



Prof. Dr. Georg Feuser

Universität Zürich

Institut für Erziehungswissenschaft/ Sonderpädagogik
(2005-2010)



Universität Bremen

Behindertenpädagogik
(1978-2005)

<http://www.georg-feuser.com>

gfeuser@swissonline.ch



Écolsiv - Schule *und Studium* inklusiv Ein Hochschulprogramm inklusiver Bildung

Statement zur Buch-Vernissage am Institut Unterstrass, Zürich

Labhart, D., Müller Bösch, C & Gubler, M. (Hrsg) (2021): „écolsiv – Schule inklusiv“

Liebe Alle!

Es ist mir eine besondere Ehre am Ereignis dieser Buchpräsentation teilhaben und wieder einmal in Ihrem Hause sein zu dürfen. Dies verbunden mit der Genugtuung, mit Blick auf das Projekt écolsiv feststellen zu können: Inklusion ist in der Hochschule und in der Lehrerinnen-Bildung angekommen. Ich meine damit eine in mehrfacher Weise gelebte Inklusion: die zwischen den Studierenden Ihres Instituts im Sinne eines gemeinsamen Studiums, die Lehrenden eingeschlossen, das unter didaktischer Perspektive zielführend verschiedene Berufsqualifikationen anstrebt und die der notwendigerweise kommunikationsbasierten Kooperationen an den das Studium konstituierenden Inhalten, eingebunden wiederum ein die volle Partizipation aller ermöglichendes studentisches Tutorsystem. Man kann in Bezug auf das Projekt écolsiv durchaus von einer Lerngemeinschaft sprechen, durch die Begriffe wie *Disability* und *Handicap* als obsolet angesehen werden können, ohne dass damit die strukturellen und funktionalen Beeinträchtigungen eines Menschen – als *Impairment* bezeichnet – negiert würde. Seitens der WHO erfolgte diese begriffliche Erneuerung der Fachsprache schon 1999, was im deutschen Sprachraum kaum zur Kenntnis genommen wurde. Auf der Basis der jeweils personbezogenen Möglichkeiten eines Menschen zu handeln – als *Activity* bezeichnet – gilt es, durch assistive materielle und personelle Maßnahmen Teilhabe hemmende Kontextfaktoren auszugleichen und die Teilhabe fördernde Faktoren zu verstärken, so dass eine uneingeschränkte Teilhabe – als *Participation* bezeichnet – möglich wird. »Behinderung«, im klassischen Sinne verstanden, wird gegenstandslos.¹ Das zeichnet das Projekt écolsiv des Instituts Unterstrass und die dort Lehrenden im deutschsprachigen Raum in besonderer Weise aus.

Blicken wir auf die Binnenverhältnisse: Teilhabe im Sinne dessen, was Inklusion meint, realisiert sich primär in auf Anerkennung und Kompetenz basierten Kooperationsverhältnissen, die in sozialen Nahbeziehungen wurzeln. Sie sind nicht primär eine Institutionsfrage, sondern eine der zwischenmenschlichen Beziehungen. Die *Institution* ist ein regulierender Faktor hinsichtlich des Verhältnisses von Begrenzung und Ermöglichung der Teilhabe sowie der Vorenthaltung bzw. Gewährung der dafür erforderlichen Ressourcen. Insofern definieren

¹ Das fand später ansatzweise in der ICF seinen Niederschlag, die heute aber bereits wieder in den Dienst der den Leistungsbegriff verschleiender Kompetenzraster gestellt und zu einem neuen Selektionsinstrument wird.

Institutionen das Bedingungsfeld von Teilhabe; nicht aber, was sie essentiell ausmacht. Und das wendet den Blick zurück auf uns selbst und verdeutlicht, dass Inklusion, wie ich das schon vor mehr als vier Jahrzehnten betont habe, in den Köpfen beginnt und zwar in unseren. Hat sie dort Gestalt gewonnen und ist sie zur Überzeugung geworden, vermögen wir auch Institutionen, die gerade im Erziehungs-, Bildungs- und Unterrichtssystem (EBU) über Jahrhunderte durch die hegemoniale Macht der in Gesellschaft und Politik herrschenden Eliten, wie man heute sagt, auf Selektion, Ausgrenzung und Segregation der Ausgegrenzten getrimmt und juristisch eingehegt worden sind, inklusive zu transformieren; auch das hat das Institut Unterstrass exemplarisch erwiesen. Und das mit gutem Grund, sprechen die heute vorliegenden humanwissenschaftlichen Erkenntnisse, die die Pädagogik konstituieren, doch global und auch für die tertiären Bildungsbereiche für ein inklusives EBU. Was läge da näher als gerade und vor allem die LehrerInnen-Bildung selbst inklusiv zu gestalten? Man lernt ja auch nicht ein Auto zu fahren, um nach der Fahrschule ein Flugzeug zu fliegen - oder?

Blicke ich über dieses Instituts hinaus, beschleicht mich als jemand, der die Entwicklung der Integration resp. Inklusion im deutschsprachigen Raum von Anfang an mit initiiert und dafür über mehr als vier Jahrzehnte um jede noch so kleine Kleinigkeit eines Voranschreitens dieses Gesellschaftsprojekts hart gekämpft hat, doch eine tiefe Traurigkeit. Gerade seitens der Universitäten und Hochschulen, von denen vor gut viereinhalb Jahrzehnten der Integrationsgedanke zusammen mit den für ihre Kinder Bildungsgerechtigkeit einfordernden Elternvereinigungen ausgegangen ist, was in erste Schulversuche mündete, liegen heute zwar eine nicht mehr zu überblickende Anzahl an Forschungsbeiträgen, Schriften und Diskurse vor, die zu einer Praxis des Machens geführt haben, mit der nicht angewendet wird, was man erkannt hat, weshalb im Sinne von Horst-Eberhard Richter auch nicht mehr erkannt werden kann, was zu machen ist.² Zumindest hat die Forschung solches nicht verhindert, es nicht gewollt oder nicht gekonnt. Best-Practice-Konzepte, wie immer sie gerade zustande kommen, unhinterfragte Evidenz-Modelle und sogar das hinter die so genannte »kognitive Wende« in der Psychologie der 1970er Jahre zurückfallende Verfahren der Response-to-Intervention (RTI) wird für das Machen der Inklusion bemüht. Die Folge ist eine hinsichtlich der Inklusion paradoxe pädagogische Praxis der *Integration der Inklusion in die Segregation*, was zwangsläufig zu einer »selektierenden Inklusion« führt, die das Anliegen der Inklusion pervertiert und das mit der UN-BRK gefasste Menschen-Recht ent-setzt und das für Menschen mit Beeinträchtigungen, die einer inklusiven Pädagogik am dringendsten bedürfen.

Die auf Lernen basierende Persönlichkeitsentwicklung des Menschen vollzieht sich über alle Altersstufen hinweg auf der Basis von reziproker Kommunikation getragenen Kooperationen, die notwendigerweise, um realisiert werden zu können, eines Gemeinsamen Gegenstandes bedürfen, was sich im EBU in einer wirklich *Allgemeinen Pädagogik* mittels einer *entwicklungslogischen Didaktik* abbildet. Die durch keinen Test zu erhebende und sich einer Vorhersage weitgehend entziehende Potenzialität menschlicher Persönlichkeitsentwicklung bestimmt sich aus der Qualität einer uneingeschränkten bedürfnis- und motivationsadäquaten kooperativen Teilhabe in Relation zur Isolation von der Teilhabe am sozialen Verkehr, den gesellschaftlichen Gütern und an kulturellen Räumen.

Zeigen Sie Ihren Studierenden die von René Spitz schon vor 74 Jahren erstmals filmisch dokumentierten Prozesse des körperlichen und psychischen Zerfalls des Menschen unter Bedingungen sozialer Deprivation und Isolation, die in nahezu der Hälfte der beobachteten Kleinkinder ohne das vorliegen körperlicher Beeinträchtigungen zum Tod führen, studieren Sie zusammen mit Ihren Studierenden in Projekten die uns heute naturphilosophisch und humanwissenschaftlich vorliegenden Erkenntnisse über die Funktionsweise selbstorganisierter

2 Vgl. Richter; H.E. (1978): *Engagierte Analysen. Über den Umgang des Menschen mit dem Menschen*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 23

lebender Systeme, und Sie werden keinen einzigen wissenschaftlich haltbaren Grund dafür finden, ein selektierendes, exkludierendes und zwangsincludierendes EBU aufrecht zu erhalten. Es dennoch zu tun, ist für mich Verrat an der Menschheit und Ausdruck unseres „Staatsgeistes“³ im Denken und Handeln, die uns als pädagogische Fachpersonen zu Knechten von ethisch, menschenrechtlich und fachwissenschaftlich nicht mehr vertretbaren Herrschaftsinteressen macht. Und verschweigen Sie den Studierenden nicht, dass Johann Amos Comenius (1592-1679) mit seiner 1657, also vor 364 Jahren erschienenen »Didactica magna«⁴, mit der die neuzeitliche Didaktik grundgelegt wurde, gefordert hat, dass *allen alles umfassend zu lehren* sei. Er fordert auf: „Wenn der Lehrer einen Begabteren entdeckt, so soll er ihm zwei oder drei Langsamere zum Belehren anvertrauen. Wo er einen von rechtschaffener Art bemerkt, so möge er ihm andere, die von schlechter Gesinnung sind, zur Beobachtung und Lenkung übergeben. Auf diese Weise wird für beide trefflich gesorgt, wenn der Lehrer noch darauf achtet, dass alles nach den Vorschriften der Vernunft geschieht“ (Comenius 2007, S. 72). Ihr großer Schweizer Pädagoge Johann Heinrich Pestalozzi schreibt vor 222 Jahren um 1799 und 142 Jahre nach Comenius in seinem weltberühmt gewordenen Stanser Brief: „Die Menge der Ungleichheit der Kinder erleichterten meinen Gang. So wie das ältere und fähigere Geschwister unter dem Auge der Mutter den kleineren Geschwistern leicht alles zeigt, was es kann und sich froh und groß fühlt, wenn es also die Mutterstelle vertritt, so freuten sich meine Kinder, das was sie konnten, die anderen zu lehren. Ihr Ehrgefühl erwachte, und sie lernten selbst gedoppelt [...] Ich hatte in Kurzem unter meinen Kindern Mitarbeiter, die in den Fertigkeiten, die Schwächeren das, so diese noch nicht konnten zu lehren [...] ohne Zweideutigkeit brauchbarer und vielseitiger brauchbarer geworden wären, als angestellte Lehrer“ (1982, 33)⁵ – und übertragen Sie das gerne in ihre Lehre.

Gelingt es durch Formen inklusiver LehrerInnen-Bildung – den Schwerpunkt lege ich auf den Begriff der *Bildung*, der für mich untrennbar mit so deutenden Begriffen in Zusammenhang steht wie *Gleichheit, Freiheit, Mündigkeit und Solidarität*; ich meine also nicht eine Ausbildung bzw. Abrichtung der Studierenden im Sinne der Adornoschen Halbbildung⁶, so kann es zukünftig möglicherweise gelingen, die stets aus Kultur und Gesellschaft Ausgegrenzten, jene von uns schon in den 1960er Jahren als »harter Kern« bezeichneten Personenkreis schwerst beeinträchtigter Kinder und Jugendlicher und die, die wir heute Kinoreif als „Systemsprenger“ bezeichnen, in Kindergärten und Schulen zu integrieren. Wenn das Projekt écolsiv – und das sind Sie, liebe Kolleginnen und Kollegen – den Horizont so weit zu spannen vermögen und die Studierenden schon heute auf die exkludierte Lebens- und Bildungswirklichkeit dieser Menschen als in Sondersysteme Zwangsincludierte orientieren, dann wird dieses Projekt einen großen kulturellen, humanen und demokratischen Beitrag zur Gestaltung einer zukünftig inklusiven Weltgesellschaft leisten können, dem alle Ehre gebührt.

gez.: Georg Feuser

Zürich, am 18. Sept. 2021

3 Siehe Bourdieu, P. (1998): Staatsgeist. Genese und Struktur des bürokratischen Felds. In: Bourdieu, P.: Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns. Frankfurt/Main: Suhrkamp, S. 91-125

4 Comenius, J.A. (2007): Große Didaktik. Stuttgart: Clett-Cotta

5 Siehe Pestalozzis Brief an einen Freund über seinen Aufenthalt in Stans von 1799. In: Pestalozzi über seine Anstalt in Stans mit einer Interpretation von Wolfgang Klafki (1982). Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 7-36

6 Adorno, Theodor W. (1998): Theorie der Halbbildung und Einleitung zu einer Diskussion über die »Theorie der Halbbildung«. In: Adorno, T.W.: Soziologische Schriften I. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, S. 93-121 und S. 574-577