

Integrationspolitik als notwendiger Ansatz zur Weiterentwicklung integrationspädagogischen Denkens und Handelns¹

Hans Eberwein

Nach einer Rekonstruktion der bildungspolitischen Auseinandersetzungen um Integration in den vergangenen 40 Jahren erläutert Hans Eberwein die Perspektive, der von ihm mit begründeten Initiative Integrationspolitik und deren mögliche Kooperationspartner. Dabei wird herausgestellt, dass Bildungspolitik von Sozialpolitik nicht mehr abgetrennt werden kann und insofern das Projekt inzwischen den Titel trägt »Politik gegen Aussonderung – BAG für Integration und Inklusion e.V.«.

Als ich vor knapp 40 Jahren als Reaktion auf die Gründung der ersten sich »integriert« nennenden Gesamtschule 1968 in Berlin auch die Integration von Sonderschulen gefordert hatte, war das Erstaunen, das Unverständnis und der Widerstand seitens der Sonderpädagogen groß, denn die Sonderschulentwicklung war zu jener Zeit aufgrund des wirtschaftlichen Aufschwungs stark vorangetrieben und bis dahin nicht infrage gestellt worden. Die Auflösung von aussondernen Schulen war demzufolge kein Thema. So ist erklärlich, dass Bleidick, der damalige Schriftleiter der ZfH, meinen im März 1969 eingereichten Aufsatz erst im Juni 1970 veröffentlichen konnte, da er zu dieser Problematik ein ganzes Themenheft vorgesehen, aber keine weiteren Beiträge zur Verfügung hatte. Bleidick fand schließlich zwei Kollegen aus dem eigenen Institut, die sich bereit erklärt hatten, eine Gegenposition zu meiner Integrationsforderung zu formulieren.

Die damalige schul-, bildungs- und gesellschaftspolitische Enthaltsamkeit der Sonderpädagogik, wie auch in weiten Teilen der späteren Integrationspädagogik, ist im Wesentlichen bis heute erhalten geblieben. Wir haben zwar immer wieder öffentlich, aber letztlich vorwiegend nur in eigenen wissenschaftlich-pädagogischen Fachzirkeln und Fachzeitschriften, eine integrative Schule sowie ent-

¹ Zuerst veröffentlicht in: Eberwein, H. (2008). Integrationspolitik als notwendiger Ansatz zur Weiterentwicklung integrationspädagogischen Denkens und Handelns. *Gemeinsam Leben*, 2, 68–76.

sprechende Vorschuleinrichtungen gefordert. Das Engagement zu ihrer politischen Durchsetzung beschränkte sich auf nur wenige Personen und Aktionen. Demgegenüber hatte der Verband Deutscher Sonderschulen (VDS) aufgrund seiner Verankerung in Form von Sonderschul-Referenten in den Kultusministerien direkten Einfluss auf bildungspolitische Entscheidungen in den einzelnen Ländern. So kämpften wir in den ersten zehn bis 15 Jahren einen fast aussichtslosen Kampf gegen Aussonderung und für die Überwindung des viergliedrigen Schulsystems. Wir verharrten in der Bundesrepublik zwangsläufig viele Jahre auf der Ebene von Schulversuchen, denn durch ihre Einrichtung konnte die Schulverwaltung einerseits Reformwillen demonstrieren, andererseits eine flächendeckende Ausbreitung von Integrationsschulen durch eine Änderung der Schulgesetze verhindern.

In den 80er und 90er Jahren des vergangenen Jahrhunderts gelang es dennoch, integrative Schulen und Vorschulen, insbesondere auch durch das Engagement von Eltern, vor allem in SPD-regierten Bundesländern stärker im Bildungssystem zu verankern. Die wirtschaftliche Stagnation sowie die Sparzwänge und die Haushaltsvorbehalte der Länder in den letzten fünf bis zehn Jahren haben das Integrationsanliegen jedoch marginalisiert. Das im Bereich der Integrationspädagogik Erreichte wurde von der Politik sukzessive zurückgenommen oder eingeschränkt. So wurden zum Beispiel als Folgeerscheinung der Finanzmisere aus Altersgründen frei werdende Hochschullehrstellen für Integrationspädagogik größtenteils nicht mehr besetzt. Damit wurde die integrationspädagogische Lehrerausbildung in Deutschland indirekt abgeschafft. Nachteilig wirken sich in diesem Zusammenhang die neuen Bachelor- und Master-Studiengänge aus, da aufgrund der Modularisierung sowie der Verkürzung und Verschulung des erziehungswissenschaftlichen Studiums integrationspädagogische Inhalte nicht mehr oder nur noch in reduzierter Form als Heterogenitäts- und Differenzierungsproblem vorkommen. Diese Entwicklung in der Bundesrepublik ist gegenläufig zur integrationsfördernden europäischen und internationalen Behinderten- und Integrationspolitik.

Angesichts dieses Tatbestandes stellt sich die Frage, wie wir auf diese Herausforderung reagieren können. Nach meiner Auffassung ist es dringend notwendig, Integrationspädagogik vor allem als Integrations*politik* zu begreifen, denn nur durch eine stärkere Politisierung des integrationspädagogischen Anliegens wird es gelingen, den Stellenwert integrativer Pädagogik zu erhöhen. Wir haben den politischen Aspekt des gemeinsamen Lernens und Lebens in den letzten Jahren/Jahrzehnten zu sehr vernachlässigt, obwohl Integrationspädagogik in erster Linie Integrationspolitik ist, denn sie befasst sich von ihrem Selbst- und Aufgabenverständnis her mit sozialen Randgruppen, mit gesellschaftlich Benachteiligten und Ausgegrenzten, denen die vollen Grund- und Menschenrechte noch immer vorenthalten werden.

Wenn ich beispielsweise auf die letzten zehn bis 15 Jahre zurückblicke, dann kann ich nicht erkennen, dass irgendeine integrationspolitisch relevante nationale oder internationale Entscheidung von uns beeinflusst worden wäre. Wir haben durch unsere wissenschaftliche Arbeit und durch schulpraktisches Wirken le-

diglich indirekt Einfluss genommen, was sicher nicht gering einzuschätzen ist. Trotzdem müssen wir heute konstatieren, dass dieses Engagement nicht ausreichend war. Ich denke zum Beispiel auch an aktuelle Entwicklungen wie die öffentliche und politische Diskussion über Kinderarmut und Kindervernachlässigung, die völlig an uns vorbeiläuft, oder an das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz, das am 18.08.2006 in Kraft getreten ist, und an die Föderalismusreform mit den Benachteiligungen für Menschen mit Behinderung sowie den Rückfall in die bildungspolitische Kleinstaaterei. In allen drei Fällen haben lediglich der Deutsche Behindertenrat als Aktionsbündnis deutscher Behindertenverbände und das Netzwerk Art. 3 kritisch Stellung genommen.

Oder nehmen wir zum Beispiel das Jahr 1994, das eine Art integrationspädagogisches Wendejahr war mit mehreren wichtigen politischen Beschlüssen. Da gab es unter anderem die UNESCO-Weltkonferenz in Salamanca »Zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse«, die alle Länder der Welt aufgerufen hatte, »unabhängig von individuellen Schwierigkeiten das Prinzip integrativer Pädagogik anzuerkennen«. In der KMK oder den Kultusministerien der Länder gab es daraufhin keinerlei Reaktionen, denn der deutsche Vertreter in dieser Konferenz war ein Referent für Sonderschulen aus der Kultusverwaltung, der auch für Integration zuständig ist, aber aufgrund seiner beruflichen Herkunft aus der Sonderpädagogik und als Vertreter des VDS integratives Lernen nie gefördert, sondern eher behindert hat. Es ist ein untragbarer Zustand, dass es in den Kultusministerien bis heute keine eigenen Referenten für Integration oder Inklusion gibt. Integration wird dort noch immer als Teil der Sonderpädagogik betrachtet, obwohl oder weil sie deren Überwindung zum Ziele hat.

Nehmen wir ein anderes Beispiel: In den vergangenen Landtagswahlkämpfen in Hamburg, Hessen und Niedersachsen haben die Spitzenkandidaten von CDU und FDP gegen die Gemeinschaftsschule (GS) polemisiert und dabei unter Anspielung auf das Schulsystem der Ex-DDR permanent den Begriff »Zwangs-Einheitsschule« benutzt, um den Wähler zu suggerieren, in der GS finde sozialistische Erziehung sowie eine Leistungsneuvellierung statt und alle Schüler müssten das Gleiche lernen. Genau das Gegenteil ist der Fall. Die GS ist eine integrative Schule, in der vielfach offenes, flexibles, differenziertes und individualisiertes Lernen stattfindet. In diesem Zusammenhang von einer »ideologisierten Strukturdebatte« zu reden, ist unsinnig. Auch werden hier von CDU- und FDP-Angehörigen wider besseres Wissen falsche Behauptungen verbreitet. In dieser Situation wäre es in hohem Maße wünschenswert, wenn eine integrationspolitische Organisation den Politikern und Wählern durch eine synoptische Darstellung die grundlegenden Unterschiede zwischen der Einheitsschule in der DDR und dem Konzept einer integrativen Schule sowie die durch wissenschaftliche Untersuchungen gewonnenen Erkenntnisse im Bereich von Schule und Unterricht vermitteln würde. Warum können Politiker in unserem Lande bewusst und öffentlich Unwahrheiten verbreiten und damit die Wähler täuschen, ohne dass sich Vertreter der Integrationspädagogik darüber erregen und diese in der Öffentlichkeit richtig-

stellen? Die Verbreitung falscher Informationen führte unter anderem dazu, dass sich in einer »Forsa«-Umfrage vom November 2007 60 % der Befragten gegen die sogenannte Einheitsschule ausgesprochen haben. Die Befragung wurde vom konservativen Philologverband in Auftrag gegeben. Deshalb votierten auch 89 % für den Erhalt des Gymnasiums. Umfragen, in denen der negativ besetzte Begriff »Einheitsschule« durch Gemeinschaftsschule ersetzt wurde, kamen dagegen zu einer Mehrheit für die GS. Auch dieses Beispiel macht deutlich, dass wir Bildungs- und Integrations-Politik nicht den Partei-Politikern allein überlassen dürfen.

Worum geht es eigentlich bei dieser Strukturreform, das heißt bei der Überwindung des viergliedrigen Schulsystems, und welches sind die seit vielen Jahren vorliegenden Ergebnisse pädagogischer Forschung? – Seit der früheren Gesamtschuldiskussion sind 30 Jahre vergangen. Sie fand vor dem Hintergrund bestimmter gesellschaftspolitischer Verhältnisse statt. Seither hat sich Vieles verändert. So redet zum Beispiel heute niemand mehr von einem Fachleistungskurssystem mit A-, B-, C-Kursen, da es als gescheitert gilt. An die Stelle äußerer Differenzierung sind Binnendifferenzierung und Individualisierung getreten. Gesamtschulen wie die Helene-Lange-Schule in Wiesbaden, die den Deutschen Schulpreis 2007 erhalten hat, die Labor-Schule in Bielefeld, die Glocksee-Schule in Hannover oder die Gesamtschulen in Göttingen-Geismar, Kassel-Waldau und in Köln-Holweide haben bei den Pisa- oder anderen vergleichenden Untersuchungen, auch beim Zentral-Abitur, sehr gut abgeschnitten. Hier handelt es sich im Gegensatz zu früheren Gesamtschulkonzeptionen um integrierte, differenzierte und flexible Schulsysteme mit heterogenen Lerngruppen, in denen gemeinsames Lernen ohne den Druck von Leistungsselektion und Separation mit dem Ziel der Überwindung früher Auslese, der Reduzierung von sozialer Benachteiligung und der Umsetzung von mehr Bildungsgerechtigkeit stattfindet.

Das dreigliedrige Schulsystem (das amtlicherseits viergliedrig ist, weil die Sonderschulen als vierte Säule hinzukommen) basiert auf der veralteten Begabungs- und Lerntheorie, wonach es unter den Schülern und Schülerinnen drei Begabungstypen gibt, den theoretisch-begabten, der das Gymnasium besucht, den praktisch-begabten, der in die Hauptschule geht, und den theoretisch-praktisch-begabten, der vor allem für die Realschule geeignet ist.

Das deutsche Bürgertum hat das traditionelle Gymnasium mit Erfolg verteidigt. Bis heute verleiht es die Zugangsberechtigung zu Abitur und Studium. Seit Pisa wissen wir, dass Kinder aus der Oberschicht vier- bis sechsmal so große Chancen haben, ein Gymnasium zu besuchen, als Kinder mit gleicher Intelligenz aus unteren sozialen Schichten; und dass nur etwa 35 % aller SchülerInnen einen höheren Bildungsabschluss erreichen. Das gegliederte Schulsystem verteilt nach wie vor soziale Chancen und Berufschancen. Nach Darstellung der Bildungskommission der Länder Berlin und Brandenburg schlagen sozialschichtabhängige Leistungsunterschiede umso stärker durch, je früher SchülerInnen auf unterschiedliche Bildungsgänge verteilt werden. Der Direktor der »West Vancouver Secondary School« sagte im Zusammenhang mit der Pisa-

Diskussion im Herbst 2007: »Wie kann man Schüler auf ein bestimmtes Niveau festlegen, bevor sie die Gelegenheit hatten, ihre Fähigkeiten vollständig zu entwickeln?« Außerdem ist die Übergangsmöglichkeit von einer Schulart in die nächst höhere, also die Durchlässigkeit der herkömmlichen Schulformen, sehr gering. Das viergliedrige Schulsystem missachtet die lerntheoretische Erkenntnis, dass Kinder vor allem durch Beobachtung und Nachahmung, das heißt also voneinander lernen, deshalb ist es besonders für schwächere SchülerInnen wichtig, dass sie Lernanreize und Entwicklungsimpulse von Mitschülern bekommen, die andere Lernvoraussetzungen, Lernerfahrungen, Interessen und Bedürfnisse haben. In modernen Schulsystemen ist daher Heterogenität bewusst gewollt. In gegliederten Schulformen wird zu Unrecht davon ausgegangen, dass es in den verschiedenen Schularten homogene Lerngruppen gibt und dass dadurch größere Lernerfolge erzielt werden. Untersuchungen zur Differenzierung sowie Erfahrungen in integrierenden, differenzierenden Systemen widerlegen diese Annahme. Sie widerlegen auch die Befürchtung von aufstiegsorientierten Eltern, dass ihre Kinder in integrativen Schulen in ihrem Lernfortschritt gehemmt würden.

Wenn Andreas Schleicher, der Leiter der OECD-Abteilung für Bildungsindikatoren und -analysen, das gegliederte Schulsystem und die frühe Selektion in Deutschland kritisiert, dann ist es unverständlich, wenn konservative KultusministerInnen seinen Rücktritt fordern, denn als ehemaliger Hamburger Grundschüler hatte der 43-jährige Physiker und Mathematiker ein besonderes Schlüsselerlebnis: Er erhielt am Ende seiner Grundschulzeit keine Empfehlung für das Gymnasium. Nur dank der Intervention seines Vaters, eines Professors für Erziehungswissenschaften, und nachdem er Sieger bei »Jugend forscht« geworden war, konnte er das Abitur machen, und zwar mit dem Notendurchschnitt von 1,0. Heute ist er Pisa-Koordinator bei der OECD in Paris und beherrscht vier Fremdsprachen.

Die oben genannten Gründe, insbesondere die sozialen und lernpsychologischen Aspekte, sprechen für die Überwindung des viergliedrigen Schulsystems zu Gunsten gemeinsamen Lernens in einer Schule für alle. Dies kann freilich nicht bedeuten, dass alle SchülerInnen zur gleichen Zeit mit den gleichen Mitteln das gleiche Ziel erreichen müssen. Die logische Konsequenz aus einem gemeinsamen, aber differenzierenden Unterricht ist die Forderung nach unterschiedlichen Abschlüssen. Die Festlegung sogenannter Mindeststandards durch die KMK erschwert diese Entwicklung, aber auch die Förderung und Beurteilung individueller Lernprozesse. Bildungsstandards, die für alle SchülerInnen gelten, stehen in Widerspruch zum modernen Verständnis von Lernen und zur Anerkennung individueller Lernvoraussetzungen und Lerninteressen von Kindern.

Man ist immer wieder erstaunt, wie wenige solcher Erkenntnisse in den Köpfen der Mitglieder der KMK ankommen, wie wenig Sachkompetenz demzufolge dort angesiedelt ist und wie wenig reformorientierte Beschlüsse, die von A- und B-Ländern gemeinsam getragen werden, in schulpraktische Konzepte umgesetzt werden. Nach mehr als 30-jähriger Integrationsentwicklung – das machen die

genannten Beispiele deutlich – dürfen wir die Forderung nach integrativem Lernen nicht länger nur an Bildungspolitikern und Parteien richten. Wir müssen zumindest versuchen, mit integrationspädagogisch relevanten Personen und Institutionen zusammen zu arbeiten. Dazu gäbe es eine Vielzahl von Kooperationsmöglichkeiten:

1. Die derzeitige Vizepräsidentin der KMK, Frau Erdsiek-Rave, ist Kultusministerin in Schleswig-Holstein. Seit mehreren Jahren hat sie für ihr Land die Einführung der Gemeinschaftsschule (GS) gefordert. Selbst als Koalitionspartnerin der CDU ist es ihr Ende 2006 gelungen, als erstes Bundesland in Deutschland die GS als Regelschule im Schulgesetz zu verankern. Das spricht nicht nur für ihre reformpädagogische Orientierung, sondern auch für ihre Durchsetzungsfähigkeit.
2. Die Bundestagsabgeordnete und »Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen«, Frau Evers-Meyer, ist seit Ende 2005 im Amt und hat bereits mehrfach durch Integration befürwortende Äußerungen und entsprechendes Engagement auf sich aufmerksam gemacht. Auch mit ihr wäre eine Kontaktaufnahme wichtig.
3. Die Landesbeauftragten für Menschen mit Behinderung in den 16 Bundesländern wären nach meiner Ansicht ebenfalls kompetente Ansprech- und Kooperationspartner. Sie sind zwar in der Regel den Ministerien für Gesundheit und Soziales zugeordnet, aber trotzdem relativ selbstständig und vor allem zumeist Betroffene und insofern Fachleute. Mit ihnen zu kooperieren und sich zu vernetzen, halte ich für unabdingbar, da sie an der Gestaltung der Behindertenpolitik in den jeweiligen Bundesländern maßgeblich beteiligt sind und außerdem über die Einhaltung der Landesgleichstellungs- oder Gleichberechtigungs-Gesetze wachen.
4. Das Deutsche Institut für Menschenrechte in Berlin, das vor einigen Jahren vom Bundestag neu eingerichtet wurde, engagiert sich sehr, die Menschenrechte von Kindern und Jugendlichen zu stärken und die UN-Kinderrechtskonvention in Deutschland umzusetzen. Dieses Institut, das 2007 auch den UNO-Vertreter Muñoz eingeladen hatte, ist insofern ein natürlicher Verbündeter der Integrationspädagogik.
5. Die EU hat sich in den letzten Jahren sehr stark für Integration eingesetzt und mehrere wichtige Beschlüsse gefasst. So hat sie zum Beispiel 1996 in ihrem Leitfaden »Auf dem Weg zur Chancengleichheit für behinderte Menschen« unter anderem den Grundsatz aufgestellt, dass den Regelschullehrern die Hauptverantwortung zukomme, Kinder mit Behinderung zu unterrichten. »Damit die Lehrer für alle Schüler Verantwortung übernehmen können, auch für Schüler mit besonderen Bildungsbedürfnissen, sind umfassende Einführungs-, Spezial- und berufsbegleitende Ausbildungsprogramme nötig.« Und in der Charta der Grundrechte der Europäischen Union vom Jahre 2000 befassen sich die Art. 21 und 26 mit »Nichtdiskriminierung« und »Integration von Menschen mit Behinderung«. Nach dem Jahr der Behinderten 2003 hat die Europäische Kommission das Jahr 2007 zum »Europäischen Jahr der

Chancengleichheit für alle« erklärt. Ich halte es für grundlegend wichtig, dass wir als integrationspolitische Organisation mit den entsprechenden Brüsseler Behörden Kontakt aufnehmen und mit ihnen kooperieren.

6. Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) hatte in ihren »Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern« von 1997 unter anderem »Erkenntnisse über das gemeinsame Lernen« sowie die »Kompetenz zur Integration von Behinderten« als notwendige Qualifikation genannt. Meines Wissens sind diese Empfehlungen bis heute nicht in Studienordnungen oder Lehrerbildungsgesetze eingegangen. Hier wären also dringend Gespräche und Kooperationsbedarf notwendig
7. Weitere Organisationen, mit denen eine enge Zusammenarbeit erforderlich ist, sind neben dem bereits erwähnten Behindertenrat, in dem circa 100 Behindertenorganisationen und Selbsthilfegruppen zusammengefasst sind, sowie dem Netzwerk Art. 3 vor allem die BAG »Gemeinsam leben – gemeinsam lernen«, eine Elternvereinigung, aber auch die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW). Außerdem wäre es wichtig, darüber nachzudenken, in welcher Form integrative Schulen, Studienseminare und Ausbildungsinstitutionen wie Universitäten und Fachhochschulen in den Diskussions-, Entwicklungs- und Organisationsprozess einbezogen werden können.

Es ist notwendig, dass wir als Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler sowie als Lehrerinnen und Lehrer endlich umdenken und zur Kenntnis nehmen, dass wir unsere pädagogische und wissenschaftliche Arbeit nicht mehr in einem von anderen gesellschaftlichen Bereichen geschützten, isolierten Raum verrichten können. Nicht nur die globalen Folgen, sondern auch die Überlagerung und Vernetzung innergesellschaftlicher Problemfelder erlaubt es Lehrern und Hochschullehrern nicht mehr, gleichsam in einem gesellschaftsfreien Raum Ideen und Konzepte zu entwickeln sowie Lösungen unabhängig von sozialen und wirtschaftlichen Entwicklungen zu suchen. Pestalozzis Wohnstuben-Pädagogik hat nur noch historische Bedeutung. Schul- und Bildungspolitik sind heute als zentrale Elemente der Sozialpolitik zu sehen. Worum es in Deutschland und Europa geht, ist *mehr* als Sozialabbau, *mehr* als Kinderarmut sowie Versagen von Bildungspolitik und Schule.

»Wir befinden uns in einem umfassenden gesellschaftspolitischen Systemwechsel. Aus den Trümmern des Nachkriegssozialstaats entsteht ein »Wettbewerbsstaat«, der einseitig dem Kapital verpflichtet ist und den Verlierern/innen im Wettbewerb keine Perspektive mehr bietet. Auch dort, wo es um Menschenwürde und Grundrechte geht. Ein sozialer Richtungswechsel kann nach Lage der Dinge nur aus der Gesellschaft selbst – »von unten« – erstritten werden« (Kreutz, 2007).

Zur Begründung des Systemwechsels als »sachzwanghaft« dienten der Wirtschaft nach Kreutz die neoliberalen Mythen der Globalisierung, der Standortgefährdung durch zu hohe Lohnnebenkosten sowie der demografische Wandel.

Mit den Hartz-Reformen hat sich ein grundlegender Funktionswandel der Arbeitslosenversicherung und der Arbeitsmarktpolitik vollzogen. Es geht heute darum, die arbeitende Bevölkerung einem »freien« Arbeitsmarkt zu unterwerfen, an dem sich Niedrigpreise für Arbeitskräfte bilden sollen. Die Abschaffung der Arbeitslosenhilfe, die Absenkung des Sozialhilfeniveaus (ALG II), die Verpflichtung zur Annahme jeder legalen Beschäftigung bis hin zur Pflichtarbeit (Ein- Euro-Jobs) wirkt disziplinierend auf die Beschäftigten. »Kaum eine Zumutung des Arbeitgebers, der man sich noch widersetzen mag, wenn man nur den Job behält und nicht in den Abgrund mit den Förder- und Förder-Mühlen stürzt. Entsolidarisierung und Untertanengeist breiten sich aus und steigern die Erpressbarkeit der Beschäftigten zur Preisgabe ihrer Rechte. Das untergräbt nicht nur die Chancen aktiver gewerkschaftlicher Interessenvertretung, sondern auch die Zukunft der Demokratie« (ebd.).

Die Erpressbarkeit bezieht sich – wie das Verhalten der Schröder-Regierung gezeigt hat – nicht nur auf Lohnabhängige, sondern auch auf die Regierung selbst. Die Drohungen der Unternehmen, keine neuen Arbeitsplätze zu schaffen oder Arbeitsplätze ins osteuropäische Ausland zu verlagern, ließen Schröder keine Alternative. Das Ergebnis war eine massive Umverteilung nach oben. Die von Rot-Grün begonnenen und von der Großen Koalition fortgesetzten Unternehmenssteuersenkungen verstärken diese Form der Umverteilung und entziehen den öffentlichen Haushalten die Mittel zur Bewältigung wichtiger Zukunftsaufgaben, zum Beispiel im Bereich von Umwelt und Bildung. Die Unternehmen haben in den letzten Jahren die größten Gewinne ihrer Firmengeschichte gemacht. Hinzu kommt die schamlose Erhöhung der Managergehälter um ein Vielfaches ihrer bisherigen Bezüge. Und diejenigen, die ein Unternehmen in den Bankrott gesteuert haben, sind mit Millionensummen abgefunden worden. Gleichzeitig wurden tausende von Arbeitsplätzen vernichtet, das heißt, Arbeiterinnen und Arbeiter, die die Gewinne erwirtschaftet haben, wurden bestraft/entlassen, während die Verantwortlichen für die Firmenmisere mit hohen Summen belohnt worden sind. Hier stimmen die moralischen Maßstäbe nicht mehr. Der Satz im Grundgesetz »Eigentum verpflichtet« ist zu einer Leerformel verkommen.

Mit der Ausweitung von Niedriglöhnen und der Kombilohn-Debatte wird die Verantwortung für die Existenzsicherung von ArbeitnehmerInnen zunehmend von den ArbeitgeberInnen auf den Staat, das heißt, auf uns alle als Steuerzahler verlagert. Ein gesetzlicher oder branchenspezifischer Mindestlohn, wie ihn die SPD zu Recht durchsetzen möchte, kann den Systemwechsel nicht beeinträchtigen, jedoch zu mehr sozialer Gerechtigkeit führen. Daniel Kreutz betont in diesem Zusammenhang:

»Es gibt keine Alternative dazu, dass all diejenigen, die die historische Herausforderung und die Notwendigkeit der Gegenwehr verstehen, sich selbst der Aufgabe annehmen, für eine breite und starke Bewegung für Sozialstaat und soziale Gerechtigkeit zu werben. Sie muss offen sein für alle, die bereit sind, dabei mitzutun – auch für Anhänger von Norbert Blüm und Heiner Geißler aus der CDU/CSU. Sie muss

sich über den Tag hinaus organisieren in einem selbst bestimmten Netzwerk örtlicher Basisinitiativen. Sie muss in den Gewerkschaften um eine Neubelebung dessen kämpfen, was an ihnen ›Bewegung‹ war. Hieran systematisch mitzuwirken, wäre eine vordringliche Aufgabe für DIE LINKE« (ebd.).

Was bedeutet diese Systemanalyse für uns als Integrationspädagogen? – Wenn wir uns nicht länger lediglich für unsere eigene berufliche Selbstbefriedigung und zur Erlangung bestimmter wissenschaftlicher Positionen integrationspädagogisch engagieren, sondern die Notwendigkeit der Gegenwehr anlässlich einer gravierenden, gesellschaftliche Benachteiligung produzieren, die Systemveränderung erkennen und deshalb die Durchsetzung von mehr sozialer Gerechtigkeit, von Kinder- und Menschenrechten, von integrativem Leben und Lernen anstreben, dann resultiert daraus ein verändertes Selbst- und Aufgabenverständnis mit einem gezielten politischen Auftrag. Es kann uns dann nicht länger gleichgültig sein, was aus unseren Forderungen an die Bildungspolitikern geworden ist. Wir müssen selbst aktiv werden, zusammen mit Elterninitiativen und integrationspolitisch aufgeschlossenen Mandatsträgern, mit Verbänden und Gewerkschaften eine Bewegung in Gang zu setzen, die die Erpressung des Staates, die Ausbeutung von Beschäftigten, den Sozialabbau, reale Einkommensverluste und die weitere Reduzierung von Finanzmitteln in den Bereichen Bildung, Erziehung und Integration/Inklusion anprangert und mit politischen Mitteln bekämpft. Nirgendwo wird so gespart, wie in der Kinder- und Jugendhilfe sowie im Bereich Schule. Es kann nicht sein, dass wir, die wir im Interesse von Ausgesonderten, Diskriminierten und sozial Benachteiligten handeln, zuschauen, wie sich (nicht im engeren Sinne pädagogische) Organisationen wie zum Beispiel das Deutsche Kinderhilfswerk, die Deutsche Kinderhilfe direkt, der Kinderschutzbund und das Kinderhilfswerk Unicef Deutschland für gesellschaftlich Ausgegrenzte engagieren. Diese abstinente Haltung beschämt unseren Berufsstand. Nach Angaben des Deutschen Kinderhilfswerkes vom November 2007 leben inzwischen 14 % der Kinder in Armut. Das sind 2,5 Millionen. Diese Zahl hat sich seit 2005 verdoppelt. Und die Deutsche Kinderhilfe direkt macht darauf aufmerksam, dass 10 % eines Jahrgangs als verwahrlost gelten. 2006 haben 76.000 Kinder die Schule ohne Abschluss verlassen. Aus dem Kinderreport Deutschland 2007 geht hervor, dass jedes sechste Kind auf Sozialhilfe angewiesen ist. In Berlin wächst sogar jedes dritte Kind mit Hartz IV auf. Bei den Minderjährigen sind mehr als 2,2 Millionen von Hartz IV abhängig. Nach Angaben des DGB schützt selbst Arbeit nicht vor Armut. Rund 1,2 Millionen Menschen würden aufstockende Leistungen nach Hartz IV beziehen, weil das, was sie verdienen, nicht zum Leben reicht.

Als Pädagoginnen und Pädagogen können wir vor solchen Zahlen die Augen nicht länger verschließen; denn die Erfahrungen, die viele Kinder in schwierigen, finanziell armen und oftmals überschuldeten Familien machen müssen, haben massive Auswirkungen auf ihr Verhalten in der Schule, auf ihre Lernfähigkeit, ihre Lernmotivation, ihre Konzentrationsfähigkeit, ihre Interessen. Ihnen droht deshalb

zusätzlich zu ihrer benachteiligenden sozialen Herkunft noch die Zuschreibung »Sonderschüler« und das Etikett »behindert«. Dies kann uns, als für diese Kinder Verantwortung tragende Pädagogen, nicht unberührt lassen, zumal ihre Lebenserfahrung oftmals durch Arbeitslosigkeit, Gefühle von Ohnmacht und Perspektivlosigkeit, Alkohol, Gewalt, Stress, beengte Wohnverhältnisse usw. bestimmt wird. Für arme Kinder ist Schule meistens mehr als nur Lernort. Oft ist sie der einzige Platz, am dem sich überhaupt jemand um sie kümmert. Sie leiden nicht nur unter materiellem Mangel, sie haben auch geringere Bildungschancen und damit schlechtere Lebensperspektiven als finanziell besser gestellte Kinder. Der Sozialexperte und Richter am Landessozialgericht in Darmstadt, Jürgen Borchert, kritisiert, dass trotz konjunkturellen Aufschwungs die Kinderarmut in Deutschland steige, denn sie sei die logische Folge einer falschen Sozial- und Steuerpolitik.

Wir müssen auch zur Kenntnis nehmen, dass trotz des Verbots der Benachteiligung von Menschen mit Behinderung im Art. 3 GG, in den Bundes- und Ländergleichstellungsgesetzen sowie dem Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz diese Vorgabe oft übergangen wird und die Betroffenen diskriminiert werden. Und wenn die Bundesregierung bedauert, dass die Arbeitslosigkeit schwer Behinderter im vergangenen Jahr nur um 10 % gesunken ist, bei Menschen ohne Handicap aber um 22 %, dann kann man der Bundesbehindertenbeauftragten, Frau Evers-Meyer, nur zustimmen, wenn sie feststellt: »Das getrennte Aufwachsen der Kinder mit und ohne Behinderung lässt Vorurteile entstehen, die später schwer auszuräumen sind«, das heißt, Vorurteile wirken stärker als der Aufschwung. – Ein arbeitsloser Marketing- und IT-Fachmann im Rollstuhl hat bei der Jobsuche folgende Erfahrungen machen müssen:

»Allein die Angabe eines Grades der Behinderung genügt, um aus dem Bewerberprofil zu fallen und – was wesentlich bitterer ist – Arbeitsagenturen und Jobcenter sind mit der Betreuung und Vermittlung behinderter Arbeitssuchender meist völlig überfordert [...] Es ist bedauerlich, dass Arbeitgeber und deren Personalverantwortliche nur die Schwächen von behinderten Bewerbern und die Risiken einer Beschäftigung sehen. Dadurch sind sie meist nicht in der Lage, von den besonderen Fähigkeiten dieser Menschen zu profitieren« (Geyer, 2007, S. 18). Frau Evers-Meyer stellt auch hier überzeugend fest: »Welcher Personalchef stellt einen behinderten Menschen ein, wenn er Behinderung im Alltag nie erlebt hat?« (ebd.).

Ob die Kultusminister solche Zusammenhänge irgendwann begreifen werden? Ohne Druck von außen mit Sicherheit nicht. Wir können die bildungs- und gesellschaftspolitische Situation in Deutschland drehen und wenden wie wir wollen, am Ende bleibt immer das Erfordernis unseres eigenen politischen Engagements. Trotz Finnland-Besuchen ist bei deutschen Bildungspolitikern kein finnisches Denken im Sinne von Struktur- und Unterrichtsveränderungen sowie von Reformen in der Lehrerbildung zu erkennen. Die Ökonomisierung von Schule, ihre Output-Orientierung, Normierung, Controlling, Qualitätsmanagement, Effizienz- und Kompetenzmessung sowie »Learning to the test« haben lediglich

die nächste Pisa-Untersuchung im Blick. Sie verhindern notwendige strukturelle und inhaltliche Veränderungen. In Deutschland besuchen 60 % der Schüler Schulen, in denen im Hinblick auf die Stärken und Schwächen der Kinder keinerlei Binnendifferenzierung im Unterricht stattfindet. International sind jedoch nur 30 % der Schüler in solchen Schulen. Das heißt, bei uns wird davon ausgegangen, dass die Gliederung des Schulsystems eine ausreichende Differenzierung darstellt. Welch' ein Irrtum! Die großen Bandbreiten von Leistungen innerhalb der Schularten und die je unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schüler widerlegen diese Annahme. Außerdem hat die Auswertung der Pisa-Untersuchungen ergeben, dass die frühzeitige Bildung von vermeintlich homogenen Lerngruppen die Lernentwicklung von Schülern eher behindert als fördert.

LehrerInnen (auch Sonderpädagogen) werden in Deutschland kaum in Methoden und Verfahren zur Binnendifferenzierung in heterogenen sowie jahrgangsübergreifenden Klassen ausgebildet und fühlen sich demzufolge im integrativen Unterricht überfordert. Klaus Kerpen, bis 2006 Vorsitzender des Schulausschusses der KMK und derzeit Berater für europäische Bildungsprogramme, warf den Kultusministern in einer öffentlichen Stellungnahme (vgl. Tagesspiegel, 2007) vor, es fehle ihnen der Mut »für mehr als schwache Kompromisse«. Er kritisiert, dass analog zum Schulsystem auch das Lehrerausbildungssystem entsprechend gegliedert sei. Die Anpassung der Struktur der Lehrerausbildung an Veränderungen, wie die in Gesamtschulen und Gemeinschaftsschulen, sei bis heute ausgeblieben. Auch dieses Beispiel zeigt, dass wir neue pädagogisch-politisch agierende Organisationsformen brauchen, die die bestehenden, meist handlungsunfähigen Entscheidungsgremien ersetzen oder zumindest ergänzen und politisch unter Druck setzen.

Vor diesem Hintergrund hat sich am 04.11.2006 eine politisch interessierte und engagierte Gruppe von PädagogenInnen aus verschiedenen Fachrichtungen an der Universität in Frankfurt a. M. getroffen und die Gründung einer integrationspolitischen Organisation beschlossen. Bei einem Treffen am 24.02.2007 an der Universität in Erfurt wurde diese Absicht in einem größeren Kreis bekräftigt und eine Vorbereitungsgruppe beauftragt, eine Satzung für einen eingetragenen, gemeinnützigen Verein Politik gegen Aussonderung – BAG für Integration und Inklusion auszuarbeiten. Im Frühjahr/Sommer 2008 ist eine Gründungsversammlung geplant, auf der die Satzung verabschiedet und die Führungspositionen besetzt sowie ein Programm entwickelt werden sollen. Es bleibt zu hoffen, dass dieser Plan eingehalten werden kann und sich im Rahmen der Versammlung eine arbeitsfähige Organisation konstituieren wird.

Literatur

- Geyer, R. (2007). Werden Behinderte bei der Jobsuche diskriminiert? *Der Tagesspiegel*, 09.12.2007.
- Kreutz, D. (2007). Neoliberalismus ist wie Aids. *Neue Rheinische Zeitung*, 12.09.2007, 112.