

Online-Texte der Evangelischen Akademie Bad Boll

Qualitätsstufen der Behindertenpolitik und -pädagogik

Prof. Dr. Hans Wocken - Universität Hamburg

Ein Beitrag aus der Tagung:

Unterricht in heterogenen Klassen (Teil 2)

Module zur Heterogenität

Bad Boll, 14. – 16. Dezember 2009, Tagungsnummer: 501909

Tagungsleitung: Dr. Thilo Fitzner

Bitte beachten Sie:

Dieser Text ist ausschließlich zum persönlichen, privaten Gebrauch bestimmt. Jede weitere Vervielfältigung und Verbreitung bedarf der ausdrücklichen Genehmigung des Urhebers/der Urheberin bzw. der Evangelischen Akademie Bad Boll.

© 2010 Alle Rechte beim Autor/bei der Autorin dieses Textes

Eine Stellungnahme der Evangelischen Akademie Bad Boll ist mit der Veröffentlichung dieses Textes nicht ausgesprochen.

Evangelische Akademie Bad Boll
Akademieweg 11, D-73087 Bad Boll
E-Mail: info@ev-akademie-boll.de
Internet: www.ev-akademie-boll.de

Qualitätsstufen der Behindertenpolitik und –pädagogik

Prof. Dr. Hans Wocken - Universität Hamburg

Zur Unterscheidung von Integration und Inklusion wird vielfach auf ein Stufenmodell Bezug genommen. Das Stufenmodell wurde zuerst von Bürli (1997) entwickelt, im Weiteren dann von Sander (2004; 2008) und Hinz (2004) systematisch aufgenommen und hat in der Literatur eine beachtliche Verbreitung gefunden. Es werden vier »Entwicklungsphasen der Sonderpädagogik« unterschieden: Exklusion, Separation, Integration und Inklusion. Das in der Literatur diskutierte Stufenmodell wird hier um die Vorstufe Extinktion ergänzt.

Die unterste Stufe der Behindertenpolitik und -pädagogik bildet ein Denk- und Handlungsmuster, das hier begrifflich als *Extinktion* (Auslöschung) gefasst werden soll. Die Tötung Behinderter hat es zu allen Zeiten gegeben, nicht nur in barbarischen Vorzeiten oder im finsternen Mittelalter. Ein trauriges Beispiel aus der jüngeren Vergangenheit ist die Euthanasie im Nationalsozialismus. Das Handlungsmuster ist auch in unseren Tagen keineswegs überwunden. Gegenwärtig gemahnt die utilitaristische Ethik des australischen Philosophen Peter Singer daran, dass selbst das fundamentalste aller Rechte, das Recht auf Leben, Menschen mit Behinderungen nicht fraglos und bedingungslos zugestanden wird. Die »Integration« von Behinderten in die menschliche Gesellschaft fängt mit dem Recht auf Leben an, ohne dieses Recht erübrigt sich jede weitere Diskussion (ANTOR/ BLEIDICK 1995). Die uneingeschränkte Wertschätzung behinderten Lebens steht angesichts der Verhütungschancen durch Pränataldiagnostik und Gentechnik auch in Zukunft unter Dauerdruck. Zu erinnern ist auch daran, dass heutigentags in Deutschland etwa zwei Drittel aller Föten, bei denen eine geistige Behinderung diagnostiziert wird, abgetrieben werden.

In der Phase der *Exklusion* werden Kinder mit Behinderungen ganz und gar aus dem Bildungs- und Erziehungssystem ausgeschlossen, sie haben kein Recht auf Bildung und sind von der Schulpflicht befreit. Behinderte Kinder gelten als »bildungsunfähig«, sie werden in Anstalten verwahrt oder verbleiben bestenfalls im familiären Kreis. Weltweit besuchen zu Beginn des 21. Jahrhunderts etwa 90 Prozent aller behinderten Kinder keine Schule!

In der Phase der *Segregation* besuchen behinderte Kinder eine öffentliche oder private Schule. Seit dem Ende des 19. Jahrhunderts etwa werden auch die behinderten Kinder in die Schulpflicht einbezogen und erhalten Zugang zu schulischer Bildung in einem separierten Sonderschulwesen. Allerdings ist für sie in der allgemeinen Schule kein Platz; sie werden ausgegliedert und in speziellen Schulen abseits vom Mainstream unterrichtet. Der Phase der Segregation liegt die »Zwei-Schulen-Theorie« zugrunde. Es gibt »Regelschulen« für »normale« Kinder und »Sonderschulen« für »behinderte« Kinder.

In der Phase der *Integration* ist die allgemeine Schule mehr oder minder offen und nimmt auch bestimmte Kinder mit Behinderungen auf. Die Kinder mit Behinderungen sind als »behindert« diagnostiziert und etikettiert und unterscheiden sich von der Gruppe der nichtbehinderten, normalen Kinder. Die »Zwei-Schulen-Theorie« wird abgelöst durch die »Zwei-Gruppen-Theorie«. In der gleichen und gemeinsamen Schule gibt es unter einem gemeinsamen Dach zwei deutlich unterscheidbare Schülergruppen, die »nichtbehinderten« und »behinderten« Kinder.

Integration steht dabei unter einem doppelten Vorbehalt, dem Ressourcenvorbehalt und Professionsvorbehalt. Die höchsten Richter haben zwar die grundsätzliche Priorität der Integration anerkannt, sie aber unter den Ressourcenvorbehalt gestellt. Von (sonder)pädagogischer Warte wird der Professionsvorbehalt eingebracht, der einen »Verlust heilpädagogischer Standards« (BIEWER 2005) befürchtet, deshalb eine volle Integration ausschließt und nur teilintegrative oder kooperative Organisationsformen als fachlich verantwortbar und sinnvoll ansieht.

In der Phase der *Inklusion* verlieren die Kinder mit Behinderungen ihren besonderen Status der Andersartigkeit. Vielfalt ist normal, alle Kinder sind unterschiedlich, anders, einzigartig, individuell. Diese neue Sichtweise hat Folgen für die Gestaltung von Schule und Unterricht. Die inklusive Pädagogik verzichtet darauf, Kinder »gleichzuschalten« und zu »normalisieren«; nicht die Kinder werden »passend« für die Schule gemacht, sondern die Schule passt sich umgekehrt den Kindern an. Inklusion ist die ultimative Integration, sozusagen der Olymp der Entwicklung, danach kommt nichts mehr.

Zur Unterscheidung von Integration und Inklusion kann man sich auch die menschenrechtstheoretische Orientierung der Behindertenrechtskonvention zu Nutze machen. Integration appellierte an den guten Willen, an Humanität und an Freiwilligkeit; Inklusion stellt sich nicht zur Diskussion und beruft sich auf ein einklagbares Recht. Vordem waren die Eltern nicht mehr als Bittsteller und Klinikenputzer, die auf freundliches Entgegenkommen hoffen mussten. Nun sind die Eltern mit justiziablen Rechten ausgestattet, aus dem Wunsch nach Integration ist ein Recht auf Inklusion geworden. Das Ethos eines sozialen Humanismus wird nun ersetzt durch die rechtlich kodifizierte Gleichwertigkeit aller Menschen.

Es wird hiermit angeregt, die rechtstheoretische Fundierung auch zur Unterscheidung der dargestellten Qualitätsstufen der Behindertenpolitik und –pädagogik zu nutzen.

Tabelle 1: Qualitätsstufen der Behindertenpolitik und –pädagogik

Stufe	Rechte
4.) Inklusion	Recht auf Selbstbestimmung und Gleichheit
3.) Integration	Recht auf Gemeinsamkeit und Teilhabe
2.) Separation	Recht auf Bildung
1.) Exklusion	Recht auf Leben
0.) Extinktion	keine Rechte

Auf der Vorstufe *Extinktion* haben Menschen mit Behinderungen keinerlei Rechte. Sie werden als »lebensunwertes Leben« (sic!) eliminiert.

Auf der Stufe *Exklusion* haben Menschen mit Behinderungen ein gesetzlich garantiertes Recht auf Leben und körperliche Unversehrtheit. Die Tötung von Behinderten wird strafrechtlich verfolgt und geahndet. Das Recht auf Leben ist das erste und fundamentalste Recht, das sich aus der unantastbaren Menschenwürde aller ableitet.

Auf der Stufe der *Separation* partizipieren behinderte Menschen am Bildungswesen. Selbst »für Kinder mit schwersten geistigen Behinderungen, die auch die wichtigsten Selbstversorgungshandlungen niemals erlernen werden, kann Bildung als Menschenrecht ebenso eingefordert werden, wie für Kinder mit progressiver Muskeldystrophie, bei denen prognostiziert wird, dass sie das Schulalter nicht überleben werden« (BIEWER 2009, 153). Es ist das historische Verdienst des separierten Sonderschulwesens, das Recht Behinderter auf eine ihnen gemäße Bildung und Erziehung verwirklicht und durch die »Integration« in schulische Bildungsmaßnahmen ihre Bildungsfähigkeit erwiesen zu haben! »Die Erkenntnis der Bildsamkeit war die Voraussetzung der Forderung nach einem Recht auf Bildung« (BIEWER 2009, 149). Sonderschulen realisieren also ein kostbares Gut, das Recht auf Bildung.

Auf der Stufe der *Integration* geschieht die Teilnahme behinderter Kinder und Jugendlicher unter dem gemeinsamen Dach der allgemeinen Schule. Integration ist ein »Antragsrecht«, dem entsprochen werden kann – oder auch nicht. Das Recht auf »participation« wird in der Realität nicht selten mit Einschränkungen praktiziert: Als »Grenzen« der Integration wird entweder ein »Ressourcenvorbehalt« von den höchsten Gerichten geltend gemacht oder eine hinlängliche »Integrationsfähigkeit« der Behinderten, attestiert von (sonder)pädagogischem Expertentum, eingefordert. Die Integration ist konditional und bindet das Recht auf Teilhabe an die Erfüllung von äußeren oder individuellen Bedingungen.

Die Stufe der *Inklusion* kennt keine Vorbedingungen und keine prinzipiellen Barrieren. Alle behinderten Kinder sind ausnahmslos »integrationsfähig«, und jede Umwelt kann und muss »integrationsfähig« gestaltet werden. Die behinderten Kinder müssen sich ihre »Integrationsfähigkeit« nicht erst durch Anpassungsleistungen an die Normalität verdienen. Durch die Wahrnehmung ihres Rechts auf Sosein, auf gleichwertige und gleichberechtigte Differenz setzen sie ihre Rechte auf Teilhabe und Integration nicht aufs Spiel. Die bekannte Formulierung des Bundespräsidenten von Weizsäcker »Es ist normal, verschieden zu sein!« bedarf aus inklusiver Perspektive einer Ergänzung. Eine großzügige Gewährung eines Rechts auf Verschiedenheit ist nämlich in dem Maße von zweifelhaftem Wert, ja zynisch, wenn die zugestandene Differenz zugleich mit Abwertung, Deklassierung und Marginalisierung einhergeht. Aus Sicht der Inklusion wäre also hinzuzufügen: *Man kann verschieden normal sein!* Das »Glück des Menschen, ein Anderer unter Gleichen zu sein« (PLATO), bedarf der Ergänzung durch das Glück, ein Gleicher unter Anderen zu sein (WOCKEN 1993, 6).

Die Qualitätsstufen der Behindertenpolitik und -pädagogik sind nicht als historische Abfolge, sehr wohl aber als eine gestufte Werthierarchie zu verstehen. Auf jeder Stufe – mit Ausnahme der Vorstufe – werden Werte realisiert. Das Unterscheidungskriterium für die Stufen ist die qualitative Valenz der realisierten Werte. Auf jeder Qualitätsstufe Exklusion, Separation, Integration und Inklusion werden respektable Werte realisiert. Jede Stufe, selbst die Stufe der Exklusion, verdient deshalb auch vorab eine angemessene Wertschätzung. Eine kompromisslose, despektierliche Traktierung der »unteren« Stufen ist nicht gerechtfertigt, weil die dort geleistete »Wertarbeit« nicht gesehen und nicht gewürdigt wird. Die vorgeschlagene Qualitätshierarchie bringt in vollem Bewusstsein und mit voller Absicht selbst den »niederen« Stufen Exklusion und Separation in einem ersten Schritt Achtung und Anerkennung entgegen, und weist erst dann auf die möglichen und notwendigen Qualitätssteigerungen hin. Diese ausdrückliche Achtung der unteren Qualitätsstufen mag überraschen; sie ist rechtstheoretisch fundiert und bedenkenswert. Im Nationalsozialismus wären Tausende von Menschen mit geistigen Behinderungen vor der Ermordung bewahrt geblieben, wenn ihnen wenigstens das basale Recht auf Leben zugestanden worden wäre.

Die vorgeschlagene rechtstheoretische Qualifizierung behindertenpolitischer und –pädagogischer Arbeit wird hier verbunden mit dem axiomatischen Postulat des Wertetransfers. Auf den »höheren« Stufen werden nicht nur die Werte der jeweils vorgelagerten unteren Stufe realisiert, sondern darüber hinaus wird zusätzlich ein qualitativ neues und höher stehendes Rechtsgut angestrebt. Die Rechtsgüter der vorausgehenden Stufen werden also nicht als erledigt zu den Akten gelegt, sondern auf die jeweils nachfolgende Stufe mitgenommen. Dieser »Gütertransfer« ist ein zwingendes Erfordernis für die Zuerkennung einer Höherwertigkeit. Es kann beispielsweise nicht angehen, wenn ein behindertes Kind zwar in der allgemeinen Schule integriert wird, dort aber keinerlei besondere Förderung erfährt. Das Recht auf Bildung darf nicht dem Recht auf Teilhabe geopfert werden! Eine Integration, für die als Preis der Verzicht auf eine fachlich verantwortbare, »behindertengerechte« Bildung gezahlt werden muss, ist kein höherer Wert als Separation. Oder: Eine Inklusion, in der Minderheiten vor allem auf die Pflege der eigenen Kultur bedacht sind und den Eigensinn über den Gemeinsinn stellen, ist kein höherer Wert als Integration. Das inklusive Recht auf Selbstbestimmung muss sich in sozialen Bezügen, in sozialer Zugehörigkeit und Verbundenheit realisieren.

Mit dem Verweis auf die unterschiedliche Qualität der realisierten Werte ist damit eine begriffliche Differenzierung von Integration und Inklusion möglich und rational legitimierbar. Mit bloßen Etikettenwechseln ist es jedenfalls nicht getan, eine wirkliche »Weiterentwicklung« muss sich auch in der Realisierung von höherwertigen Rechtsgütern wieder finden. Inklusiv Schulen müssen allen behinderten Kindern das gleiche Recht auf Autonomie und Partizipation wie den »normalen« Kindern zugestehen. Wenn behinderte Kinder den formellen Status von »Integrationskindern« oder »Gutachtenkindern« haben; wenn sie möglicherweise nur »Gäste« sind, die schulrechtlich weiterhin den Sonderschulen zugeordnet sind; wenn die Würde ihres Soseins nicht respektiert wird; wenn nicht alle Barrieren für Selbstbestimmung und Teilhabe beseitigt sind; wenn also nicht Gleichwertigkeit gegeben ist, dann kann auch das Prädikat Inklusion nicht legitimerweise beansprucht werden.

Prof. Dr. Hans Wocken
Universität Hamburg
hans-wocken@t-online.e