

Hans Wocken

Über Widersacher der Inklusion und ihre Gegenreden

Essay

Die Botschaft der UN-Behindertenrechtskonvention hat aufgerüttelt. Alle Organisationen, Institutionen und Verbände,

Hans Wocken
Prof. Dr. paed. (em.), geb. 1943;
von 1980 bis 2008 Professor
für Lernbehindertenpädagogik
und Integrationspädagogik
an der Universität Hamburg.
Wissenschaftliche Begleitung
der Schulversuche „Integrations-
klassen“ und „Integrative
Regelklassen“.
hans-wocken@t-online.de
www.hans-wocken.de

die in irgendeiner Weise mit der pädagogischen Förderung von Kindern mit Behinderungen befasst sind, fühlen sich zu einer Stellungnahme herausgefordert. Eine kaum noch überschaubare Anzahl von Positionspapieren, Resolutionen und Memoranden bezeugt die lebhafteste Auseinandersetzung mit der Konvention. Eine erste Sichtung der Reaktionen führt zu einem höchst überraschenden Ergebnis: Die Behindertenrechtskonvention wird allerorten einhellig „begrüßt“! Kritische oder gar ablehnende Stellungnahmen sind nicht bekannt. Es gibt also – so scheint es – keine Gegner der Inklusion. Auf der Ebene der Bekenntnisse sind wir „ein einzig Volk von Brüdern“ (Schiller).

Widersacher der Inklusion

Der erste Eindruck einer allgemeinen Zustimmung ist indes oberflächlich. Aus den einstigen „Gegnern“ der Integration sind keineswegs von heute auf morgen Anhänger und Freunde der Inklusion geworden. Wo gesellschaftliche Gruppierungen sich in Wahrheit positionieren, kann verlässlich erst mit der bohrenden Nachfrage: „Wie hältst Du’s mit der Sonderschule?“ erschlossen werden. Mittels dieser Tiefenbohrung wird alsbald deutlich werden, dass das hergebrachte Konzept einer separierten Unterrichtung behinderter Kinder in Sonderschulen sich unverän-

dert einer nennenswerten Zustimmung erfreut. Manch einer fügt dem Bekenntnis zur Inklusion flugs den wichtigen Nachsatz hinzu: Aber die Sonderschulen müssen bestehen bleiben! Gegner der Inklusion gibt es nicht, Widersacher der Inklusion aber schon. Als Widersacher der Inklusion sind all diejenigen anzusehen, die zwar für Inklusion ein höfliches Lippenbekenntnis erübrigen können, aber an der weiteren Existenz von Sonderschulen unverbrüchlich festhalten. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit seien einige Widersacher der Inklusion namentlich angeführt.

Der Philologenverband und der Realschullehrerverband sind die natürlichen Exponenten des gegliederten Schulwesens schlechthin. Sie treten dafür ein, dass ausschließlich „geeignete“ Schülerinnen und Schüler ihre Schulformen besuchen und schließen deshalb all jene mit Leistungsbeeinträchtigungen von vornherein aus.

Viele Förderschulen befinden sich in privater Trägerschaft, entweder der christlichen Kirchen oder von Sozialverbänden und Stiftungen. Alle Privatschulen finanzieren sich auch über Pro-Kopf-Zuweisungen pro Kind. Die Inklusion behinderter Schüler in allgemeine Schulen könnte den Exodus behinderter Kinder zur Folge haben und damit den Privatschulen durch eine Abstimmung mit den Füßen die finanzielle Grundlage entziehen.

Die Interessenlage bei den Betroffenenverbänden ist unübersichtlich; sie variiert von Förderschwerpunkt zu Förderschwerpunkt und von Landesverband zu Landesverband zum Teil erheblich. Während etwa der Bundesverband Lebenshilfe sich deutlich pro Inklusion positioniert hat, halten manche Regionalverbände an der Notwendigkeit von separaten Sonderschulen fest. In den Förderschwerpunkten „Hören“ und „Sehen“ veranlassen positive Erfahrungen mit sonderpädagogischer Frühförderung die Eltern dazu, die separate Unterrichtung auch in der Schule fortzusetzen. In den Förderschwerpunkten „Lernen“ und „emotionale und soziale Entwicklung“ sind die Eltern aufgrund vielfältiger persönlicher Belastungen an Schule überhaupt wenig interessiert. Während die Eltern dieser Förderschwerpunkte sich tendenziell gleichgültig verhalten, treten die entspre-

chenden Lehrerverbände zum Teil mit Vehemenz für den Erhalt „ihrer“ Sonderschulen ein. Im Förderschwerpunkt „Sprache“ wissen die Eltern den therapeutischen Anspruch der „Durchgangsschule“ und die kleine Lerngruppe durchaus zu schätzen; die wissenschaftliche Sprachheilpädagogik befürwortet aufs Ganze gesehen die Möglichkeiten und Chancen einer inklusiven Förderung. Bei Körperbehinderungen und schweren Mehrfachbehinderungen hat für die Eltern die Möglichkeit einer ganztägigen Betreuung einen entscheidenden Stellenwert.

Unter den sonderpädagogischen Verbänden kommt dem Verband Sonderpädagogik (VDS) eine exponentielle Bedeutung zu. Der VDS, der größte sonderpädagogische Fachverband Europas, agiert weitgehend defensiv und hat sich eindeutig auf ein Sowohl-als-auch festgelegt. Theoretisch wird zwar das Primat der Integration und die subsidiäre Funktion von Sonderpädagogik unterstützt, praktisch aber an separaten, eigenständigen Existenzformen festgehalten: eigene Lehrerausbildung, eigene Schulhäuser, eigene Standesorganisation und eigene Lehrbesoldung. Inklusion ist über die Sonderpädagogik scheinbar über Nacht hereingebrochen. Sie wurde von der Sonderpädagogik nicht herbeigeseht, sondern musste und muss ihr abgerungen werden.

Bezüglich der bildungspolitischen Positionen der Parteien spielt die Farbenlehre leider eine einflussreiche Rolle. Im linken Parteienspektrum wird ein inklusives Schulsystem durchgängig befürwortet, Unterschiede zeigen sich hier allenfalls hinsichtlich des Fortbestands eigenständiger Sonderschulen. Das bürgerliche Lager ist für eine inklusive Schulreform – mit erheblicher regionaler Varianz – durchaus aufgeschlossen, verbindet aber die schulpolitische Öffnung hin zur Inklusion zugleich mit einer verbindlichen Bestandsgarantie für Sonderschulen. Sehr pointiert bringt diese Parallelität sonderpädagogischer Förderung behinderter Schüler in allgemeinen und besonderen Schulen die FDP zum Ausdruck – so betonte etwa Ingrid Pieper-von Heiden, FDP-Abgeordnete im Düsseldorf Landtag, im Dezember 2009: „Für die FDP-Landtagsfraktion gilt: (...) Förderschulen werden auch künftig ein fester Bestandteil des nordrhein-westfälischen Schulsystems sein.“

Der Streifzug durch diverse gesellschaftliche Organisationen und Gruppierungen hat gezeigt, dass die Bundesrepublik Deutschland – anders als die skandinavischen Länder oder Italien – noch recht weit von einem gesamtgesellschaftlichen Konsens entfernt ist. Das allgemein beteuerte Bekenntnis zur UN-Behindertenkonvention ist gewiss erfreulich, aber nicht wirklich tragfähig und belastbar. Wenn es konkret um den Aufbau inklusiver Bildungsangebote geht, klaffen das bekundete Bekenntnis zur Inklusion und die Bereitschaft zu realen schulpraktischen Konsequenzen immer wieder erheblich auseinander. Es gibt sie leider eben doch noch, die Widersacher der Inklusion.

Gegenreden gegen inklusive Bildung

Wie begründen die Widersacher inklusiver Bildung ihre defensive Position? Bei der argumentativen Verteidigung segregierender Bildung kommen – neben einer Reihe von detaillierten Begründungen – immer wieder recht typische Einwände und Vorbehalte zur Sprache. Diese typischen Argumentationsfiguren soll im Folgenden nachgezeichnet werden.

Die homodoxe Antwort: Der Glaube an Gleichheit

In der inklusiven Pädagogik ist die Anpassung der Schule an die Schüler Programm. Der Schüler ist gleichsam die Konstante, die Schule die Variable. Die Gegenreden aus dem Lager der separierenden Pädagogik folgen genau der entgegengesetzten Programmatik. Es gibt ein feststehendes System von Schulformen, in das die verschiedenen Schüler einsortiert werden müssen. Für die „begabungsgerechte“ Schule werden die passenden Schüler gesucht. Das System Schule steht unveränderlich fest, die zu lösende Aufgabe ist die Auswahl („Selektion“) der richtigen Schüler. Diese homodoxe Philosophie von ein- und unterteilenden Schulsystemen sei in ihren Grundzügen kurz erläutert.

Verfechter und Widersacher inklusiver Bildung unterscheiden sich fundamental in der Wertschätzung von Heterogenität und Homogenität. Inklusive Bildung versteht sich als Pädagogik der Vielfalt; sie ist überzeugt von

dem Nutzen und der Fruchtbarkeit von heterogenen Lerngruppen. Für den Gegenspieler ist dagegen Homogenität die grundlegende Voraussetzung und zugleich optimale Bedingung für erfolgreiches Lehren und Lernen. Dieses grundlegende Axiom exkludierender Bildung wird hier mit dem Begriff homodox umschrieben. Die Neuschöpfung wurde analog zum Begriff orthodox geprägt: Orthodox heißt rechtgläubig, homodox meint entsprechend gleichgläubig. Im Zentrum der homodoxen Pädagogik steht die Gleichheitsbedingung, der Glaube an Homogenität. Die Schüler einer Lerngruppe sollten in ihren Lernvoraussetzungen, -möglichkeiten und -bedürfnissen möglichst gleich sein. Allein Homogenität gewährleistet optimale schulische Lernprozesse – das ist der Lehrsatz der homogenitätsgläubigen Philosophie. Den traditionellen Glauben an den Vorteil homogener Gruppen beschreibt die „Württembergische Schulordnung“ aus dem Jahre 1559 so:

„So dann der Schulmeister die Schulkinder mit Nutz lehren will, so soll er sie in drei Häuflein einteilen. Das eine, darinnen diejenigen gesetzt, so erst anfangen zu buchstabieren. Das andere die, so anfangen die Syllaben zusammenzuschlagen. Das dritte, welche anfangen zu lesen und zu schreiben. Desgleichen soll er in jedem Häuflein besondere Rotten machen, damit diejenigen, so einander in jedem Häuflein am gleichsten sind, zusammensitzen; dadurch wird dem Schulmeister die Arbeit geringert.“

Aus der Gleichheitsbedingung als oberstem Grundsatz der homodoxen Pädagogik folgt der Imperativ der Gliederung aller Schüler in möglichst gleiche Gruppen: Je gleicher, desto besser. Im Bildungssystem als Ganzem erfolgt die Aufteilung der Schüler in mindestens vier hierarchische Stufen: Gymnasium, Realschule, Hauptschule, Sonderschule. Nach der interschulischen Grobeinteilung in verschiedene Schulformen wird dann eine intraschulische Untergliederung in homogene Jahrgangsklassen vorgenommen. Und wenn die Heterogenität innerhalb eines Subsystems als grenzwertig empfunden wird, werden im eigenen Hause noch einmal A-B-C-Gruppen gebildet.

Die Stratifizierung der Schülerinnen und Schüler durch das homodoxe Schulsystem misslingt in großem Maßstab. Zur Herstel-

lung und Aufrechterhaltung der Gleichheit muss fortwährend nachgesteuert und korrigiert werden. Zehn Prozent aller Schulanfänger werden bei Schulbeginn als „schulunreif“ klassifiziert und zurückgewiesen. 40000 Schüler erreichen Jahr für Jahr nicht das Klassenziel. Jeder vierte Schüler hat im Laufe der Schulzeit wenigstens eine „Ehrenrunde“ gedreht, musste also eine Klasse wiederholen. 15 Prozent aller Schüler werden alljährlich aus höheren Schulen in niedere Schulen abgestuft. Innerhalb und außerhalb der Schule bemühen sich Liftkurse und ein exorbitanter Nachhilfemarkt darum, dass die Schwachen nicht aus den jeweiligen Subsystemen herausfallen und wieder mithalten können. Die homodoxe Pädagogik lässt sich aber von derlei Pannen und Fehlleistungen der Gliederungs- und Exklusionsmaschinerie nicht beeindrucken und setzt das Werk des Sortierens unverdrossen fort.

Auf der Unterrichtsebene ist das Idealbild einer homodoxen Didaktik der gleichschrittige Frontalunterricht. Der homodoxe Lehrer verlässt sich auf die Gleichheitsgarantie des Systems und geht folglich von einer prinzipiellen Homogenität der Schüler aus. Die gleichen Schüler erhalten den gleichen Unterricht mit den gleichen Zielen, den gleichen Inhalten und den gleichen Methoden. Sofern vorübergehend sogenannte Maßnahmen der inneren Differenzierung zum Zuge kommen, dienen sie nicht der Anpassung des Unterrichts an die Schüler, sondern umgekehrt der Anpassung der ungleichen Abweichter an den fiktiven Standard. Individualisierung hat paradoxerweise De-Individualisierung, die „Normalisierung“ der ungleichen Schüler zum Zweck, damit sie wieder im Gleichschritt mitmarschieren können.

Die Gleichheitsbedingung der homodoxen Pädagogik führt konsequenterweise dazu, dass alle Schüler mit Behinderungen nicht nur aus dem allgemeinen Bildungssystem für „normale“ Schüler herausfallen, sondern innerhalb des Sondersystems noch einmal kategorial aufgeteilt werden in unterschiedliche Behinderungsarten. Damit nicht genug. Innerhalb der Sonderschulen hat das Homogenisieren immer noch kein Ende, sondern dort werden noch einmal „normal“ behinderte Schüler von schwerstbehinderten Schülern unterschieden und dann jeweils in separaten Klassen zusammengefasst.

Wenn die Bildungslandschaft erst einmal parzelliert und das gesamte Schülervolk auf die Kleinstaaten verteilt ist, beginnen die Bildungsprovinzen ein Eigenleben zu entfalten. Sie konstruieren vorab eine Sonderanthropologie des Schülers. Die monodoxe Schülertypologie weiß genau, was ein typischer Gymnasiast, ein typischer Realschüler, ein typischer Hauptschüler und ein typischer Sonderschüler ist. Zu diesen Bildern von typischen Schülern werden in einem zweiten Schritt dann als Rahmungen passgenaue, schülertypische Sonderpädagogiken erfunden. Die Pädagogik der Realschule etwa hat insbesondere darzulegen, dass der typische Realschüler ein ganz anderer und unvergleichlicher Schüler ist, dem nur eine maßgeschneiderte, spezielle Realschulpädagogik zu entsprechen imstande ist. Die Sonderpädagogik ist in der Konstruktion „spezieller“ Pädagogiken besonders erfinderisch und behauptet, dass es für alle „Störungsbilder“ deutlich unterscheidbare differentielle Pädagogiken und Didaktiken gäbe.

Das gegliederte System als Ganzes pflegt das Phantom der begabungsgerechten Schule. Dabei ist die begabungsgerechte Schule von der empirischen Forschung längst als Ideologie demaskiert worden; die vermeintlichen Begabungstypen gibt es nicht, sie sind ein mittlerweile historisches Relikt der Ständegesellschaft. Der „gute“ Hauptschüler ist dem „befriedigenden“ Realschüler durchaus ebenbürtig und schafft auch ein mindestens „ausreichendes“ Abitur. Und zwischen Sonderschülern „Lernen“ und Hauptschülern gibt es breite Überlappungen, aber keinen *cut off point*, der eine klare Trennung der Gruppen erlaubte. Das letzte Glied in der Besonderung der Schulen, der Anthropologien, der Pädagogiken ist dann die besondere Professionalität der Lehrer, die sich in einer eigenständigen Lehreraus- und -fortbildung sowie in streng abgegrenzten Standesverbänden abbildet.

Das homodoxe Prinzip ist im bundesdeutschen Bildungswesen allgegenwärtig, bestimmend und von einer durchdringenden Wirksamkeit. Gegen diese Allmacht der Homodoxie tritt inklusive Pädagogik an. Es ist ein Kampf von David gegen Goliath. Dabei findet sich die Lehre der homodoxen Pädagogik eigentlich in keinem Lehrbuch der Pädagogik. Homodoxe Pädagogik ist keine ausgearbeitete wissenschaftliche Theorie, sondern gleicht einem ungeschriebenen Gesetz. Ob-

wohl weder explizit ausformuliert noch rational begründet noch empirisch validiert, gilt die homodoxe Doktrin umso mehr. Kein anderes Regulativ ist für die Strukturierung von Lernprozessen so universal, so dominant und so wirkmächtig wie das homodoxe Grundgesetz, das Gesetz der Gleichheit.

Die gespaltene Antwort: sowohl – als auch

Die gespaltene Antwort gehört zum Standard der Inklusions skeptiker und -widersacher. Die gespaltene Antwort toleriert – zähneknirschend und widerwillig – das Erfordernis eines inklusiven Bildungssystems, betont aber gleichzeitig mit standhafter Unnachgiebigkeit die absolute Notwendigkeit, das bestehende Sonderschulsystem in seiner vollen Differenziertheit zu erhalten. Die Formel heißt: Sowohl Inklusion als auch Sonderschule. Ein quantitativer Rückgang der Sonderschülerzahlen wird hingenommen, eine qualitative Minderung der Sonderschultypen wird dagegen strikt abgelehnt.

Das primäre Ziel der Sowohl-als-auch-Strategie ist die Erhaltung und Rettung der Sonderschulen als zusätzliche Säule im gegliederten Schulsystem. Während die UN-Konvention eher eine sukzessive Abwicklung des Sonderschulsystems nahelegt, fordern die Widersacher im Gegenzug die „Weiterentwicklung“.

Mit „Weiterentwicklung“ ist zunächst einmal gemeint, dass die bisherigen Sonderschulen sich zu externen Unterstützungssystemen entwickeln sollen. Externe Unterstützungssysteme, die ambulante Dienste für inklusive Schulen anbieten und auch unter den Begriffen „Kompetenzzentrum“ oder „Mobile sonderpädagogische Dienste“ firmieren, sind gewiss auch in einem inklusiven Schulsystem unabdingbar notwendig. Bei der gespaltenen Argumentationsstrategie ist aber keineswegs an eine Umwandlung von Sonderschulen zu „Kompetenzzentren“ als „Schulen ohne Schüler“ gedacht. Die bisherige Sonderschule soll als ein stationäres System mit eigenen Klassen und eigenen Schülern voll erhalten bleiben und zusätzlich um ein ambulantes System ergänzt werden.

Der Argumentationsduktus der Sowohl-als-auch-Strategie endet regelhaft mit einer War-

nung vor einer neuen Schulstrukturdebatte. Es dürfe „auf keinen Fall eine Systemdiskussion“ geführt werden, so der VDS-Bundesvorsitzende Stephan Prädsl. Eine Diskussion des Schulsystems steht unter Ideologieverdacht: „Es darf keine Möglichkeit der Förderung aufgegeben werden aufgrund ideologischer Diskussionen.“ Natürlich kann die Sowohl-als-auch-Strategie eine Strukturdebatte nicht wollen, denn diese würde nicht allein das viergliedrige Schulsystem problematisieren, sondern insbesondere auch die Existenz eines separierten Sonderschulsystems in Frage stellen.

Die gesplante Antwort ist mit zweierlei schwerwiegenden Folgeproblemen belastet. Wenn man als grobe Schätzung unterstellt, dass sich etwa die Hälfte aller Eltern von behinderten Kindern eine inklusive Schule wünscht, hätte das logischerweise eine Halbierung der Schülerzahlen an Sonderschulen zur Folge. Das bedeutet, dass viele Sonderschulen mangels Masse geschlossen werden müssten, für die verbleibenden Sonderschüler längere Schulwege und höhere Fahrtkosten anfielen und gegebenenfalls manche Sonderschulen nur als Internat geführt werden könnten. Die Sonderschule würde den gleichen Erosionsprozess erleben wie die dahinsiechende Hauptschule, einschließlich der unerwünschten Nebenwirkung einer zunehmenden Problemkonzentration in den „Restschulen“.

Die weitere Folge der gesplanten Antwort wäre eine gravierende Belastung der öffentlichen Haushalte. Ein zweigleisiges Fördersystem für behinderte Kinder wäre ohne Frage die schlechteste Lösung. Beide Systeme würden unentwegt um die knappen Ressourcen rangeln und sich wechselseitig das Wasser abgraben. Die Folgen wären dann Mittelknappheit und Mittelmäßigkeit auf beiden Seiten. Der Aufbau inklusiver Schulen bei gleichzeitiger Bestandswahrung und „Weiterentwicklung“ der Sonderschulen – das wäre mit Sicherheit die teuerste und schlechteste Lösung überhaupt.

Die delegierte Antwort: Der Elternwille

Die Sowohl-als-auch-Strategie stattet die Sonderschulen mit einer verlässlichen Bestandsgarantie aus. Diese Bestandsgarantie bedarf natürlich einer Legitimation: Warum soll oder muss es eigentlich weiterhin Sonderschulen geben?

Eine einleuchtende und überzeugende Rechtfertigung wäre ein wissenschaftlich belastbarer Nachweis ihrer qualifizierten pädagogischen Wirksamkeit. Genau daran aber mangelt es aus verschiedenen Gründen. Die großen internationalen und nationalen Vergleichsstudien (PISA, IGLU, KESS usw.) sparen regelmäßig die Sonderschulen aus. In der wissenschaftlichen Sonderpädagogik selbst sind empirische Effizienzstudien äußerst selten, allenfalls die Lernbehindertenpädagogik kann hier respektable Untersuchungen vorlegen. So bleibt es bei der unbewiesenen „optimalen Förderung“, einem geflügelten Wort, das die Sonderschulen gerne als Rechtfertigungsformel vor sich hertragen.

In dieser argumentativen Notlage nehmen die Widersacher der Inklusion Zuflucht zu einer „demokratischen“ Begründung der Schulform Sonderschule. Die Sonderschule – so die Begründung der delegierten Antwort – entspreche dem Elternwillen. „Es gibt Eltern, die für ihre Kinder den gemeinsamen Unterricht wünschen. Es gibt aber auch Eltern, die sich den Unterricht an einer Förderschule wünschen. (...) Die Förderschule muss als Angebot fortgeschrieben werden. Es darf kein Entweder-oder, sondern es muss ein Sowohl-als-auch geben“, so Marie-Theres Kastner, CDU-Abgeordnete im Düsseldorfer Landtag, im Dezember 2009. Durch den Verweis auf den Elternwillen wird also die Begründungspflicht gleichsam an die Eltern delegiert. Die Eltern wollen und wünschen diese Schule, also ist sie berechtigt.

Der Rekurs auf den Elternwillen ist überraschend und historisch neu. Es ist nicht bekannt, dass die Sonderpädagogik in ihrer über 100-jährigen Geschichte jemals für das Elternwahlrecht plädiert hätte. In manchen Förderschwerpunkten, zum Beispiel in der Lernbehindertenpädagogik, musste die Sonderschule sogar gegen den Willen der Eltern durchgesetzt werden. Und in allen Förderschwerpunkten gab es bis zum Erscheinen der UN-Konvention eine gesetzlich verbindliche Pflicht zum Besuch der Sonderschule. Die behinderten Kinder wurden über viele Jahrzehnte etikettiert und auch gegen den Willen von Eltern zwangsweise in Sonderschulen „eingewiesen“. Angesichts dieser Tradition einer vollständigen Missachtung des Elternwillens verwundert dieser „Paradigmenwechsel“. Nun, wo der Besuch einer Sonderschule nicht mehr Pflicht ist und auch nicht mehr sein darf, wird

Wahlfreiheit für Eltern behinderter Kinder reklamiert. Mit anderen Worten: Nach dem Verlust der Vormundschaft ist das Elternwahlrecht für Sonderschulen die letzte Möglichkeit der existentiellen Absicherung.

Bildungspolitiker aller Couleur und aller Bundesländer haben schon bald nach der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention angekündigt, dass sie das Elternwahlrecht „stärken“ wollen. Diese schulpolitische und -rechtliche Innovation wird von den Kultusministern gerne mit dem Gestus von demokratischer Toleranz vorgetragen und mit dem Respekt vor dem Elternwillen begründet. Die Abschaffung der Sonderschulpflicht ist indes nicht ein Ausdruck einer besonderen Reformfreudigkeit, sondern schlichtweg ein zwingendes Gebot der UN-Konvention. Diese besagt bekanntlich, dass kein Kind wegen seiner Behinderung vom Besuch der allgemeinen Schule ausgeschlossen werden darf. Alles andere als eine vollständige Abschaffung der Sonderschulpflicht wäre konventions- und verfassungswidrig.

Von hohem Interesse ist die weiterführende Frage, wie denn das Elternwahlrecht konkret ausgefüllt wird. Dürfen die Eltern behinderter Kinder ausnahmslos alle Schulformen des gegliederten Schulwesens wählen? Es wäre fatal, wenn in der Sekundarstufe ausschließlich die Hauptschule für die Mehrzahl von Eltern behinderter Kinder die einzige Wahlmöglichkeit wäre; die inklusive Schule wäre dann schlichtweg die Restschule der Nation. Auf eine Inklusionsreform, die de facto auf eine Zusammenlegung von Hauptschule und Sonderschule hinausläuft, wird inklusive Pädagogik sich nicht einlassen können und dürfen.

Die verweigerte Antwort: Das Kindeswohl

Nach der Berufung auf Eltern, die sich die Sonderschule wünschen, wird als weiterer Kronzeuge für die Rechtfertigung von Sonderschulen das behinderte Kind selbst benannt: Es gehe um das Kindeswohl! Auch die UN-Behindertenrechtskonvention kennt diese Begründung. Der einschlägige Paragraph (Art. 7,2) lautet: „Bei allen Maßnahmen, die Kinder mit Behinderungen betreffen, ist das Wohl des Kindes ein Gesichtspunkt, der vorrangig zu berücksichtigen ist.“

Das Wohl des Kindes mit einer Behinderung ist in der Tat der oberste Leitwert, der nicht zur Diskussion gestellt werden kann. Jede Entscheidung über einen Lernort muss sich immer vor diesem prioritären pädagogischen Prinzip verantworten können. Das Problem ist nicht die unantastbare Geltung des Prinzips, sondern seine Anwendung und Auslegung. Erstens wäre die Frage zu beantworten, wer eigentlich genau und sicher weiß, was bei einem Kind mit einer Behinderung das Wohl des Kindes ist. Und zweitens ist von erheblicher Bedeutung, wem die Kompetenz zugesprochen wird, letztlich zu entscheiden, was dem Wohle des Kindes dient. Und schließlich gilt es drittens zu bedenken, um wessen Kindeswohl es eigentlich geht, um das Wohl der behinderten Kinder oder um das Wohl der nichtbehinderten Kinder.

Sind die Eltern selbst die Experten für das behinderte Kind, weil sie es aus eigenem Erleben durch viele Jahre hindurch und in vielfältigen Lebenssituationen genau kennen? Oder sind die Sonderpädagogen kraft ihres professionellen Expertentums, der angeeigneten theoretischen Kenntnisse und der gediegenen Umgangserfahrungen in der beruflichen Praxis die besseren Experten? Experten sind sicherlich beide, Eltern wie Sonderpädagogen, aber wer hat zu guter Letzt das Sagen? Mit ausdrücklichem Bezug auf das Kindeswohl findet die Vorsitzende einer Elternvereinigung die Anmaßung, „dass der Staat besser als die Eltern weiß, wo die Kinder am besten aufgehoben sind“ (CDU-Abgeordnete Kastner) unerträglich. Kann und darf der Staat die ultimative Entscheidungskompetenz in jedem Fall den Eltern übertragen und sich außer einem beratenden Beistand ganz aus der Verantwortung zurückziehen? Kann umgekehrt von den Eltern behinderter Kinder erwartet werden, dass sie die Entscheidung über die schulische Bildung vollends dem Staat übertragen und außer einer Anhörung das grundgesetzlich verbriefte Erziehungsrecht aus der Hand geben? Weder die Entmündigung des Staates noch die Entmündigung der Eltern ist tolerabel. Im Streit um das Kindeswohl hilft der fromme Rat zu einem einvernehmlichen Kompromiss nicht viel weiter, hier bedarf es handfester und handhabbarer Verfahrensregeln und -strukturen.

Das Kindeswohl-Argument ist wichtig und richtig, aber es löst leider kein Problem,

sondern wirft im Gegenteil gravierende neue Fragen auf, die niemand unangreifbar und schlüssig beantworten kann. Das Kindeswohl-Argument gibt eine Antwort, die keine ist. Die Antwort auf die Frage „Sonderschule oder Inklusion?“ wird vertagt und letztlich verweigert.

Abschließend soll eine letzte Erwägung der bereits aufgeworfenen Frage gelten, ob es bei der Streitfrage um das Wohl der behinderten oder der nichtbehinderten Kinder geht. Natürlich immer um beiderlei Wohl, was denn sonst? So einfach liegen die Dinge aber häufig nicht. Es gibt durchaus Fälle, wo das Wohl des einen Kindes dem des anderen entgegensteht, wo das eine Kind das andere in seinem Wohlergehen und in seiner Entwicklung „behindert“. Muss dann dasjenige Kind, welches das andere Kind „behindert“ und ihm zu einer schwer erträglichen, kaum zumutbaren Last wird, das Feld räumen?

Alle Kinder haben das gleiche Recht auf eine volle und „ungehinderte“ Entfaltung ihrer Persönlichkeit. Was ist nun im Konfliktfall, der „Behinderung“ von Kindern durch Kinder, zu tun? Nach herrschender juristischer Meinung endet das Recht eines jeden Kindes auf freie Persönlichkeitsentfaltung und auf Gemeinsamkeit mit anderen Kindern dort, wo die gleichen Rechte der anderen Kinder auf Persönlichkeitsentfaltung in nicht zumutbarer Weise eingeschränkt werden. Recht und Wohl des einen Kindes dürfen sich nicht in erheblichem Umfang gegen Recht und Wohl des anderen Kindes wenden. Freiheit und Würde des einen finden eine begründete Grenze in der Freiheit und Würde des anderen.

Es gibt unstrittig auch behinderte Kinder, die in schwerwiegender Weise andere Kinder in ihrer Persönlichkeitsentwicklung und in ihrem Wohlbefinden beeinträchtigen können. In all diesen Fällen würde das „behindernde“ Kind seinen Rechtsanspruch auf Gemeinsamkeit und auf Inklusion verlieren. Im Konfliktfall wird es keine andere Lösung geben können. Die geschilderte Konfliktlösung ist bitter, aber unumgänglich.

Wenn also in der Diskussion um die Notwendigkeit besonderer Schutzräume darauf verwiesen wird, dass in extremen Fällen die Verbringung „behindernder“ Kinder

in Schutzräume angezeigt ist, und zwar um ihrer selbst und um der anderen Kinder willen, dann wird zu Recht mit dem Wohl des Kindes argumentiert. Die ausdrückliche Anerkennung einer legitimen Argumentation wird hier aber mit einem zweifachen Vorbehalt verbunden.

Zunächst: Es gibt angeblich behinderte Kinder, die für andere, nicht behinderte Kinder „unzumutbar“ sind. Aber wie und warum können dann diese „unzumutbaren“ Kinder anderen behinderten Kindern in Sondereinrichtungen zugemutet werden?

Sodann eine eindringliche und besorgte Warnung. Jene Extremfälle, die hier diskutiert werden, sind von einer außerordentlichen Seltenheit. Es ist wäre fatal, wenn in fahrlässiger Leichtfertigkeit im öffentlichen Diskurs immer wieder die schwersten Fälle in abschreckender Form gleichsam als Monster geschildert werden und zugleich der unausgesprochene Eindruck erzeugt wird, derartige schwerste Fälle seien eben keine Seltenheit. Eine derartige Argumentationsstrategie dient und bezweckt nichts anderes als Abschreckung. Solche Abschreckungsfeldzüge musste ich leider häufiger erleben; sie sind perfide und instrumentalisieren die schweren Fälle in unaufrichtiger und wahrheitswidriger Weise für die Legitimation des Sonderschuldogmas.

Geschichtlich wurde die Einrichtung von Sonderschulen immer schon mit der Entlastungsfunktion begründet. In Verbindung mit der sozialdarwinistischen Lehre wurde im Nationalsozialismus aus der Entlastungsfunktion unversehens die Ballasthypothese. Demnach sind Behinderte Ballastexistenzen, die es auszumerzen gilt. Weil dieser Entlastungs- und Belastungsgedanke weit verbreitet und tief verwurzelt ist, könnte er durch die beschriebene Abschreckungsstrategie wieder zu neuem Leben erwachen. Wer in der Auseinandersetzung um Inklusion auf Abschreckung setzt, wird – so ist zu befürchten – Zustimmung finden, aber um den Preis der definitiven Abspaltung Behinderter aus der Gemeinsamkeit und der Mitmenschlichkeit. Das können nicht einmal die Widersacher der Inklusion wirklich wollen.