

- 2.06 In: Kobi, E.D., Bürli, A. & Broch, E. (Hrsg.): Zum Verhältnis von Pädagogik und Sonderpädagogik. - Verlag der schweizerischen Zentralstelle für Heilpädagogik: Luzern, 1984, 96-101.

Wilfried Datler

Wo Pädagogik die Sonder-Pädagogik verliert

Zur Rechtfertigungsproblematik einer Pädagogik, die zur Absonderungs-Pädagogik degeneriert

1. Wenn es stimmt, dass "pädagogische Führung" auf die Förderung von Mündigkeit bei Schülern und Zöglingen abzielen soll, dann kehrt dies die Eigentümlichkeit des Begriffs "Sonder-Pädagogik" scharf hervor; denn dann wird deutlich, dass - entgegen den einschlägigen Begriffsbestimmungen von Sonderpädagogik - nicht bloss "Behinderte" im konventionellen Sprachgebrauch einer "besonderen" pädagogischen Führung bedürfen. Denn wenn Pädagogik helfen soll, zu einer möglichst hochwertigen Entfaltung von besserer Eigenständigkeit zu gelangen, so verlangt dies, dass jeder Einzelfall ihrer Praxis immer schon als eigenständiger und somit besonderer Fall gesehen wird, der immer auch nach besonderen Führungshilfen verlangt. Sonderpädagogik ist in diesem Sinne daher Prinzip jeglicher Pädagogik; oder pointierter: Da Pädagogik ohne den Blick auf die "Besonderheit" des Einzelfalls gar nicht zu denken ist, gibt der Begriff der "Sonder-Pädagogik" (streng genommen) schon einen Pleonasmus ab.
2. Unbeschadet dessen mag zugestanden werden, dass die pädagogische Arbeit mit blinden, "entwicklungsgestörten", körperbehinderten ... Kindern bestimmte Probleme mit sich bringt, die mitunter vergleichbar sind und auch nach vergleichbaren Führungshilfen verlangen. So mag es z.B. vergleichbare Probleme geben, wenn es darum geht, blinde Kinder zu lehren, wie man sich schriftlich mitteilen kann; es mag vergleichbare Schwierigkeiten geben, wenn Mehrfachbehinderten der Schulbesuch ermöglicht werden soll; und es mögen vergleichbare Hindernisse auftauchen, wenn es gilt, mit Vorschulkindern unbewusst-neurotische Konflikte aufzuarbeiten. Damit nun solche vergleichbaren Problemkreise in möglichst vielen Fällen denkbar hochwertig bewältigt werden können, mag es - und dies sei weiters zugestanden - nötig sein, auch vergleichbar günstige Arbeitsbedingungen zu schaffen; genauer: Damit möglichst viele Behinderte damit rechnen dürfen, möglichst hochwertige Förderungen zu erhalten, mag es der Ausweitung wissenschaftlicher Forschung, der Schaffung spezieller baulicher Einrichtungen, der Bereitstellung spezifischer Fachkräfte und Un-

terrichtshilfen ... bedürfen. Und damit pädagogisches Tun nicht hinter schon erreichte Standards zurückfällt, mag es (zunächst) auch begrüssenswert sein, wenn sich in der Behindertenarbeit bestimmte Usancen abzeichnen, die dann mitunter auch in gesetzlichen Bestimmungen und Erlässen festgehalten werden. In diesem Sinn etwa mag es für Kinder mit Teilleistungsschwächen von Vorteil sein, wenn für bestimmte Indikationen spezielle Übungsprogramme ausgearbeitet und verbreitet werden; in diesem Sinn mag es dem Prinzip der Gleichheit vor dem Recht nur förderlich sein, wenn die Gewährung öffentlicher finanzieller Unterstützung gesetzlichen Regeln unterworfen werden; und in diesem Sinn scheint es auch durchaus von Vorteil zu sein, wenn spezielle Aufgaben im schulischen Bereich entsprechenden "Spezialisten" übergeben werden müssen, die dann mit erhöhten Kompetenzen Praxisarbeit leisten.

3. Das Festhalten an solchen Usancen, Bestimmungen und Gesetzen provoziert dann aber bald überindividuelle Vorgangsweisen im "Management von Behinderungen". Diese Vorgangsweisen sind zweigliedrig:

- a) In einem ersten Schritt wird bei einer auffälligen Person ein bestimmtes Behinderungsmerkmal festgestellt.
- b) Dieses Merkmal wird gleichzeitig als Indikator für bestimmte Sanktionen bewertet. Diese Sanktionen werden in einem weiteren Schritt dann so gesetzt, wie es in den anerkannten Gewohnheiten, Bestimmungen und Gesetzen festgehalten ist.

Eine solche Art des Managements ist etwa dann zu beobachten, wenn ein unruhiger Schüler als verhaltensgestört bezeichnet wird, deshalb zu einem Schulpsychologen kommt und dann vielleicht einer Therapie zugeführt wird. Aufgrund einer solchen Art des Managements erfolgen z.B. aber auch Heimeinweisungen. Und in Anwendung eines solchen Vorgehens wird auch versucht, angesichts möglichst praxisrelevanter Differentialdiagnosen möglichst gezielte Förderungsprogramme vorzuschlagen.

4. Geregelte Vorgangsweisen der eben beschriebenen Art sollen zunächst der pädagogischen Sache förderlich sein. In der Praxis laufen sie dieser Idee aber oft in zweifacher Weise entgegen:

Einmal geschieht dies immer dort, wo das Festhalten an geronnenen Reglements keinen Platz mehr lässt für individuell angemessene Lösungen. Einzelfälle werden dann ohne Beachtung von je individuellen Erfordernissen rigiden Entscheidungsmustern unterworfen. - Ein solches Entscheidungsmuster gereichte z.B. einigen Schülern einer Wiener Sonderschule für Schwerhörige zum Nachteil (BEER 1983). Der Besuch dieser Sonderschule war vielen von ihnen möglich, obwohl sie ausserhalb Wiens in z.T. ärmlichen Verhältnissen wohnten und am täglichen Schulweg begleitet werden mussten; denn wenn immer ein solcher Sonderschulbesuch für nötig erachtet wird, dürfen Eltern mit erheblichen finanziellen Unterstützungen wegen etwaiger Mehrkosten rechnen. - Bei manchen dieser

- Kinder bot sich dann eine Wiedereingliederung in die Normalschule an. Die Sonderschule empfahl dabei, diese Kinder zunächst in eine nahegelegene Hauptschule zu überstellen; denn - so die Argumentation - dann könnte diese Integration fließend erfolgen und den Kindern überdies angeboten werden, nachmittags in ihre Sonderschule zurückzukommen, um dort (unentgeltlichen) Stützunterricht zu erhalten. Von so manchen dieser ausserhalb Wiens wohnenden Kindern konnte diese Regelung aber nicht in Anspruch genommen werden, da die erheblichen finanziellen Fahrtkostenunterstützungen bloss bei unmittelbarem Sonderschulbesuch gewährt werden und zu erlöschen drohen, sobald ein Schüler in die pädagogisch empfohlene, von zu Hause aber nach wie vor weit entfernte Normalschule überwechselt.
- Eine einzelfallgerechte Förderung wurde auch bei Moritz verfehlt. Der sechsjährige Bub war wegen erhöhter Aggressivität, wegen Einschlafstörungen und wegen Tics in psychotherapeutische Behandlung gekommen. Als deutlich war, dass diese Symptome in seiner Schwierigkeit wurzelten, sich von seiner Mutter zu trennen, und als seine Mutter begann, an zwei Nachmittagen pro Woche arbeiten zu gehen, wurde in einem fortgeschrittenen Stadium der Therapie erwogen, Moritz zunächst diese zwei Mal pro Woche in einen Hort zu geben. Damit wäre auch der Bub einverstanden gewesen. Die Hortleitung hingegen vertrat den Standpunkt, dass sie solchen "schwierigen" Kindern mit ganz anderen Methoden - erfolgreich - zu begegnen pflege. "Solche Kinder" müssten gleich täglich in den Hort gebracht werden, um so dem verzärtelnden Einfluss der Mutter möglichst bald entzogen zu werden. Kurz nachdem sich die Hortleitung dann bei der Mutter trotz eingehenden Diskussionen durchgesetzt hatte, zeigte Moritz die Symptome eines erheblichen Rückfalls. Er war überfordert worden ...
 - Und ähnlich wie bei Moritz wird die Einzigartigkeit pädagogischer Aufgabenstellung dort missachtet, wo "Verhaltensstörungen" ohne subtile Bedingungsanalysen mit pseudo-verhaltenstherapeutischen Dilettantismen begegnet wird (SPRINGER in Schulheft 23,10); wo leistungsschwache Schüler ohne differenzierte und breit angelegte Untersuchungen aus der Normalschule ausgegliedert werden; oder wo über diese Ausgliederung gar in Ansehung klassenarithmetischer Ueberlegungen entschieden werden muss.

In solchen Fällen verhindert das Festhalten an einmal getroffenen Vorgangsweisen die Bereitstellung von individuell angemessenen Hilfen. Pädagogik unterläuft damit in all solchen Fällen die Besonderheit des Einzelfalles, wird damit ihres Prinzips des Sonderpädagogischen verlustig und verfehlt sich damit selbst. Denn pädagogisch legitimiert könnte solch ein starres Vorgehen ja nur dann sein, wenn nachgewiesen werden könnte, dass in bestimmten Fällen auf individuelle Hilfestellungen verzichtet werden darf; ein Legitimationsvorhaben, das problematisch sein dürfte, weil man ja dann erst nachweisen müsste, dass das Festhalten an überkommenen Vorgangsweisen wichtiger sei als die bestmögliche Förderung hilfsbedürftiger Menschen.

Mit diesen Anmerkungen ist auch schon zum zweiten problematischen Praxisbereich übergeleitet. Im Zuge des oben beschriebenen Behinderten-Managements kommt es ja nicht selten zu Sanktionen der Separierung. Und auch diese Art des Vorgehens erweist sich bei schärferem Hinsehen ja keineswegs als für den Einzelnen so unbestritten förderlich. So zeigt etwa die zunehmende Diskussion um die Form der "Sonderschule für Lernbehinderte" (in Oesterreich: "Allgemeine Sonderschule") deutlich auf, auf wie schwachen Beinen viele jener Argumente stehen, die ihre Beibehaltung in der gegenwärtigen Form legitimieren sollen. Wer die Diskussion überblickt (vgl. dazu die bei FORSTER/SCHOENWIESE 1982, bei NEIDER/RETT 1983 sowie im Schulheft 24 aufgeführte Literatur), der weiss,

- dass die Idee, in die Sonderschule kämen (primär) Kinder mit Lernschwächen aufgrund angeborener Minderbegabungen, nicht mehr zu halten ist und statt dessen einem multifaktoriellen Konzept weichen muss, in dem immer deutlicher Variablen der Motivation, der Schichtzugehörigkeit oder der Frühförderung in den Vordergrund treten;
 - dass übliche diagnostische Verfahrensweisen zu kurz greifen, weil sie kaum Hinweise auf gezielte Förderungshilfen enthalten und Momente der erlebnisreaktiven Leistungsschwächen nur zu oft ebenso unberücksichtigt lassen wie Aspekte der Lehreraktivität;
 - dass in Sonderschulen somit keineswegs homogene Klassen anzutreffen sind;
 - dass das Postulat, hier seien besonders qualifizierte Lehrkräfte tätig, oft deshalb schon kaum greift, weil viele der in Sonderschulen tätigen Lehrer nicht einmal die staatliche Standardausbildung besitzen;
 - dass jeder Hinweis auf den Einsatz von Sonderschulmethodik die Frage provoziert, wo es denn diese ausgearbeitete Sonderschulmethode und -didaktik konzeptuell ausgearbeitet aufzufinden gibt;
 - dass postulierte und angestrebte Förderungserfolge oft nicht festzustellen sind (was sich u.a. an den hohen Repetentenraten zeigt); und
 - dass auch die vorgegebene Vorbereitung des Sonderschülers zur Eingliederung in die Arbeits- und Berufswelt oft genug am Ziel vorbeigeht.
- Statt dessen scheint die Ueberstellung von Schülern in die Sonderschule für Lernbehinderte in vielen Fällen mehr benachteiligende Effekte zu zeitigen. So wird immer wieder berichtet,
- dass sich Sonderschüler aufgrund ihrer Separierung häufig als minderwertig und ausgestossen fühlen;
 - dass sie auch im ausserschulischen Bereich nur geringe Sozialkontakte zu Kindern aus Normalschulen pflegen;
 - dass die Tendenz verfolgt wird, im Bereich der sie betreffenden Bildungsziele - trotz der Inhomogenität der Gruppe - eine Schwerpunktbildung im Bereich "Disziplin, Gehorsam, Kritiklosigkeit ..." vorzuschlagen; und
 - dass ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt ganz grundsätzlich als schlechter einzustufen sind.

Und die Problematik dieser Schulform bricht vielleicht noch deutlicher auf,

- wenn gefragt wird, mit welchem Recht denn Kinder unbedingt dann dem Mechanismus der Separation (mit all seinen Konsequenzen) unterworfen werden sollen, wenn es gerade im Bereich des Schreibens, Rechnens oder Lesens Leistungsschwächen zeigt? Und man mag weiter fragen, warum denn nicht auch neurotische Muster-schüler oder Kinder mit unterdurchschnittlichen Kreativitätsleistungen in eigene Klassen zusammengefasst werden, beides doch Schülergruppen, deren Fixierungen zu lösen oft ja ebenso schwierig sein dürfte wie die Förderung von Schülern mit psychogenen Rechenstörungen?
- wenn man anfragt, warum die Erfahrungen, die lernstärkere und lernschwächere Kinder in gemeinsamen Klassenverbänden machen könnten, nicht die Konsequenz eines vielleicht etwas geringeren Stoffpensums rechtfertigen kann?
- wenn man erklärt wissen will, warum das Moment der Separierung gezielter (Früh-)Förderungsmaßnahmen oder Diskussionen um die geringere Lernmotivation mancher Schüler vorgezogen wird?
- oder wenn man zu bedenken gibt, ob mit der Ausgliederung der Schwachen nicht immer auch die ungerechtfertigte Illusion geweckt wird, dass die "übrigen" völlig normal und unbehindert seien; eine Illusion, die nur zu schnell von der "sonderpädagogischen" Beachtung diverser "Normalpathologien" und "Pseudonormalitäten" (BACH & HEINE 1983) ablenken könnte?

5. Die hier skizzierte Auffassung von Pädagogik qua Sonder-Pädagogik ist zweifellos mit hohen Praxisansprüchen verbunden. Ihnen schrittweise zu immer mehr Durchsetzung zu verhelfen, muss Pädagogen aber aufgegeben sein, wenn sie an der Bereitstellung angemessener Führungshilfen nicht vorbeizielern sollen. Dazu vier abschliessende Forderungen:

- a) Pädagogen haben noch stärker als bisher ihren Blick auf sonderpädagogische Aufgabenstellungen (im hier verstandenen Sinn) zu richten. Althergebrachte sonderpädagogische Hilfestellungen haben - wo nötig - zum integralen Bestandteil jeglicher Führungsprozesse zu werden.
- b) Es gilt, überkommene Usancen und Bestimmungen diesen Forderungen anzupassen. Sie gilt es auf ihre Dignität hin zu prüfen und - gegebenenfalls - zu überholen.
- c) Dabei ist darauf zu achten, dass es gegebenenfalls immer möglich sein muss, einschlägige Usancen, Regelungen und Gesetze zu umgehen bzw. zu durchbrechen, wenn dadurch dem Betroffenen ein angemesseneres Mass an Förderung zuteil werden könnte.
- d) Anzusetzen haben solche Reformen bei der subtileren Ausbildung der Verwaltungsorgane von Pädagogik sowie den Pädagogen selbst. Nur wenn dort die Kompetenzen zur Uebernahme ausreichender Verantwortung entfaltet sind, kann am Einzelfall orientierte Pädagogik und somit (Sonder-)Pädagogik mit einigem Zutrauen zu praktizieren versucht werden.

LITERATUR

- BACH, H.; HEINE, M.: Pseudonormalität und "Normalpathologie".
In: BACH, H. (Hrsg.): Der Krankheitsbegriff in der Psycho-
analyse. Göttingen (Vandenhoeck und Ruprecht) 1981, 11-35
- BEER, F.: Mündliche Mitteilung . Wien 1983
- FORSTER, R.; SCHOENWIESE, V. (Hrsg.): Behindertenalltag.
Wien (Jugend & Volk) 1982
- NEIDER, M.; RETT, A. (Hrsg.): Behindertenpolitik. Wien
(Jugend & Volk) 1981
- Schulheft 24: dumm und frech. Wien (Jugend & Volk) 1981