

Integration - heute ... und morgen? ¹

GEORG FEUSER

„Ein System verändert sich nur, wenn sein Interaktionsbereich sich verändert.“

(Maturana 1998, S. 30)

Sehr geehrte Damen und Herren! Ich bedanke mich für die Einladung zur Abschlussveranstaltung Ihrer berufsbegleitenden Zusatzausbildung „Integrative Erziehungspraxis in Kindergarten und Hort“. Der Bitte, einen kurzen Beitrag zu leisten, möchte ich in der Form nachkommen, dass ich versuche, in groben Skizzen herauszuarbeiten, wo wir mit der Integration heute angekommen sind und was bedeutende Pfade ihrer Entwicklung waren. In Zeiten, in denen in realistischer Analyse der gesellschaftlichen Entwicklungen angenommen werden muss, dass nicht nur die Weiterentwicklung der Integration unter Aspekten von »Heterogenität und Bildung« gefährdet ist, sondern ihre Zerstörung bereits in Gang gesetzt wurde, können mögliche Strategien, wie unter den gegebenen Bedingungen zu handeln ist, nicht ohne hohe Bewusstheit der Prozesse, die zentrale Kräfte in der Entwicklung der Integration waren, gefunden werden. Die Frage, die uns in kürzester Zeit verstärkt beschäftigen wird, wird die danach sein, wohin die Integration driftet: Integration - Quo vadis? - könnte die Frage sein, mit der sehr kritisch umzugehen sein wird.

Wer kennt nicht den populären Film „Quo vadis?“! Er belegt zum Ende des Films die Frage „Quo vadis?“ mit einem Wunder und mit einer Glaubensfrage. Beides dürfte uns hier und in der Sache, die uns zusammenführt, nicht möglich und nicht hilfreich sein. Wir haben es mit einer wissenschaftlichen und fachlichen Frage zu tun, mit einem exakt zu bestimmenden Gegenstand und mit Bildungsfragen, die, wie KLAFFKI (1996) in seinen Studien im Rahmen der Aussagen zur Allgemeinbildungskonzeption betont, Gesellschaftsfragen sind (S. 49), wie Gesellschaftsfragen in gleicher Weise Bildungsfragen darstellen - auch im Bereich „Frühe Bildung“. Damit erreicht die zu behandelnde Frage allerdings einen immensen Komplexitätsgrad. Dennoch muss ich mich hier auf einige wenige Aspekte begrenzen, von denen ich meine, dass sie unter dieser Thematik zur Sprache kommen sollten.

Das Ziel meiner Ausführungen würde ich erfüllt sehen, wenn sie Anlass sein könnten, in einer ruhigen Minute in sich zu gehen und sich selbst der großen gesellschaftlichen, persönlichen und individuellen Bedeutung der Integration wieder neu bewusst zu werden und sich zu vergegenwärtigen, dass wir hier und heute aufgefordert sind und auch verantwortlich, sie nicht untergehen zu lassen und dass sie sich im Kindergarten-Alltag nicht verflüchtigt wie ein Glas blauer Tinte, das man in die Weser schüttet.

Der erziehungswissenschaftliche Diskurs um Integration lässt sich heute im Kontext der tangierten Bildungs- und Gesellschaftsfragen - allgemein, aber auch in besonderer Weise bezogen auf Frühe Bildung und Unterricht - als einer um Fragen von *Heterogenität* und *Bildungschancen* beschreiben. Unter Aspekten dieses Zusammenhangs sehe ich - kurz zusammengefasst - vier Entwicklungen, die in diesem Zusammenhang maßgeblich zu berücksichtigen und aufs Engste miteinander verknüpft sind, um nur an der Oberfläche kratzend anhand einiger weniger Entwicklungslinien einen Standort skizzieren zu können, von dem aus eine Einschätzung der weiteren Entwicklung vage vorgenommen werden könnte. Es sind

1. die im Begriff der **Integration** gefasste Entwicklung der gemeinsamen Erziehung, Bildung und Unterrichtung behinderter und nichtbehinderter Kinder und Jugendlicher in Regel-

¹ Vortrag im Rahmen des Abschlusses der berufsbegleitenden Zusatzausbildung „Integrative Erziehungspraxis in Kindergarten und Hort“ des Landesverbandes Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder der Bremisch Evangelischen Kirche, am 17.12.2004 in Bremen

- kindergärten und -schulen im Kontext von Differenz und Ungleichheit,
2. die **Selbstbestimmt-Leben-Bewegung** der Behinderten selbst,
 3. die **neue Lebenswert- und Euthanasie-Debatte** und
 4. die Reaktionen auf die **OECD-Studien**; allen voran die PISA-Studie.
- Diese Punkte gliedern meine Ausführungen, die ich mit Besinnungen auf das Wesentliche abschließen möchte.

1. Integration im Kontext von Differenz und Ungleichheit

Die Entwicklung der Integration im deutschsprachigen Raum vollendet ihr drittes Jahrzehnt. Eine *erste Phase* war gekennzeichnet durch die Bemühungen von Eltern und einiger weniger Fachleute, den gesellschaftlichen und fachlichen Diskurs um Heterogenität und Gleichberechtigung im Bildungssystem anzustoßen. Vor allem sollten Kinder, die als behindert klassifiziert und dadurch quasi automatisch aus dem regulären Bildungssystem ausgegrenzt waren, in dieses zurückkehren und in Zukunft nicht mehr aus diesem ausgegrenzt werden können. Die Anfänge lagen in praktischen Integrationsversuchen in Kindergärten bzw. Kinderläden, die 1975 in der Fläming-Grundschule in Berlin eine erste schulische Fortsetzung fanden. Es ging um die Legalisierung von »Differenz« im Bildungssystem und darum, die durch dieses produzierte und in diesem fixierte Ungleichheit zu minimieren bzw. zu überwinden. Entsprechende Analysen der Funktionen des Bildungssystems in Deutschland gehen schon auf das Ende der 60er und Anfang der 70er Jahre zurück. Wir konnten damals unschwer nachweisen, dass z.B. der Besuch einer Sonderschule für Lernbehinderte anhand einiger Parameter der sozialen Lage der Familien der Kinder so zuverlässig vorhersagbar war, wie das nur mittels des Faktors der Intelligenz bestimmbar schien.

Eine *zweite Phase* würde ich durch die Entstehung einer breiten Bewegung für Integration kennzeichnen, die in der Bundesrepublik Deutschland in die Bundesvereinigung „Gemeinsam leben - gemeinsam lernen“ mündete und in Österreich unter dem Motto „Gesetz statt Gnade“ geführt wurde; heute „Integration:Österreich“; dies verbunden mit einer Ausweitung der Schulversuche im Bereich der Primarstufe in Deutschland und der gesetzlichen Absicherung der Integration in der Pflichtschule in Österreich. Außer in Bremen, dort flächendeckend ausgebaut, blieb die Kindergartenintegration in der Folge extrem vernachlässigt und nur wenige Schulversuche drangen in die Sekundarstufe vor; meist nur an Gesamtschulen. Kennzeichnend für diese zweite Phase sind auch erste gesetzliche Regelungen der Integration in einigen Bundesländern der BRD. Sie wurden sehr begrüßt, erfüllten ihrer Funktion nach, getreu dem Motto „Teile und herrsche“, aber dominant den Schutz des Bestands des vertikal gegliederten Systems und förderten, wie wir heute deutlich erkennen müssen, die Expansion der Integration praktisch nicht.

Heute, in einer *dritten Phase*, sehe ich die Integration mehr denn je in die Hände der Erzieher und Lehrer selbst gelegt. Dies sowohl hinsichtlich der weiteren Entwicklung des Regelkindergarten und -schulsystems als integratives als auch hinsichtlich der Aneignung der für Unterricht in heterogenen Klassen erforderlichen Kompetenzen, vor allem entwicklungs- und lerndiagnostische und didaktische, wie hinsichtlich der Übernahme eines beträchtlichen Maßes an Verantwortung, Bildungschancen für Kinder insgesamt, also auch im Kontext mit interkultureller Pädagogik, auszuweiten. Das bedeutet, die Verantwortung für einen entsprechenden Wandel von der Homogenität zur Heterogenität im Erziehungs- und Bildungssystem nicht nur bei den Politikern zu sehen oder an die Ressourcenfrage zu delegieren, sondern sie aktiv selbst wahrzunehmen und zu begreifen, dass Heterogenität sowohl eine Chance für das Erziehungs- und Bildungssystem als solches darstellt als auch innerhalb dessen durch die Differenz von Lehrenden und Lernenden hinsichtlich Alter, Entwicklungsniveau, Geschlecht, Sprache, Kultur und Religion neue Bildungschancen eröffnet. Die zentrale Ressource ist dabei die eigene Veränderung. **Integration fängt in den Köpfen an!** Es habe ein Paradigmenwechsel stattgefunden und die Heil- und Sonderpädagogik

sei, so wurde viel diskutiert, durch die Integrationsbewegung in eine Krise geraten. Ich sehe weder das eine noch das andere. Dass eben dies nicht der Fall ist, ist ihre eigentliche Krise.

2. Die Selbstbestimmt-Leben-Bewegung

Am Ausgangspunkt der heute nach US-Vorbild dominierenden *Selbstbestimmt-Leben-Bewegung* stand in Deutschland vor allem die durch FRANZ CHRISTOPH initiierte, von den Betroffenen selbst als „Krüppel-Bewegung“ bezeichnete Initiative. Sie war von Anfang an auf die Befreiung aus der Bevormundung der Nichtbehinderten und ihrer formalisierten Machtapparate orientiert, zu denen auch die rüden Ausgrenzungs- und Separierungspraxen des Erziehungs- und Bildungssystems gehören. Die Ideologie eines für behinderte Menschen erforderlichen »Schonraumes«, gepaart mit durch Mitleid kaschierten Interessen der Behindertenorganisationen wurde entlarvt. Das brachte die „Krüppel-Bewegung“ von Anfang an auch zur Integrationsbewegung in ein kritisches Verhältnis insofern, dass aus der Geschichte heraus befürchtet wurde, die Integration strebe - um es kurz zu sagen - eine Art Gleichmacherei aller an und baue derart auf der Negierung von Heterogenität und Differenz auf, dass die Betroffenen wiederum ihrer Identität beraubt werden - nur auf eine andere Weise, als es ihre Ausgrenzung und Verbesonderung tat. Man könnte auch sagen, dass mit Beginn der Integrationsbewegung eine Art Retraumatisierung beschädigter Identität durch die Mechanismen der „Institutionen der Gewalt“, wie sie FRANCO BASAGLIA (1978) bezeichnete, befürchtet und in Folge einer erneuten Vereinnahmung der Behinderten durch die Nichtbehinderten Widerstand entgegengesetzt wurde.

Der daraus resultierende, sehr fruchtbare Diskurs fand in den 80er Jahren seinen Höhepunkt. Er wurde auch im Rahmen nationaler und internationaler Fachtagungen ausgetragen und stellte nicht selten die Tagungen, die fein säuberlich von Nichtbehinderten über Behinderte geführt wurden, vom Kopf auf die Beine. Die heute oft getätigte Aussage „Nichts über uns ohne uns“ trägt einen Kernkomplex dieser Debatte in die Gegenwart hinein. Heute würde ich die vielschichtigen und vielfältigen Strömungen der Behinderten-Bewegungen unter dem Anspruch „Selbstbestimmt Leben“

zusammenfassen. Er fasst ein menschliches Grundrecht, das vor allem Menschen mit schweren Beeinträchtigungen und tiefgreifenden Entwicklungsstörungen trotz verfassungsmäßiger Garantien noch immer weitgehend vorenthalten bleibt. Dieser Anspruch kann nicht als Bittstellerei abqualifiziert oder, was oft der Fall war, als Ausdruck nicht bewältigter Behinderung der Betroffenen oder ihrer Familien diskreditiert werden. Dass der Personenkreis schwerst Beeinträchtigter von der Behindertenbewegung selbst vertreten wird, ist aus meiner Sicht ein bis heute nicht gelöstes, weil partiell auch noch tabuisiertes Problem. Besonders im historischen Prozess von der Überwindung der „Vormundschaft“ über die „Betreuung“ hin zum Diskurs über „Assistenz“ wird diese Problematik in neuer Weise deutlich. Die Durchsetzung der Wahrnehmung des behinderten Menschen als Experte in eigener Sache und Chef seiner Assistenzen auf der einen



Seite wirkt nicht minder spaltend nach der anderen hin, die hohe Assistenzbedarfe hat, aber durch die vorliegenden schweren Beeinträchtigungen nur äußerst begrenzt als Auftraggeber von Assistenz in Erscheinung treten kann. Wir sind noch weit davon entfernt, behinderte Menschen als gleichwertige und gleichberechtigte Mitbürger anzuerkennen, wie immer Art und Schwere ihrer Behinderung auch sei - und diese in einem Assistenzbegriff zu fassen, der Autonomie nicht untergräbt und gleichwohl ethisch zu verantwortende advokatorische Handlungen im Begriff und Prozedere der Assistenz zu fassen vermag (Feuser 2004). Ich würde behaupten, dass dies gegenwärtig eine der sehr zentralen Fragen im Verhältnis von Behinderten und Nichtbehinderten ist, von deren Beantwortung abhängt, in wie weit die Behindertenbewegung und die Integrationsbewegung gemeinsame Ziele herausbilden und zu einer wirksamen Gegenkraft in einer Gesellschaft werden können, die sich im letzten Jahrzehnt eindeutiger denn je zu einer egomanisch-separierenden entwickelt hat.

Das würde auch Klärungen z.B. insbesondere hinsichtlich der »Empowerment-Bewegung« erforderlich machen, die seitens der Nichtbehinderten die Selbstbefreiung sog. Geistigbehinderter propagiert, wo doch diese, also wir es sind, die sie in Unmündigkeit und Abhängigkeit weit jenseits dessen halten, was ich mit dem Zusammenhang einer »advokatorischen Assistenz« beschreiben würde. Die Empowerment-Bewegung ist wohl die in sich selbst widersprüchlichste und eher deklamatorisch, als dass sie Lösungen für ihre eigenen Forderungen hätte. Auch das begriffliche Jonglieren zwischen „Integration“ und „Inklusion“, wie es in den letzten Jahren modern geworden ist, hilft hier nicht. Es scheint mir eher ein magischer Versuch zu sein, durch eine neue Etikettierung die Mängel des Integrationsverständnisses beheben zu wollen, das in vielen Bereichen - wiederum verkürzt gesagt - im Bildungssektor über eine modernistische Passung des separierenden Erziehungs- und Schulsystems an ein aufgeklärteres Verständnis von Heterogenität und Differenz nicht hinausgekommen ist und Integration allenfalls als eine Addition von Heil- und Sonderpädagogik und Regelpädagogik versteht und nicht als grundlegende Reform des Erziehungs-, Bildungs- und Unterrichtswesens, wie ich diese von Anfang an konzeptionell entwickelt und didaktisch bestimmt habe und wie sie in Bremen auch über ein Jahrzehnt praktiziert werden konnte. Vergleiche zwischen Integration und Inklusion, wie sie heute oft getätigt werden, negieren die Kontexte, in denen die Begriffe stehen und mit welchen Bedeutungen sie befrachtet sind und sie sind ahistorisch, weil wiederum die Kontexte ihrer Herausbildung und Entwicklung negiert bleiben. Das hat wenig mit wissenschaftlicher Genauigkeit und oft schon gar nichts mehr mit wissenschaftlicher Redlichkeit zu tun.

3. Die neue Lebenswert- und „Euthanasie“-Debatte

Ich habe bereits zweierlei gestreift: Die Frage der schweren Beeinträchtigungen und die gesellschaftliche Tendenz egomanischer Selbstverwirklichungs- und Perfektionierungsideologien des Menschlichen unter Ausschluss sozialer Verantwortung, verbunden mit der Tendenz zu massiver gesellschaftlicher Separierung. Für Deutschland erlaube ich mir die Aussage, dass die Integrations- und Behindertenbewegung in dem Maße erstarkte, wie gesellschaftliche Separierungstendenzen, die jetzt im politischen Taumel der Globalisierung und der nationalstaatlichen Deregulierung vor allem im Gesundheits-, Sozial- und Bildungsbereich noch einmal sehr verstärkt werden, zugenommen haben. Das verdeutlicht, dass die Entfaltung dieser beiden Bewegungen auch als Gegenkräfte - und anders habe ich mich an deren Entwicklung von Anfang an nie beteiligt - zu diesen gesellschaftlichen Trends und dem Mainstream unserer Epoche zu begreifen sind. Das zeigte sich ein erstes Mal deutlich im Rahmen der sog. SINGER-Debatte (Singer 1984, Feuser 1997) um die Frage, dass es moralisch geboten und ethisch begründbar sei, schwerst beeinträchtigtes Leben zu töten, um das Glück aller zu mehren - wesentlich durch die Beendigung der mit diesen menschlichen Zuständen verknüpften Leiden - da dieser Personenkreis ohnehin keine Option auf

eine eigene Zukunft habe. Dies durch die Definition, dass menschliches Leben auch nicht personales sein könne und nur personales menschliches Leben dem verfassungsmäßig garantierten Lebensschutz unterliege. Was nun ein personales Leben begründe, verdichtet sich in den letzten Jahren von Kriterien einer mangelnden »Orientiertheit in der Zeit« letztlich hin zu bestimmten Graden 'intellektueller Reife' im Sinne von Bewusstsein und damit zu neurowissenschaftlich zu begründenden Kriterien.



In diesem Diskurs, der als bio-ethischer aufgefasst und wesentlich auch von der Medizin mit betrieben wird, die unbenommen schwierige Fragen, ich möchte einmal sagen, der Lebenszeit des »Sterbens« zu klären hat, um nicht gleich die üblichen Auffassungsklischees zu aktivieren, finden die Tendenzen gesellschaftlicher Ausgrenzung, die im Kern monetärer Art und Kosten-Nutzen-Fragen sind und durch die erwähnten Bereiche wissenschaftlich kaschiert werden, ihre Fortsetzung - nun allerdings, und das meine ich auf dem Hintergrund unserer Geschichte nicht zynisch, hin zur Frage der Integration derer, die in der Gesellschaft keinen Nutzen haben und ohne Nutzen keinen Wert und ohne Wert keine Würde, in das Reich der Toten.

In Bezug auf schwerst beeinträchtigte Personen bleibt die Partizipation an Bildung von vorn herein negiert. Sie wird durch den Bildungsreduktionismus der Heil- und Sonderpädagogik meist nicht einmal im separierten Bereich der Sonderinstitutionen gewährt. Die Differenz der derart nicht Normalen zu jenen, die sich Normalität dank ihrer Definitionsmacht selbst zuschreiben und sie anderen aberkennen, wird als unüberbrückbar wahrgenommen und die resultierende Angst massiv abgewehrt - am wirk-

samsten durch die Vernichtung des Anderen. Dieser wird als »andersARTig« wahrgenommen und fällt so aus der Gattung Mensch und aus dem Schutz der menschlichen Gemeinschaft heraus, die ihrerseits in erheblicher Weise eines Gemeinsinns verlustig geht. Differenz und daran gekoppelte Ungleichheit werden hier zum zentralen Kriterium eines im wahrsten Sinne des Wortes vernichtenden Ausschlusses.

4. Die OECD-Studien

Ein viertes Moment ist heute im Zusammenhang von Heterogenität und Bildungschancen von Bedeutung: Die Ergebnisse der OECD-Studien - vor allem der PISA-Studie, die in Deutschland, so würde ich resümieren, nur noch vergleichbar mit dem Sputnik-Schock der 60er Jahre, eine Bildungsdebatte ausgelöst hat, die - meiner Analyse nach - so vehement in die falsche Richtung weist, wie sie geführt wird. Ich kann nicht umhin, die PISA-Ergebnisse als willkommenen Anlass zu sehen, längst intendierte bildungspolitische Absichten, nun mit dem Alibi der PISA-Befunde, ohne Diskurs, von oben nach unten durchsetzen zu können. Sie sind, kurz zusammengefasst,

gerichtet auf noch frühere Selektion und Separierung in weitgehend nicht mehr durchlässigen parallel organisierten Bildungssystemen, auf Gleichschaltung der erwarteten Leistungen und der Leistungsmessung, was Heterogenität deutlich Bildungschancen entzieht und individuelle Differenz negiert, die allerdings auf der anderen Seite, im Sinne der (Hoch-) Begabtenförderung, die in neuer Weise ins Rampenlicht tritt, hofiert und im Bildungssystem honoriert wird. Anders gesehen: Wo man Leistung und gesellschaftlich verwertbaren Nutzen von Schülern erwartet, wird homogenisiert und Differenz negiert. Wo man von Schülern nicht mehr viel erwartet und wo sich die in ihrer psychischen Entwicklung beeinträchtigten Kinder aus inkompletten, arbeitslosen und armen bzw. sozial randständigen Familien - »Bildungsferne« wie es neudeutsch heißt - zusammenfinden, wird integriert.

Vor allem die in der Elementarerziehung Tätigen und Verantwortlichen werden äußerste Aufmerksamkeit darauf zu richten haben, ob die mit der - sie sei einmal unterstellt - guten Absicht verbundenen Lern- und Entwicklungsstandsdiagnosen verbundene frühe kompensatorische Förderung auch wirklich erfolgt und nicht unter der Hand eine in den Kindergarten vorverlegte Selektion, um jene, die bessere PISA-Ergebnisse vermasseln könnten, in ihrer Schullaufbahn erst gar nicht in die Nähe dieser Studien geraten zu lassen. Bei nüchterner Betrachtung der schon angebahnten Zerstörung einer integrativen Elementarerziehung dürften solche Absichten nur gut kaschierte Lügen sein, die den Verstand der Erzieherinnen vernebeln, damit sie mit ihrem guten Herzen den Zerstörern zu Diensten sein können. FRANCA und FRANCO BASAGLIA u.a. (1980) sprechen in Bezug auf solche Prozesse von den „Technikern des Wissens“, „Zustimmungsfunktionären“, „Mittätern“ und von „Agenten von Befriedungsverbrechen“. Wir sollten seine Schriften und vor allem die Diskussion zwischen BASAGLIA und SARTRE (ebd.) wieder sehr genau lesen und intensiv studieren!

5. Zur Besinnung auf das Wesentliche

Den OECD-Studien muss selbst bei vorsichtiger Interpretation eher das Gegenteil dessen entnommen werden, was zur Behebung der sichtbar gewordenen Bildungsmisere angestrebt wird und sie zu wesentlichen Anteilen verursacht hat.

- Dass Ressourcen endlich sind und es stets um Verteilungskämpfe geht, ist trivial, aber empirisch richtig und verdeutlicht, dass es zu kämpfen gilt - um die Entfaltung einer Pädagogik in der *alle* Kinder und Schüler in Kooperation miteinander *alles* lernen dürfen - jede und jeder auf ihrem bzw. seinem Entwicklungsniveau und unter Gewährung der jeweils erforderlichen Hilfen.
- Dass es 'normal ist, verschieden zu sein', wie unser ehemaliger Bundespräsident VON WEIZSÄCKER, in der Integrationsszene viel zitiert, hervorhob, ist nur trivial, weil insofern falsch, als die Aussage den heute für lebende Systeme wissenschaftlich nicht mehr haltbaren Normalitätsbegriff verwendet. Er impliziert einen substantiellen, biologistisch-naturhaften Begriff von Behinderung und in der Folge Ausgrenzung, auch wenn der Absicht nach gemeint sein mag, dass diese zu überwinden sei. Das Gegenteil von 'richtig' ist eben meist nicht 'falsch', sondern die gute Absicht. Diese so versöhnend klingende Aussage erfasst die Verschiedenheit individuell nicht als »Differenz« und kollektiv nicht als »Heterogenität«, an der sich Erziehung und Bildung zu orientieren hat und veranlasst, nichts zu tun, befriedet also, weil es ist, wie es ist.
- Erforderlich sind: Eine qualifizierte gemeinsame universitäre Ausbildung von Erziehern und Lehrern in modularisierten Bachelor- und Master-Studiengängen mit entsprechenden fachlichen Differenzierungen; permanente Fort- und Weiterbildung unter besonderer Berücksichtigung entwicklungsdiagnostisch fundierter didaktischer Kompetenzen; evaluationsbasierte Beratung; Fähigkeit zur Wertschätzung kultureller Pluralität; frühzeitige

Beachtung der Bildungssituation von Kindern mit hohen sozialen und psychischen Belastungen und von Migranten; eine Prozessorientierung der Erziehungs- und Unterrichtspraxis wie der Schulentwicklung und nicht nur ein Wechsel von der Input- zur Output-Orientierung, wie er heute im großen Stil stattfindet. Das ist ein Moment. Ein anderes ist folgendes: Ohne Erkenntnis, dass Behinderung eine soziale Konstruktion ist, die begrifflich nur in der Interpretation, dass jemand in seiner Lebensführung, seinem Bildungsgang, seinem Lernen etc. behindert wird, den realen Sachverhalten entspricht, bleiben Bemühungen um Heterogenität, Differenz und Bildungschancen zumindest für die Gruppe derer, die als behindert gelten, Schall und Rauch. In der Grundsatzklärung zum „Europäischen Jahr der Menschen mit Behinderungen 2003“ von »Selbstbestimmt Leben« Österreich heißt es: „Behinderung liegt dann vor, wenn man auf Grund von faktischen Beeinträchtigungen diskriminiert wird und es einem daher nicht möglich ist, wichtige, persönliche und soziale Erfahrungen zu machen und einem eine chancengleiche Teilhabe an der Gesellschaft verwehrt wird. Behinderung ist ein Faktum, das keiner Bewertung unterliegen darf, sondern ist ein Aspekt in der Vielfalt des Menschseins.“

Es gibt keine besser erforschte und evaluierte Kindergarten- und Schulentwicklung als die der Integration und gleichzeitig keine, die trotz ihrer international nachgewiesenen Effizienz, gerade auch in Bezug auf unsere verfassten Grundwerte, in ihrer Umsetzung derart erschwert und blockiert wird. Es gibt auch kein noch so dummes Argument, das hier nicht ins Feld geführt würde - in der ganzen Spanne von der Unzumutbarkeit der Integration für die Erzieher und Lehrer oder die Kinder und Schüler bis hin, dass die Ressourcenlage es nicht zulasse, sie zu praktizieren. Es wäre in der gesamten Geschichte der Pädagogik nichts zustande gekommen, das wir heute hoch schätzen und unsere eigene berufliche Position ermöglicht, wenn es nicht mit Überzeugung, Pioniergeist, Engagement und Empathie gegen den Willen der jeweils Herrschenden durchgesetzt worden wäre. Diese Wirklichkeit unseres Faches kennzeichnet seine stabilste Kontinuität im Laufe seiner Geschichte.

Stellen Sie sich einmal vor, wir würden den bildungspolitisch und administrativ Verantwortlichen klipp und klar sagen, dass wir aus fachlicher Erkenntnis heraus die Reform unseres ständisch und hierarchisch gegliederten Erziehungs- und Schulwesens zu einem Integrativen betreiben werden, auch wenn es dafür keine zusätzlichen Ressourcen gibt! Das würde in den oberen politischen Reihen einiges in Bewegung setzen, denn die Masche, uns mit der Vorenthaltung von Ressourcen zu ködern, würde nicht mehr ziehen!

MATURANA (1998) schreibt: „Ein System verändert sich nur, wenn sein Interaktionsbereich sich verändert“ (S. 30). Diese für die Erfassung der Bedeutung des Verhältnisses eines lebenden Systems zu seinem Milieu zentrale Aussage kann auf ein einzelnes Kind oder einen einzelnen Schüler hin zur Anwendung kommen, was das soziale Lernfeld bezüglich seiner Peer-Group, seiner ErzieherInnen und Lehrpersonen betrifft, aber auch auf das momentane Erziehungs-, Bildungs- und Unterrichtssystem bezogen werden - in Relation zu denen, die in diesem interagieren - das sind wir -, was die unabdingbare Notwendigkeit unserer Veränderung als Einzelpersonen wie als Berufsgruppe verdeutlicht, wenn sich auf der einen Seite Individuen und auf der anderen institutionelle Systeme sollen ändern können. Ich wiederhole: **Die eigene Veränderung ist die zentralste und bedeutendste Ressource der Integration überhaupt - und über die verfügen wir!** Dessen sollten wir uns hoch bewusst werden. Ich würde Ihnen schwören, dass Integration selbst dann zusammenbricht und in der Wahrnehmung des Feldes der Pädagogik und Bildung verrauscht, wenn wir alle einzufordernden Ressourcen verfügbar hätten, aber die eigene Veränderung nicht vollziehen würden. Lassen Sie uns, in die nächste Zukunft hinein gesehen, dort weitermachen oder anfangen, wo der Dreh- und Angelpunkt der Integration zu sehen ist - an unserer eigenen Veränderung.

Es ist müßig, hier die zahlreichen Gründe aufzuzählen, die dafür benannt werden könnten, dass genau dieser Prozess zum Erliegen gekommen ist, wie die Integration heute, entstanden als eine breite, sich auch sehr politisch artikulierte Bewegung, weitgehend entpolitisiert erscheint. Es wären erklärende Gründe, aber erklärende Gründe sind nicht gleichzeitig auch rechtfertigende. Solche erklärenden Gründe liegen in den Reichweiten vom gesellschaftlichen Wertewandel bis hin zur veränderten Kindheit, die anzuführen wären, und sie liegen in einer sich verselbständigenden Globalisierung, die nicht mehr kontrollierbar erscheint, mit der Folge einer weitgehend nationalstaatlichen Deregulierung, durch die nicht nur eine Entsolidarisierung stattfindet, sondern eine erschreckende soziale Verantwortungslosigkeit dem Gemeinwohl gegenüber - das im Großen und im Kleinen unseres Alltags: Handeln wir nicht in gleicher Weise verantwortungslos, wenn wir Kindern und Jugendlichen noch immer die heute möglichen Qualitäten integrativer früherer Erziehung und Bildung und integrativen Unterrichts in heterogenen Lerngruppen, in Projekten organisiert und jahrgangsübergreifend durchgeführt, vorenthalten?

Ob und wie die Entwicklung der Integration in ein viertes Jahrzehnt hinein weitergehen wird, entscheiden letztlich wir, auch wenn es derzeit so erscheint, dass wir völlig an den Pol der Ohnmacht gedrängt sind.

Dieser Weg ins vierte Jahrzehnt hinein wird mit Nichten ein Spaziergang beliebiger Art sein, sondern

- ein Prozess der Präzisierung und Fokussierung der Integration in Theorie und Praxis und
- ihrer verstärkten Ausrichtung auf das Ziel der Etablierung einer „Allgemeinen Pädagogik“ mit dem Kern einer „Entwicklungslogischen Didaktik“ (Feuser 1989, 1995, 2002).

Nach drei Jahrzehnten der Integration ist sie längst zu einem Kulturgut geworden, auch wenn sie nur Inseln in unserer Gesellschaft bildet, das ein außerordentlich schützenswertes ist, aber noch lange kein konservativ zu bewahrendes. Dessen sollten wir uns bewusst werden. Sicher bin ich mir darin, dass Integration, wird es eine einigermaßen objektive Geschichtsschreibung der Pädagogik geben, nicht mehr aus dieser verschwinden wird. Ob sie in mittelfristiger Zukunft aber auch in der Praxis sichtbar bleiben oder sich dort gar ausweiten wird, muss ich mit einem Fragezeichen versehen, weil ich derzeit keine Zeichen dafür entdecken kann, dass die, die sie umzusetzen und zu praktizieren haben, in Aufbruch sind. Eher dominiert ein larmojantes Jammern und Wehklagen über die in vielen Bereichen des Gesundheits-, Sozial- und Bildungssystems sich ausbreitende Misere, die keineswegs zu beschönigen ist, aber nur zu verändern, wenn wir humane und demokratische Werte aktiv schaffen, sie verteidigen und Widerstand gegen ihre Vernichtung entfalten, auch wenn wir uns dadurch unbeliebt machen.

Meine Antwort auf die kurze, wenngleich sehr komplexe Frage „Integration - Quo Vadis?“ ist in gleicher Weise eine kurze: »Integration wird dorthin des Weges gehen, wohin Sie als Erzieherin und Erzieher ihre Schritte lenken.« Das aber müssen Sie in fachlicher und persönlicher Analyse selbst entscheiden, in solidarischer Gemeinschaft mit anderen umsetzen und die daraus resultierende Verantwortung übernehmen.

Ich gratuliere Ihnen zum Abschluss Ihrer Zusatzausbildung und knüpfe daran die Hoffnung, dass sie durch diese Ausbildung nicht nur fachlich besser qualifiziert sind, sondern in Ihrer Haltung, für Integration entschieden einzutreten, sich gestärkt fühlen.

Literaturhinweise:

BASAGLIA, F.: Die Institutionen der Gewalt. In: Basaglia, F. (Hrsg.): Die negierte Institution oder Die Gemeinschaft der Ausgeschlossenen. Frankfurt/M. 1978², 122-161

ders.: Die Entscheidung des Psychiaters. Bilanz eines Lebenswerks. Bonn 2002

BASAGLIA-ONGARO, Franca u. BASAGLIA, F.: Befriedungsverbrechen. In: Basaglia, Franca und Basaglia, F. (Hrsg.): Befriedungsverbrechen. Über die Dienstbarkeit der Intellektuellen. Frankfurt/M. 1980, 11-61

CHRISTOPH, F.: Krüppelschläge. Gegen die Gewalt der Menschlichkeit. Reinbek bei Hamburg 1983

- ders.: Tödlicher Zeitgeist. Notwehr gegen Euthanasie. Köln 1990
- FEUSER, G.: Gemeinsame Erziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder im Kindertagesheim - Ein Zwischenbericht. Bremen: Selbstverlag Diak. Werk e.V. [Slevogtstr. 52, 28209 Bremen] 1987³
- ders.: Allgemeine integrative Pädagogik und entwicklungslogische Didaktik. In: Behindertenpädagogik 28(1989)1, 4-48
- ders.: Entwicklungspsychologische Grundlagen und Abweichungen in der Entwicklung. In: Z. Heilpäd. 42(1991)7, 425-441
- ders.: Möglichkeit und Notwendigkeit der Integration autistischer Menschen. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft 15(1992)1, 5-18
- ders.: Vom Weltbild zum Menschenbild. Aspekte eines neuen Verständnisses von Behinderung und einer Ethik wider die "Neue Euthanasie". In: Merz, H.-P. und Frei, E.X. (Hrsg.): Behinderung - verhindertes Menschenbild? Luzern: Edition SZH 1994, 93-174
- ders.: Behinderte Kinder und Jugendliche. - Zwischen Integration und Aussonderung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1995
- ders.: Wider die Unvernunft der Euthanasie. Grundlagen einer Ethik in der Heil- und Sonderpädagogik. Luzern: Edition SZH 1997²
- ders.: Vom Bewusstsein und der Bewusstheit. Eine lebensnotwendige Unterscheidung. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft 21(1998)6, 41-53
- ders.: Gemeinsames Lernen am gemeinsamen Gegenstand. Didaktisches Fundamentum einer Allgemeinen (integrativen) Pädagogik. In: Hildeschiedt, Anne u. Schnell, Irmtraud (Hrsg.): Integrationspädagogik. Auf dem Weg zu einer Schule für alle. Weinheim/München 1998a, 19-35
- ders.: „Die Würde des Menschen ist antastbar.“ In: Gemeinsam Leben. Zeitschrift für integrative Erziehung. 7(1999)1, 35-40
- ders.: Zum Verhältnis von Sonder- und Integrationspädagogik - eine Paradigmendiskussion? Zur Inflation eines Begriffes, der bislang ein Wort geblieben ist. In: Albrecht, F., Hinz, A. u. Moser, Vera (Hrsg.): Perspektiven der Sonderpädagogik. Disziplin und professionsbezogene Standortbestimmung. Berlin: 2000, 20-44
- ders.: Grundlagen einer integrativen Lehrerbildung. In: Feyerer, E. und Prammer, W. (Hrsg.): 10 Jahre Integration in Oberösterreich. Ein Grund zum Feiern? Beiträge zum 5. Praktikerforum. Linz 2000a, 205-226
- ders.: Integrative Elementarerziehung - Ihre Bedeutung als unverzichtbare Basis der Entwicklung des Bedürfnisses des Menschen nach dem Menschen. In: Landesverb. Ev. Tageseinrichtungen für Kinder, Bremen (Hrsg.): Gemeinsamkeit macht stark, Unterschiedlichkeit macht schlau! Bremen 2003, 25-53
- ders.: Heilpädagogik - Assistenz und Anwaltschaft. In: Berufsverband der Heilpädagogen e.V. (Hrsg.): Erfahrung-Wissen-Kompetenz: Heilpädagogik und Assistenz. Bericht der Fachtagung des BHP vom 20-23.11.2003. Kiel: BHP-Verlag 2004, 70-83
- FEUSER, G. u. MEYER, HEIKE: Integrativer Unterricht in der Grundschule - Ein Zwischenbericht. Solms-Oberbiel 1987
- JANTZEN, W.: Allgemeine Behindertenpädagogik. Bd. 1 u. 2, Weinheim/Basel 1987/1990
- KLAFKI, W.: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim/Basel 1996⁵
- MATURANA, H.R.: Biologie der Realität. Frankfurt/M. 1998
- MATURANA, H.R. u. VARELA, F.J.: Der Baum der Erkenntnis. München 1990
- RÖDLER, P.: *geistig behindert*: Menschen, lebenslang auf Hilfe anderer angewiesen? Neuwied/Kriftel/Berlin 2000²
- RÖDLER, P., BERGER, E. u. JANTZEN, W. (Hrsg.): Es gibt keinen Rest! - Basale Pädagogik für Menschen mit schwersten Beeinträchtigungen. Neuwied/Kriftel/Berlin 2001
- SINGER, P.: Praktische Ethik. Stuttgart 1984
- SINGER, P. u. KUHSE, HELGA: Muss dieses Kind am Leben bleiben? Erlangen 1993

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. GEORG FEUSER
Univ. Bremen, FB 12
Institut für Behindertenpädagogik und Integration
Postfach 330 440 (SPT)
D - 28334 Bremen