. Darmstadt
- Feuser, G. (2011): Entwicklungslogische Didaktik. In: Kaiser, Astrid et al (Hrsg.): Didaktik und Unterricht. Band 4 des Enzyklop. Hdb. der Behindertenpädagogik: Behinderung, Bildung, Partizipation. Stuttgart, 86-100
- Feuser, G. (2013a): Die „Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand“ -ein Entwicklung induzierendes Lernen. In: Feuser, G. & Kutscher, J. (Hrsg.): Entwicklung und Lernen. Band 7 des Enzyklop. Hdb. der Behindertenpädagogik: Behinderung, Bildung, Partizipation. Stuttgart 282-293
- Feuser, G. (2013b): Grundlegende Dimensionen einer LehrerInnen-*Bildung* für die Realisierung einer inklusionspotenten Allgemeinen Pädagogik. In: Feuser, G. & Maschke, T. (Hrsg.): Lehrerbildung auf dem Prüfstand. Welche Qualifikationen braucht die inklusive Schule? Gießen, 11-66
- Feuser, G. & Maschke, T. (Hrsg.) (2013): Lehrerbildung auf dem Prüfstand. Welche Qualifikationen braucht die inklusive Schule? Gießen
- Foucault, M. (2006): Sicherheit, Territorium, Bevölkerung. Bd. 1/2. Frankfurt/Main
- Freire, P. (1996): Pädagogik der Unterdrückten. Reinbek bei Hamburg
- Hessel, S. (2011a): Empört Euch. München
- Hessel, S. (2011b): Engagiert Euch. München
- Hentig, H. von (1996): Bildung. München/Wien
- Jantsch, E. (1992): Selbstorganisation des Universums. München
- Jantzen, W. (2007): Allgemeine Behindertenpädagogik, Teil 1 u. 2. Berlin (Neuaufgabe)
- Jantzen, W. & Lanwer, W. (2011): Diagnostik als Rehistorisierung. Berlin
- Kant, E. (1784): Was ist Aufklärung? In: Berlinische Monatszeitschrift. Dezember-Heft, 481-494
- Klafki, W. (1996): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim
- Marx, K.: Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie. In: Marx-Engels-Werke, Bd. 1., Berlin: Dietz Verlag 1976, 378-391
- Maturana, H. (1987): Kognition. In: Schmidt, S.J. (Hrsg.): Der Diskurs des radikalen Konstruktivismus. Frankfurt/Main, 89-118
- Maturana, H. (2000): Biologie der Realität. Frankfurt/Main
- Maturana, H. & Varela, F. (1987): Der Baum der Erkenntnis. Bern
- Pestalozzi, J.H. (1982): Pestalozzi über seine Anstalt in Stans. Weinheim
- Prigogine, I. (1979): Vom Sein zum Werden. Zeit und Komplexität in den Naturwissenschaften. München/Zürich
- Prigogine, I. & Stengers, Isabelle (1993): Das Paradox der Zeit. München
- Prigogine, I. & Nocolis, G. (1987): Die Erforschung des Komplexen. München
- Rödler, P., Berger, E. & Jantzen, W. (Hrsg.) (2000): Es gibt keinen Rest! - Basale Pädagogik für Menschen mit schwersten Beeinträchtigungen. Neuwied
- Sèguin, E. (1912): Die Idiotie und ihre Behandlung nach der physiologischen Methode. Wien (Original 1866)
- Tuschel, G. & Felsleitner R. (Hrsg.) (2005): miteinander. Integrative Modelle im Wiener Schulwesen. Wien
- Tuschel, G. & Mörwald, Brigitte (2007): miteinander 2. Möglichkeiten für Kinder mit autistischer Wahrnehmung in Wiener Schulen. Wien
- Varela, F. (1990): Kognitionswissenschaft - Kognitionstechnik. Frankfurt/M.
- Vygotskij, L. (1985/1987): Ausgewählte Schriften, Bd. 1 u. 2. Köln

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Georg Feuser

Mail: gfeuser@swissonline.ch

Page: www.georg-fesuer.com