

## Hundert Jahre VDS Landesverband Baden-Württemberg

**Teil VII: Weitere Auseinandersetzungen beim Thema ‚Integration‘, ein Fauxpas mit Langzeitwirkungen des vom Landesverband Baden-Württemberg gestellten Bundesvorsitzenden Bruno Prändl, verstärkte Profilierungsversuche einschließlich einer offensiveren Öffentlichkeitsarbeit des baden-württembergischen VDS und 1983 ein neuerlicher, sehr erfolgreicher Sonderpädagogischer Kongress und eine Vertreterversammlung des Bundesverbandes in Ulm**

von Gerhard Eberle

**Hugo Trost, Referent für Lernbehinderte in der Fachgruppe Sonderschulen der GEW auf Landes und Bundesebene und Klaus Wenz, 2. Landesvorsitzender und Bundesgeschäftsführer des VDS diskutieren in Riedlingen über „Die Zukunft der Sonderschule für Lernbehinderte (?)“ – entsprechend der Einladung durchaus ein Thema „mit eventuellen Auswirkungen auch auf die anderen Sonderschularten“**

Gleich eingangs der von dem Vorsitzenden des Landesbezirksverbandes Tübingen Wolfgang Clemm in Riedlingen moderierten Diskussion, von der am Schluss des Teils VI der vorliegenden Artikelserie die Rede war, hätten Trost und Wenz in „Statements einen ersten Einblick in ihre Vorstellungen zum Diskussionsthema“ gegeben, erfährt man von dem Berichterstatter Ernst Heimes in der Sonderschule in Baden-Württemberg – also zu der Frage „Die Zukunft der Schule für Lernbehinderte (?)“ (Heimes, 1981).

Als „Standpunkt der GEW stellte Trost dabei heraus:

- die GEW plädiert nicht für ein blindwütiges Abschaffenwollen der Schule für Lernbehinderte,
- grundsätzlich ist jedoch die größtmögliche Eingliederung behinderter Schüler in Regelschulen anzustreben,
- besonders die Schulen für Lernbehinderte sind als Ganztageschulen zu organisieren, primär in sozialen Brennpunkten. Die zusätzliche Betreuung soll in erster Linie verstärkte Kontakte zu Schülern der Regelschulen initiieren,
- integrative Schulversuche, wie sie in anderen (Bundes-) Ländern durchgeführt werden, müssen auch in Baden-Württemberg eingerichtet werden,
- es darf keine Sonderregelung für Absolventen von Schulen für Lernbehinderte im Sinne von § 48 Berufsbildungsgesetz und § 42 Handwerksordnung geben“.

Als Standpunkt des VDS trug Wenz dann vor:

- alle „in der Behindertenpädagogik Tätigen haben als gemeinsames Fundament die Verminderung der Sonderschulbedürftigkeit,
- ein Konsens in der Formel aber muß nicht zwingend auch ein Konsens in der Sache sein,
- am Beispiel der Integrationsversuche werfen sich Fragen auf wie
- ist eine Übertragung der Ergebnisse aus Modellversuchen auf alle Schulen für Lernbehinderte möglich?
- ist für die pädagogischen Ergebnisse von Schulversuchen nicht deren Interpretation auf politischer Ebene entscheidend?
- sind die bisher vorliegenden Untersuchungen zur Integration zahlenmäßig ausreichend zur Inter-

pretation und decken sie die Breite der Aufgabenfelder der Schule für Lernbehinderte nicht nur erst in Teilen ab? (AWT, Berufsbildender Bereich z. B.)“ (Heimes, 1981, S. 165f).

„Die engagierte Diskussion“ – so berichtet es Heimes – habe immer wieder „auch die Kolleginnen und Kollegen“ mit „Wortbeiträgen“ einbezogen.

U. a. ging es dabei um einen (erneuten; G. E.) Strukturwandel der Schule für Lernbehinderte, der z. Z. spürbar würde und sich prominent in einem spürbaren Schülerrückgang der Schülerzahl bei diesem Sonderschultyp äußere.

Trost sah dessen Ursachen – sich auf „eine Untersuchung in Nordrhein-Westfalen beziehend – neben dem allgemeinen Geburtenrückgang in besonderen Fördermaßnahmen (der Grundschule; G. E.), in kleineren Klassen dort und in dem Einsatz von Sonderschullehrern in der Grundschule.

Wenz teilte diese Auffassung – so Heimes – nicht! Für „ihn sind es vor allem auch andere, nicht pädagogische Bedingungen“, die diesen Strukturwandel beeinflussten. Er nennt z. B. Widerstände der Kolleginnen und Kollegen der Grundschule, die sich u. a. dadurch manifestierten, dass ein Rektor deshalb kaum noch Kinder zur Umschulung meldet, weil er aufgrund der dann noch weiter schrumpfenden Schülerzahl seiner Schule Gehaltseinbußen fürchtet und „abgebende“ Kolleginnen und Kollegen „sich selber in der Förderung von Schülern als wenig erfolgreich bezeichnen müßten“.

Und schließlich „hätte die Diskussion um die vermeintliche Diskriminierung von Behinderten durch Sonderschulen dazu beigetragen, daß lernschwache Schüler nur noch unter starken Bedenken seitens der Grundschulen den Schulen für Lernbehinderte gemeldet würden“ (Heimes, 1981, S. 166f).

Indirekt auf Trosts Statement, zurückkommend, die GEW plädiere „nicht für ein blindwütiges Abschaffenwollen der Schule für Lernbehinderte“, hielt Wenz seinem Kontrahenten schließlich noch vor, er selbst habe aber „einem Grundsatzreferat der GEW“ entnommen, „daß sie die Auflösung des derzeitigen Schulsystems und die Einrichtung von Gesamtschulen wolle“. Die „Auflösung der Schule für Lernbehinderte passe“ da doch „gut ins Konzept“ (Heimes, 1981, S. 167).

Der Berichterstatter glaubt dann feststellen zu können, dass einerseits zwar allen Diskussionsteilnehmern die Auffassung „gemeinsam gewesen“ sei, dass „vor einer tiefgreifenden inhaltlichen und formalen Umwandlung bzw. Ersetzung der Schule für Lernbehinderte Überlegungen und Versuche über Ziel und Weg anzustellen seien“. Hier aber hätten sich andererseits „wesentliche Unterschiede über die Methode dazu zwischen den beiden Diskutanten am Podium“ gezeigt.

„Während Trost für die GEW auf die Ergebnisse von Schulversuchen anderer Länder hinwies und die Schaffung eigener, baden-württembergischer Schulmodelle verlangte, wies Wenz gerade am Beispiel der Entstehungs- und Verlaufsbedingungen dieser verschiedenen Modellversuche auf die Relativität von Schulversuchen und ihre Aussagekraft hin. Nicht zuletzt die in der Regel bessere Ausstattung mit Personal, mit Raum und Materialien lasse verallgemeinernde Rückschlüsse auf den Schultyp ‚Lernbehindertenschule‘ kaum zu“.

Statt „des raschen Zitierens von Schulmodell-Erfahrungen unter kaum rekonstruierbaren Bedingungen“ plädierte Wenz seinerseits für einen anderen Weg. Er sah nämlich „eine Integration der lernbehinderten Schüler eher auf der Ebene der einzelnen Schulen ‚vor Ort‘ erreichbar“ und meinte dazu im Detail:

- „eine enge Kooperation – fachlich wie räumlich – mit den Grundschulen“ müsse „angestrebt werden,
- eine zukünftig noch intensivere innere Ausgestaltung des Lernortes ‚Lernbehindertenschule‘“ müsse „die pädagogische Aufgabe für Sonderschullehrer, für Eltern und Schüler werden.
- Die Antwort auf die Frage nach den Möglichkeiten gemeinsamen Unterrichtens von Behinderten und Nicht-Behinderten“ müsse „sich in den einzelnen Organisationen selber finden lassen.

- ein erweitertes Aufgabenverständnis für die Rolle des Sonderschullehrers“ böte „sich an“.

Dazu ergänzte Wenz dann noch, dass in jeder Schule „im Kollegium und mit den Eltern die konkrete Situation analysiert und genau auf die lokalen, personellen (usw.) Bedingungen ausgearbeitete Konzepte erarbeitet werden“ sollten (Heimes, 1981, S. 168).

Ohne hier auf weitere Einzelheiten der Diskussion einzugehen, soll an dieser Stelle lediglich noch mitgeteilt werden, wie Trost und Wenz zum Schluss der Veranstaltung ihre Meinungsbeiträge – so wie Heimes es berichtet – zusammenfassten.

„Trost wandte sich dabei gegen übertriebenes Leistungsdenken in der Grundschule, das einseitig auf die Förderung späterer Gymnasiasten ausgerichtet sei und plädierte für ein ganzheitliches Konzept, das auch den schwächeren Schülern gerecht werde. Die Möglichkeiten der Grundschule seien in diesem Bereich längst nicht ausgeschöpft.

Er gab auch zu bedenken, daß die Schule für Lernbehinderte ihre möglicherweise integrierbaren Schüler verstärkt in das Regelschulsystem zurückführen sollte. Es gäbe Beispiele, wo dies verstärkt gelinge (Bad Wurzach). „So viel Integration wie möglich und so viel Aussonderung wie nötig“ sei sein Standpunkt.

Schulversuche in verschiedenen Bundesländern und Schulsysteme in anderen Ländern (Schweden, Norwegen, Dänemark, USA etc.) machten deutlich, daß unser System nur eines der denkbaren – positiv zu bewertenden – Systeme darstelle.

Die Tatsache, daß bei uns ein dichtes Netz von Sonderschulen bestehe, könne durchaus im Einzelfall den Blick für eine mögliche integrative Beschulung verstellen. Hier müsse allmählich ein Umdenkungsprozeß einsetzen“ (Heimes, 1981, S. 168f).

Wenz sah letztlich „auf die Schule für Lernbehinderte Aufgaben einer weiteren inneren Fortentwicklung zukommen, nicht den Kampf um eine bloße Bestanderhaltung der Schulart.

Er warb dafür, vor einer allzu euphorischen Integrationsdiskussion zuerst einmal die Bedingungen zu klären und u. U. zu verändern, die in den Grundschulen zum Versagen einzelner Schüler führten.

Der weitere Ausbau der Schule für Lernbehinderte als möglichst optimalen Lernort stehe im Vordergrund der zukunftsbezogenen Aufgaben; dazu komme durchaus auch die soziale Eingliederung des lernbehinderten Schülers neben den rein schulischen Bereichen“ (Heimes, 1981, S. 169).

### **Von einem Informationsgespräch wichtiger Repräsentanten der GEW mit dem Kultusministerium zum Thema ‚Sonderschulen und Schulversuche‘ – u. a. mit VDS-Granden im Modus von Ministerialbeamten**

Als Klaus Wenz, der damalige 2. Vorsitzende des baden-württembergischen VDS und gleichzeitiger Geschäftsführer im Bundesverband bei der Riedlinger Diskussionsveranstaltung am 16. September 1981 in der Diskussion mit Hugo Trost sowohl seine ablehnende Haltung zu den von ihm kritisch gesehenen GEW-Bestrebungen einer „Auflösung des derzeitigen Schulsystems“ und stattdessen der „Einrichtung von Gesamtschulen“ zum Ausdruck brachte (in welche nach GEW-Meinung dann auch die seinerzeit bestehenden Sonderschultypen, speziell die Schule für Lernbehinderte, aufgehen könnten) als auch darüber hinaus noch mit Nachdruck die Einrichtung von Schulversuchen zur Integration behinderter Schülerinnen und Schüler in Baden-Württemberg ablehnte (siehe Heimes, 1981, S. 167), lag er voll auf der damaligen Linie des baden-württembergischen Kultusministeriums, wo der Bundesvorsitzende des VDS, Bruno Prändl, zusammen mit dem VDS-Ehrenmitglied Katein maßgeblich Verantwortung für das Sonderschulwesen trugen.

Dies wird sehr deutlich durch den Bericht über ein „Informationsgespräch im Kultusministerium“, das am 13.05.1981 stattgefunden hatte. Hier begegneten sich Vergin und Prändl wieder, nachdem sie sich

schon kurz zuvor anlässlich der Geburtstagsfeier für Wilhelm Hofmann getroffen hatten.

Anders als bei dieser Feier saß jetzt aber dem Gewerkschafts-Chef nicht der ehemalige Vorsitzende der Fachgruppe Sonderschulen der baden-württembergischen GEW (und jetzige Bundesvorsitzende des VDS) gegenüber. Vielmehr hatte er nunmehr für dieses Informationsgespräch zusammen mit „Dr. Ursula Herdt, Hugo Trost und Michael Rux“ den Ministerialrat im Kultusministerium Bruno Prändl als Mitglied einer Riege von Ministerialbeamten aufgesucht, der als Spitzenmann noch Eugen Weiß (Leiter der Abteilung Allgemeinbildende Schulen) sowie Dr. Katein, Frau Kaschuba und Herrn Ehringer angehörten.

Dass bei diesem Gespräch auch die „Diskussion über die Frage“, in „welcher Weise im Jahr der Behinderten die Beziehungen von Behinderten und Nichtbehinderten in den Schulen verbessert werden können“ einen breiten Raum eingenommen hatte, soll hier ausgeblendet bleiben.

Stattdessen wird zunächst fokussiert, dass sich in diesem Gespräch „sehr deutlich“ zwischen „allen Beteiligten Einigkeit“ darüber herausstellte, „daß eine ‚Integration der Behinderten‘ notwendig“ sei.

„Nach dem Willen der Regierung, die diesen Begriff ausdrücklich“ auch „in ihre ‚Regierungserklärung aufgenommen‘ hatte, sei dies aber – so die Position der Ministerialen – „eine Zielbeschreibung“. Und die Regierung – so wurde unterstrichen – wolle dieses „Ziel der Integration von Behinderten vorwiegend dadurch erreichen, daß die Behinderten durch besondere (also nicht integrierte; G. E.) Fördermaßnahmen auf ein Leben in der Gesellschaft vorbereitet“ würden.

Nach der davon strikt abweichenden Auffassung der GEW müsse „diesem Ziel“ einer Integration „jedoch auch die Methode adäquat sein“, weshalb deren Vertreter „deshalb integrierte Bildungseinrichtungen“ forderten: „Wo immer dies möglich ist, sollen Behinderte mit Nichtbehinderten gemeinsam unterrichtet werden, gemeinsam leben, gemeinsam arbeiten“ (Lehrerzeitung Baden-Württemberg, 1981, S. 303).

Um hier reüssieren zu können, seien aber – so betonte die GEW bei dem Gespräch erneut – „auf breiter Ebene Versuche mit der Integration und Kooperation von schulischen Einrichtungen für Behinderte und Nichtbehinderte“ notwendig.

„Das Ministerium konnte“ dazu allerdings bis dahin lediglich auf einen „laufenden (kleinen) Versuch mit einer Hauptschule und einer Sonderschule für Lernbehinderte in Bad Wurzach hinweisen“ (von ihm war oben schon zweimal kurz die Rede; G. E.), der nach Meinung der GEW aber „nicht breit genug angelegt“ sei, „um übertragbare Ergebnisse zu erbringen“.

Das Ministerium ließ auch nicht erkennen, dass es in diesem Zusammenhang weitere Schulversuche ins Auge fassen wolle. Vielmehr hielt es daran fest, „ein ausgebautes Behindertenschulsystem neben dem allgemeinen Schulsystem zu etablieren“. Dies „solle jedoch nicht im Sinne einer Distanzierung verstanden werden, sondern man wolle dieses Behindertenschulsystem dem allgemeinen System näherbringen“, weshalb auch „deutlich die Absicht geäußert“ wurde, „beim Schulhausbau die räumliche Nähe von Regelschulen und Behindertenschulen zu betonen“.

Offensichtlich war damit, dass in Sachen ‚Schulversuche im Zusammenhang mit der Integrationsproblematik‘ wohl das Nämliche galt, was die GEW-Leute kurz danach im Kontext eines Fragenkreises ‚Gesamtschule, Orientierungsstufe, Ganztageschulen‘ mitgeteilt bekamen: Auch hier wurde bei „aller Bereitschaft der Vertreter des Ministeriums zur Diskussion“ deutlich, „daß die Grundentscheidungen im politischen Raum gefallen sind und nicht revidiert werden sollen“ (Lehrerzeitung Baden-Württemberg, 1981, S. 303).

An dieser Stelle soll lediglich deshalb aber doch noch kurz die Gesamtschulproblematik erwähnt werden, weil Wenz sie bei der oben skizzierten VDS-Veranstaltung in Riedlingen angesprochen hatte und weil mit ihr – gerade in Baden-Württemberg – schon sehr früh mit den Vorträgen von Muth (Siehe Teil VI) die Frage der Integration behinderter Kinder verbunden gewesen war.

Jetzt, 15 Jahre später, schienen für die GEW-Leute, die sich 1981 im Kultusministerium mit wichtigen Ministerialbeamten des Hauses zur Erörterung der Integrationsproblematik, aber eben auch zur Erör-

terung von Fragen zur Gesamtschule zusammengesetzt hatte, solche Probleme, wie sie Muth 1966 in seinen beiden Vorträgen behandelt hatte, nicht mehr direkt an erster Stelle zu stehen, obwohl sie selbstverständlich nicht von ihrer Agenda verschwunden waren. Das zeigen die Auseinandersetzungen um die Gesamtschulen in Baden-Württemberg, von denen die Lehrerzeitung Baden-Württemberg in Verlauf der 80er Jahre des letzten Jahrhunderts immer wieder berichtet wird, sehr deutlich.

Vielmehr schien jetzt für die Sonderpädagogik-Fachleute der GEW das vorzuherrschen, was Klauer im Anschluss an Kanter (Kanter, 1974) schon in der zweiten Hälfte der 70er Jahre des letzten Jahrhunderts mit Blick auf das Aufgehen von Sonderschulen in der Gesamtschule glauben feststellen zu können – die Einnahme einer ‚Warteposition‘! Nicht weil man – nachdem anfangs der 70er Jahre der „erste Überschwang“ verfliegen gewesen war und „einer nüchternen Betrachtung Platz“ gemacht hatte – grundsätzliche Bedenken bekommen hätte, sondern deshalb, weil „man einfach warten wollte, ob die Gesamtschule diese Aufgabe in der Praxis“ auch „erfüllen könne“ (Klauer, 1977, S. 141).

Es mag dies ein Grund dafür gewesen sein, dass die Forderung nach Schulversuchen im Zusammenhang mit der Integrationsdebatte unabhängig von der Gesamtschulfrage auch in Baden-Württemberg seitens der GEW in der in Rede stehenden Zeit immer dringlicher wurde – mit (lange noch) negativem Bescheid seitens der Ministerialbeamten und unter weitgehender Passivität des baden-württembergischen VDS in dieser Sache.

### **Ein zunächst bleibender Streitpunkt: ‚Schulversuche zur Integration behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher in Baden-Württemberg‘**

Schon in dem eben referierten Treffen führender GEW-Leute zum Thema ‚Sonderschulen und Schulversuche‘ mit Ministerialbeamten des Kultusministeriums unter Beteiligung der Sonderschulspezialisten Katein und Prändl im Mai 1981 konnten Letztere zum Problemkreis ‚Schulversuche‘ „nur auf den laufenden (kleinen) Versuch mit einer Hauptschule und einer Sonderschule für Lernbehinderte in Bad Wurzach hinweisen“ (Lehrerzeitung Baden-Württemberg, 1981, S. 303) – ein Projekt, von dem dann in dem gleichfalls schon skizzierten Riedlinger Streitgespräch zwischen dem (u. a.) zweiten Vorsitzenden des baden-württembergischen VDS Klaus Wenz und dem GEW-Mann Hugo Trost im September 1981erneut die Rede sein wird (Heimes, 1981, S. 169).

Als sich der baden-württembergische GEW-Chef Vergin anfangs 1982 – „begleitet von Kollegen der Fachgruppe Grundschule und der Fachgruppe Sonderschulen“ – in Bad Wurzach über den dort laufenden Schulversuch informiert hatte, berichtete darüber Hugo Trost in der Lehrerzeitung Baden-Württemberg, wobei er ausführlich auch die Besonderheiten des dortigen Schulversuchs erläuterte.

Im Rahmen dieses Besuchs beteiligten sich seitens der dortigen Verantwortlichen – so war in dem Artikel Trosts zu lesen – „Prof. Dr. Kautter“ (wissenschaftlicher Begleiter), die Schulleiter der Hauptschule und der Sonderschule L, Fink und Burkhardt, und eine Reihe von Sonderschulkollegen“, die „sich in wissenschaftlichen Hausarbeiten mit dem Schulversuch beschäftigt hatten“. Das „zuständige Staatliche Schulamt war durch den Fachbereichsleiter Sonderschulen, SchADir. Schentz“ vertreten (Trost, 1982, S. 60), der seinerzeit auch ein einflussreiches VDS-Mitglied war. Er verantwortete nämlich im baden-württembergischen Landesverband die Kassenführung!

Sonderschulrektor Burkhardt als Initiator des ‚Versuchs‘ gab einleitend – so Trost – einen „Überblick zu dessen Vorgeschichte. „Danach wurde das Vorhaben bereits 1972 dem Ministerium erstmals vorgetragen. Allerdings fehlten damals die idealen räumlichen Voraussetzungen“. Als dann „im Sommer 1977 das neue Schulzentrum mit Haupt-, Real- und Sonderschule bezogen werden konnte“ sei der „Versuch erneut beantragt und 1979 genehmigt“ worden, stellte Burkhardt fest. Begonnen werden konnte „mit dem Vorhaben“ schließlich „im 2. Halbjahr 1979/80“.

Anschließend ließ Burkhardt die Besucher noch wissen, dass es letztlich wohl angemessener sein dürfte, bei dem Bad Wurzacher Projekt eher von einem „Vorhaben“ als von einem Schulversuch“ zu sprechen,

weil – so ein Grund dieser Bescheidenheit – „das Ministerium Kostenneutralität voraussetzte“, als es seine Zustimmung erteilte.

Zu den Voraussetzungen für das Gelingen des ‚Vorhabens‘ zählten aus der Sicht aller beteiligten Fachleute vor allem die vorbildliche Kooperation zwischen den Schularten.

Der Plan war – „ausgehend von der Vorstellung“, zumindest „einem Teil der Lernbehinderten“ müsse „eine mehrstufige Reintegration in die Hauptschule ermöglicht werden“ – dass diesen Schülern die Chance geboten werden sollte, in einem oder mehreren Fächern „am Unterricht der Hauptschule „teilzunehmen, nachdem sie zuvor „innerhalb der Sonderschule“ an den Leistungsstand der Hauptschule“ schon herangeführt worden waren (Trost, 1982, S. 60).

Hinsichtlich der „Ergebnisse“ des Bad Wurzacher Projekts erfährt man:

„Interessanterweise wird der Unterricht in Deutsch und Mathematik der Hauptschule besonders häufig besucht. Hier werden auch die besten Leistungen erzielt... Offensichtlich war es der Sonderschule gelungen, in diesen Lernbereichen schwerwiegende Defizite auszugleichen, denn man kann davon ausgehen, daß i. d. R. massives Grundschulversagen in gerade diesen Fächern als entscheidende Ursache für Lernbehinderung angesehen werden kann. Diese erstaunliche Leistungssteigerung hängt sicher damit zusammen, daß in der Sonderschule für Lernbehinderte sehr viel Zeit für den Ausgleich von Defiziten in diesen Bereichen investiert wird. In den Sachfächern mit geringeren Teilnehmerzahlen sind die Ergebnisse insgesamt nicht ganz so gut. Allerdings gelingt es den Versuchsteilnehmern auch hier, an den Leistungsstand der Hauptschüler heranzukommen“ (Trost, 1982, S. 60).

Was die Notengebung betrifft, so muss konstatiert werden, dass hier ein anfängliches „Absacken“ in Kauf genommen werden musste, welches wohl „mehrere Ursachen“ gehabt haben könne. So z. B., dass die „Sonderschule für Lernbehinderte“ noch „bis vor einem Jahr nach dem alten Bildungsplan von 1968“ unterrichtet hatte, „in dem die Sachfächer im Vergleich zum neuen Plan der Hauptschule recht verdünnt erscheinen“. Inzwischen sei „allerdings an der Sonderschule L“ (unter intensiver Beteiligung des VDS; G. E.) – so Trosts Bericht – „ebenfalls ein neuer Lehrplan eingeführt“ worden, „der in vielen Bereichen – besonders deutlich in Wirtschaftslehre – keinen schwerwiegenden Abstand zum Hauptschulplan“ mehr erkennen ließe. Außerdem habe sich sicher auch „die notwendige Schwerpunktbildung in Deutsch und Mathematik – vor allem in der Unter- und Mittelstufe der Sonderschule L“ – positiv ausgewirkt.

Des Weiteren wird unter dem Blickwinkel ‚Ergebnisse‘ auch nicht verschwiegen, dass es „im 1. Halbjahr des Versuchs“ zwar einzelne „Problemfälle“ gegeben hat, man inzwischen aber – „der Versuch läuft über zwei Jahre“ – „eine Erfolgsquote von 100% erreicht“ hätte. Dies bedeute, „daß Schüler, die in einem oder mehreren Fächern am Hauptschulunterricht teilnehmen, dies alle erfolgreich tun, d. h., daß sie bis zum Hauptschulabschluß teilnehmen ohne zu versagen“. Dies werde „im Zeugnis kenntlich gemacht“ und habe „positive Auswirkungen bei der Lehrstellensuche“ (Trost, 1982, S. 60).

In diesem Zusammenhang betonte die Sonderschule, ihr primäres Ziel sei bei ihrem Bemühen „nicht die Rückschulung in allen Fächern“. Trotzdem gelinge es, „daß durchschnittlich 30% der Schüler pro Klasse ganz in die Hauptschule zurückgeschult werden – also den Hauptschulabschluß erreichen“. Berücksichtige „man weiterhin, daß in Klasse 9 rund 70% der Sonderschüler in einem oder mehreren Fächern am Hauptschulunterricht teilnehmen“, so könne „man schon von einem erfolgreichen Versuch sprechen“ (Trost, 1982, S. 60).

Durch seine bisherige Darstellung des Bad Wurzacher Projekts könnte – so befürchtet Trost nach dem bisher schon Mitgeteilten – „der Eindruck entstehen, leistungsstärkere Sonderschüler würden hier einseitig bevorzugt“. „Grundlegend“ sei aber „beabsichtigt, durch den Versuch allen Schülern mehr gerecht zu werden“. Und dies scheint ihm auch belegbar: Auch „die ‚zurückbleibenden‘ Schüler“ erlebten nämlich „den Versuch positiv“. Sie würden betonen, „ihre Lehrer hätten dadurch mehr Zeit für sie“.

Seine bisherigen Ausführungen ergänzend, betont Trost dann noch, „daß in Bad Wurzach – wie an anderen Sonderschulen – besonders intensive Hilfen zur Berufsfindung gegeben“ würden. So habe auch

Sonderschullektor Burkhardt z. B. „auf die ausgezeichneten Kontakte zu Betrieben“ verwiesen und angemerkt, „daß gegenwärtig kein ehemaliger Bad Wurzacher Sonderschüler arbeitslos sei“ (Trost, 1982, S. 60).

Trost kommt dann in seinem Bericht auf „Auswirkungen des Versuchs“ zu sprechen.

Anfänglich seien einerseits Probleme – so lässt er wissen – „im sozialen Bereich“ entstanden, so dass zuerst „die Sonderschüler nur teilweise in die jeweilige Hauptschulklasse“ hätten integriert werden können. „Der Integration im Leistungsbereich“ sei „eine gewisse Isolation im sozialen Bereich“ gegenüber gestanden. Andererseits seien aber „durch den relativ kurzen, aber viel intensiveren Kontakt anlässlich eines gemeinsamen Schullandheimaufenthaltes tragfähige soziale Beziehungen“ entstanden. Diese Problematik bestünde allerdings – wie neuere Erhebungen zeigten – „inzwischen nicht mehr“. Vieles, „was anfangs gegenseitiges Mißtrauen auslöste“, sei nunmehr „selbstverständlich geworden“.

Über das Gesagte hinaus kann Trost dann noch von einer „weiteren Auswirkung“ berichten, die darin bestünde, „daß das Image der Sonderschule in der Öffentlichkeit – vor allem bei den Eltern der Sonderschüler – eindeutig aufgewertet wurde. Durch die hier praktizierte flexible Reintegration“ werde deutlich, „daß die Sonderschule keine Einbahnstraße darstellen“ müsse.

Außerdem – so lobt Trost – müsse festgehalten werden, dass im „Vergleich des hier gewählten Wegs mit den Problemen der sog. ‚Schulfremdenprüfung‘ (wo der Hauptschulabschluß durch eine besondere Prüfung erworben wird), ersterer eine „bemerkenswerte Alternative“ darstelle.

Und er ergänzt: „Möglicherweise kann in diesem Zusammenhang auch von positiven Auswirkungen auf den Hauptschulunterricht gesprochen werden“. Die Hauptschüler registrierten nämlich „z. B. mehr notwendige Wiederholungen, mehr Anschaulichkeit usw., m. a. W., auch für die beteiligten Hauptschullehrer“ seien „die lernschwachen Schüler und ihnen angemessenen Unterrichtsmethoden mehr als bisher in den Blickpunkt“ geraten (Trost, 1982, S. 60).

Ein weiterer wichtiger Punkt in Trosts Bericht über den Bad Wurzacher ‚Schulversuch‘ bildet der Aspekt ‚Flankierende Maßnahmen‘, die zwar nicht direkt zum Schulversuch gehörten, „diesen jedoch positiv beeinflussen“. In dem (damals) „laufenden Schuljahr“ wurden „z. B. eine ganze Reihe von Arbeitsgemeinschaften angeboten, die grundsätzlich für Haupt-, Real- und Sonderschüler offen“ waren „(u. a. Kfz-Mechanik, Sport, Spiel und Tanz, Schach, Schwimmen und Tauchen, Techn. Zeichnen)“. An der ‚AG Kfz-Mechanik‘ nahmen „z. B. je sechs Haupt- und Sonderschüler teil, ähnlich beim Technischen Zeichnen“. Außerdem fanden seinerzeit „jährlich – abwechselnd mit der Haupt- und Realschule – gemeinsame Skiaufenthalte statt. Gerade hierdurch“ seien viele „private Freundschaften entstanden. Daß gemeinsame Tanzkurse und Faschingsveranstaltungen stattfinden“, erscheine hier ohnehin selbstverständlich – so Trost.

„Auch die Schülervertreter“ hätten „den ‚Ball‘“ aufgenommen, „indem sie Veranstaltungen nicht nur für ihre jeweilige Schulart“ planten. Darüber hinaus dürfe „auch nicht übersehen werden, daß die Lehrer der einzelnen Schularten sich nicht“ abkapselten, „sondern miteinander arbeiten“.

Vermutlich könne man – wie der Berichterstatter meint – „die Vorbildfunktion der so praktizierten Kooperation für die Schüler gar nicht hoch genug einschätzen“. Diese „u. U. entscheidende Komponente“ wäre zwar bei dem in Rede stehenden Besuch, über den er berichte, von den Bad Wurzacher Kollegen gar „nicht besonders herausgestellt“ worden, sei „aber vielfältig deutlich geworden“ (Trost, 1982, S. 80f).

Angesprochen wurde schließlich nach Trost auch noch die Frage „Ist Übertragbarkeit möglich?“.

Hierzu habe dann „Prof. Dr. Kautter als wissenschaftlicher Begleiter“ ausgeführt, „daß es sich beim Bad Wurzacher Vorhaben um ein Handlungsforschungsprojekt handelt“. Und solche Projekte zielten „grundsätzlich nicht auf allgemeine Gültigkeit bzw. Übertragbarkeit“. Hier werde nämlich – „ausgehend von den vor Ort gegebenen Möglichkeiten – ein offenes Konzept entwickelt, das unter Berücksichtigung der im speziellen Fall gegebenen Chancen tragfähig werden“ solle. Die Handelnden verstünden „sich dabei

als gleichberechtigte Partner. Wissenschaftler und Praktiker“ brächten „ihre Kompetenz ein, ohne die Zielrichtung jeweils allein bestimmen zu wollen“. Die grundlegende Motivation bildete „für beide Seiten der Wunsch, im überschaubaren, konkreten Handlungsfeld positive Veränderungen vorzunehmen, diese gemeinsam zu reflektieren und gegebenenfalls weitere Entwicklungen einzuleiten“. Insofern sei „nicht das Bad Wurzacher ‚Modell‘, sondern die hier verfolgte Methode – gemeinsame Analyse und Veränderung des Handlungsfeldes Schule – im konkreten Einzelfall immer übertragbar“.

Wesentlich erscheine dabei, „daß der Anstoß zu solchen Projekten nicht von außen, sondern von den Betroffenen“ ausgehe, „wobei sich alle einem gemeinsamen Ziel – hier der flexiblen Reintegration – verpflichtet fühlen und nach Möglichkeiten zur Optimierung des Weges suchen.“

Eine ‚Übertragbarkeit‘ dieses speziellen Projekts wäre bei Vorhandensein gleicher ‚äußerer‘ Bedingungen (Schulzentrum) und gleicher ‚innerer‘ Bedingungen – wozu als entscheidendes Kriterium die besondere Motivation aller Beteiligten“ gehören würde – möglich.

„Zu diesen ‚inneren‘ Bedingungen“ gehöre nach Kautter „auch die erwähnte Kooperationsbereitschaft, die u. a.“ ermögliche, „daß man sich erheblich öfter als allgemein üblich zusammensetzt, um dem gemeinsamen Ziel näher zu kommen“ (Trost, 1982, S. 61).

Am Ende seiner Ausführungen zu dem Bad Wurzacher Schulversuch (Vorhaben) meint Trost dann noch, wenn „solche ‚Beispiele‘ dazu“ anregen, „daß an vielen Orten verschiedene Vorhaben mit dem Ziel der gemeinsamen Unterrichtung von solchen Kindern, die als ‚behindert‘ eingestuft werden und solchen Kindern, die ‚normal‘ sind, von ‚unten‘ angeregt und von ‚oben‘ genehmigt oder wenigstens zugelassen“ würden, „könnte auch dies ein Weg sein, um ein Stück Integration zu verwirklichen. Ganz allgemein sollte das, was man ‚Innovation von unten‘ nennen könnte, in Zukunft stärker als bisher in bildungspolitische Erwägungen einbezogen werden. Dies könnte auch ein Ansatzpunkt sein, um die vielfach beklagte Reformmüdigkeit zu überwinden“ (Trost, 1982, S. 61).

### **Erst zehn Jahre später: Nach einem Ministerratsbeschluss vom 24. November 1992 endlich umfanglichere Schulversuche mit integrativen Lösungen in Baden-Württemberg**

Es kommt dem sehr nahe, was gemeinhin als ‚Ironie der Geschichte‘ bezeichnet wird, dass es ausgerechnet der 1981 noch so linientreu gegenüber Schulversuchen ablehnend argumentierende Klaus Wenz sein wird, der – nach einem Regierungswechsel in Stuttgart – im Kultusministerium als Nachfolger von Prändl die Durchführung von jetzt endlich beschlossenen Schulversuchen zu organisieren hatte.

Als nämlich 1991 Ministerpräsident Lothar Späth infolge der so genannten ‚Traumschiffaffäre‘ zurückgetreten war, konnte sein Nachfolger Erwin Teufel zwar die bisherige CDU-Alleinregierung bis zu der Landtagswahl 1992 noch fortsetzen, wobei das Amt des Kultusministers aber jetzt von Frau Dr. Schultzhector und nicht mehr von Dr. Mayer-Vorfelder wahrgenommen wurde.

Mit der Landtagswahl vom 08. Mai 1992 verlor aber die CDU nach zwanzig Jahren ihre unter Ministerpräsident Filbinger erstmals errungene absolute Mehrheit.

Teufel sah sich nunmehr – nachdem auch die rechtsgerichteten Republikaner den Sprung in den Landtag geschafft hatten – gezwungen, zusammen mit der SPD eine Große Koalition zu bilden: Mit Auswirkungen auf die Bildungspolitik, zu denen auch gehörte, dass zum Problem ‚Integration von Behinderten‘ Schulversuche eingerichtet werden sollten.

Damit hatte „Baden-Württemberg einen ersten Schritt in Richtung einer zieldifferenzierten integrativen Unterrichtung von Kindern mit und ohne Behinderung vollzogen“ (Arbeitsgruppe zur wissenschaftlichen Begleitung der Schulversuche mit integrativen Lösungen, 1995, S. 6).

Diese Schulversuche wurden von Anfang an wissenschaftlich begleitet. Eine „Arbeitsstelle“ wurde aber „erst zum 01. August 1993 eingerichtet“ – am „Fachbereich Sonderpädagogik der Pädagogischen Hoch-



schule Ludwigsburg in Reutlingen“. Ihr gehörten „drei Vertreter der Sonderpädagogik und ein Vertreter der Allgemeinen Pädagogik/Grundschulpädagogik an“. Es waren dies Prof. Dr. Kautter vom Fachbereich Sonderpädagogik der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg mit Sitz in Reutlingen, Dr. Neidhardt vom Staatlichen Seminar für Schulpädagogik Stuttgart II – Abteilung Sonderschulen, Akad. Oberrat Sautter, Fachbereich Sonderpädagogik der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg mit Sitz in Reutlingen und Prof. Dr. Vollert, Pädagogische Hochschule Weingarten (Arbeitsgruppe zur wissenschaftlichen Begleitung der Schulversuche mit integrativen Lösungen, 1995, S. 15).

In der den Wahlen von 1992 „vorausgegangenen Legislaturperiode war die Frage der integrativen Erziehung und Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Regelschulen“ oftmals „Gegenstand bildungspolitischer Auseinandersetzungen“ gewesen, „gesetzliche Initiativen der Oppositionsfraktionen der SPD und der GRÜNEN in dieser Frage waren gescheitert.

Entscheidend verstärkt und vorangetrieben wurde diese Diskussion von Elterninitiativen, welche nach dem Vorbild anderer Bundesländer auch in Baden-Württemberg integrative Formen der Unterrichtung forderten.

Angesichts dieser Ausgangslage enthielten die Schulversuche zum Zeitpunkt ihrer Planung und Einrichtung einigen bildungspolitischen Zündstoff, was sich vor allem in verschiedenen öffentlichen Stellungnahmen von Verbänden und politischen Mandatsträgern zu den Schulversuchen zeigte“ (Arbeitsgruppe zur wissenschaftlichen Begleitung der Schulversuche mit integrativen Lösungen, 1995, S. 6).

Der damalige Vorsitzende des baden-württembergischen Landesverbandes im VDS Erich Hohwieler z. B. ließ im Zusammenhang mit Feststellungen zu den gegenüber früher jetzt sehr erweiterten Aufgabefeldern der Sonderpädagogik in der vom Kultusministerium verantworteten Postille ‚Schulintern‘ u. a. wissen, dass eine „Reihe von Sonderschullehrer auch an den von der Landesregierung beschlossenen und nun an verschiedenen Standorten eingerichteten Integrationsversuchen“ mitwirke. Der „VDS-Fachverband für Behindertenpädagogik“ habe „seit Jahren auf die Notwendigkeit dieser Ausweitung sonderpädagogischer Arbeit hingewiesen“ und begleite „sie daher sehr aufmerksam“ (Hohwieler, 1993, S. 14).

In den Jahren unmittelbar vor der Einrichtung der jetzt in Rede stehenden Schulversuche hatten sich ja in Baden-Württemberg durchaus schon „zunehmend erste Formen einer gemeinsamen Unterrichtung behinderter und nichtbehinderter Schüler“ entwickelt.

„Idealtypisch“ ließen sich dabei – so die Reutlinger Arbeitsgruppe seinerzeit – „die beiden folgenden Konzeptionen unterscheiden“:

1. „Eine ‚Zielgleiche gemeinsame Unterrichtung‘, deren Grundlage damals „die Verwaltungsvorschrift zur ‚Kooperation zwischen allgemeiner Schule und Sonderschule‘ vom 16. Januar 1987 war. Dieser ‚Kooperationserlaß‘ intendiert eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen Regel- und Sonderschulen und eine vermehrte schulische und außerschulische Begegnung behinderter und nichtbehinderter Kinder“, wobei vier Formen dieser Zusammenarbeit „mit je unterschiedlichen Zielen“ gesehen wurden:

„a) Auf Antrag des Grundschullehrers sollen Sonderschullehrer Schülern mit Lernschwächen und Verhaltensauffälligkeiten sonderpädagogische Unterstützung gewähren, wo die Maßnahmen der Grundschule allein nicht ausreichen. Ziel ist, die betreffenden Schüler durch ambulante sonderpädagogische Hilfen in der Grundschule (Diagnose, Beratung, Förderung) zu befähigen, dem Bildungsgang der Grundschule zu folgen. Wo dieses Ziel in angemessener Zeit nicht zu erreichen ist, ist eine Überprüfung auf Sonderschulbedürftigkeit einzuleiten.

b) Ehemalige Schüler einer Sonderschule können nach der Rückschulung in die Regelschule durch sonderpädagogische Maßnahmen unterstützt werden, um ihnen den Übergang zu erleichtern.

c) Im Falle von seh-, hör-, sprach- und körperbehinderten Schülern, die als nicht sonderschulbedürftig festgestellt wurden und in der Regelschule unterrichtet werden, können deren Lehrer von der Beratungsstelle der entsprechenden Sonderschule Hilfen bei pädagogisch-psychologischen, medizinisch-therapeu-

tischen und technisch-organisatorischen Problemen erhalten.

d) Es werden gemeinsame Aktivitäten zwischen den Schularten auch im außerunterrichtlichen Bereich angeregt, die durch schul- und unterrichtsorganisatorische Maßnahmen und gemeinsame Fortbildungsveranstaltungen vorzubereiten sind“ (Arbeitsgruppe zur wissenschaftlichen Begleitung der Schulversuche mit integrativen Lösungen, 1995, S. 6f).

2. Eine ‚Zieldifferenzierte gemeinsame Unterrichtung‘, welche 1991 vom Kultusministerium als eine „neue Konzeption zur Integration behinderter Kinder“ vorgestellt worden war – „das Konzept der ‚ausgelagerten Klasse““. Diese „vertiefte Kooperation sieht die räumliche ‚Auslagerung‘ von Klassen aus der Schule für Geistigbehinderte in Grundschulen vor. Dabei sollte

- den Sonderschulklassen an geeigneten Standorten jeweils eine altersentsprechende und benachbarte Grundschulklasse fest zugeordnet werden
- die Sonderschulklassen und -lehrer schulorganisatorisch an ihre Herkunftsschulen gebunden bleiben,
- der Sonderschullehrer die Zuständigkeit und pädagogisch-didaktische Verantwortung für ‚seine‘ Klasse behalten,
- gewährleistet sein, daß Eltern, Lehrer und Schulträger mit diesem Modell einverstanden sind und daß die Sonderschule weiterhin am Nachmittag spezielle Förderung anbieten kann“.

(Arbeitsgruppe zur wissenschaftlichen Begleitung der Schulversuche mit integrativen Lösungen, 1995, S. 7f).

In einer Pressemitteilung vom 2. Dezember 1991 hatte die Ministerin „mit Blick auf die Entwicklung in anderen Bundesländern zur Konzeption der ausgelagerten Klassen“ betont, diese neue Praxis habe den Vorzug, dass die behinderten Kinder „durch ausgebildete Sonderpädagogen die optimale Förderung“ erhielten und „gleichzeitig durch die enge räumliche Nähe in ständigem Kontakt mit nichtbehinderten Kindern ihres Alters“ seien.

Mit einer „weiteren Stellungnahme im Januar 1992 (Schulintern, Januar 1992, S. 7)“ habe die Ministerin dann „ihre Bedenken gegenüber integrativen Lösungen noch weiter“ konkretisiert, lässt die Arbeitsgruppe dann zusätzlich noch wissen.

„Die gemeinsame Unterrichtung von Behinderten und Nichtbehinderten in allgemeinen Schulen scheine“ nämlich in den Augen der Ministerin nur sinnvoll, wenn „der Erziehungs- und Bildungsbedarf des behinderten Kindes dort gewährleistet werden“ könne. Andernfalls werde „die Integration für behinderte Kinder langfristig Schäden mit sich bringen, die eine spätere Eingliederung des Kindes in Gesellschaft und Beruf“ zusätzlich erschwerten „und unter Umständen auf Dauer unmöglich“ machten. „Denn: Wenn junge Menschen jahrelang miterleben, daß sie mit den anderen nicht mithalten können, so sind diese Kinder dann zwar dabei, aber nicht integriert. Sie sind in Wirklichkeit auf das Abstellgleis geschober““ (Arbeitsgruppe zur wissenschaftlichen Begleitung der Schulversuche mit integrativen Lösungen, 1995, S. 8f).

Auf diesem Hintergrund kann es keinesfalls verwundern, dass sich Schultz-Hector z. B. bei einem Besuch des ‚Heidelberger Projektes‘ begeistert zeigte „über das, was hier geleistet“ werde. Sie hatte sich nämlich während eines Besuchs in Wieblingen „über die intensive Kooperation zwischen der Fröbel-Grund- und Hauptschule und der Graf-von-Galen-Schule (Schule für Geistigbehinderte) informiert, die schon „zu Beginn des Schuljahres 1991/92 begonnen“ hatte, erfährt man dazu aus einem Bericht der Heidelberger Nachrichten, welcher dann in der Zeitschrift ‚Pädagogischen Impulse‘ – so hieß das bisherige Mitteilungsblatt ‚Sonderschule in Baden-Württemberg ab Heft 3/1993 – erneut abgedruckt worden war (v. h., 1994, S. 73).

Sehr ausführlich hatten Winfried Monz und Marbod Heiden dieses Vorhaben schon zuvor in der bishe-

rigen ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ unter der Überschrift ‚Integration durch Kooperation – Das Heidelberger Projekt‘ vorgestellt (Monz u. Heiden, 1993).

Der damalige Pressereferent des Landesverbandes Thomas Stöppler informierte die Mitglieder des baden-württembergischen VDS im Heft 3/1992 der Sonderschule in Baden-Württemberg ausführlich über die Koalitionsvereinbarung zwischen CDU und SPD, in der es u. a. eben auch hieß:

„- Die Integration Behinderter ist Aufgabe der schulischen Bildung. Alle behinderten Kinder, die die Bildungsziele der allgemeinen Schulen erreichen können, besuchen diese Schulen. Die Kooperation zwischen Sonderschulen und allgemeinen Schulen wird durch verschiedene Maßnahmen bis hin zu Außenklassen von Sonderschulen an Grundschulen verstärkt.

- Es sollen einige Schulversuche mit integrativen Lösungen dort eingerichtet werden, wo die schulischen Voraussetzungen gegeben sind und die Zustimmung der Schulträger, Eltern und Lehrer vorliegt“ (Stöppler, 1992, S. 141f).

Auf dem Hintergrund dieser Vereinbarung fasste dann der Ministerrat am 24. November 1992 jenen Beschluss, demzufolge „zum 01. Februar 1993 vier Schulversuche mit integrativen Lösungen eingerichtet werden sollten. „Am 16. August 1993 folgte“ dann noch „die Einrichtung eines fünften Schulversuchs“.

Folgende fünf Standorte wurden festgelegt:

- „- Grundschule Dachsberg-Ibach,
- Realschule Obersulm.
- Grundschule Ravensburg-Weststadt.
- Aischbach-Schule Tübingen (Grundschule)
- Dietrich-Bonhoeffer-Schule Weinheim (Grundschule).

Die Entscheidung über die Frage einer Einrichtung weiterer Schulversuche an anderen Standorten behielt sich der Ministerrat ausdrücklich vor“ (Arbeitsgruppe zur wissenschaftlichen Begleitung der Schulversuche mit integrativen Lösungen, 1995, S. 9).

### **Vom Landesverband ignoriert: Die Bundesfachtagung ‚Gemeinsam leben lernen‘ der GEW vom 13.-15.11.1981 in Stuttgart**

Durchgeführt wurde diese Veranstaltung vom 13.-15.11.1981 als Bundesfachtagung der GEW unter dem Thema ‚Gemeinsam leben lernen. Analysen, Modelle, Perspektiven zur Integration Behinderter‘ (siehe: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft im DGB, 1982).

An der Fachtagung nahmen „über 200 Erzieher, Sozialpädagogen und Lehrer aller Schularten“ teil. Sie wurde „durch Dr. Dieter Wunder, Bundesvorsitzender der GEW, Ministerialrat Katein, MKS, Eckhart Kuhlwein, Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Jörg Schmeckel, Stiftung Rehabilitation Heidelberg, und Prof. Walter Bärsch, Universität Hamburg, eröffnet.

Die Nennung eines Repräsentanten des (baden-württembergischen) VDS sucht man sowohl in einem Bericht Langfeldts in der Lehrerzeitung Baden-Württemberg als auch in dem publizierten Tagungsbericht bedauerlicherweise vergeblich (Langfeldt, 1981; Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft im DGB, 1982 bzw. 1984). Und offensichtlich war sich auch die ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ zu schade, über diese Veranstaltung auch nur ein Wort zu verlieren.

Immerhin hatten „im Stuttgarter DGB-Haus... Lehrer aller Schularten, Wissenschaftler und Elternvertreter“ drei Tage lang – vor allem in Arbeitsgruppen – „Möglichkeiten der integrativen Erziehung und

Unterrichtung behinderter und nichtbehinderter Kinder und Jugendlicher vom Kindergarten bis zur beruflichen Bildung“ diskutiert.

Dabei hatten „die Initiatoren der Tagung... bewußt auf die übliche Einteilung der Arbeitsgruppen nach behindertenspezifischen Kategorien zugunsten einer Einteilung nach Schulstufen und Schularten“ verzichtet, „damit nicht Spezialistendisput, sondern umfassende Problemerkörterung stattfinden konnte“.

„Vielleicht war dies“ – so vermutet Pape – eine Voraussetzung für die positive Resonanz, die am Schlußtag stellvertretend für die Gesamteinschätzung von Kollegen und Eltern eine Elternvertreterin in der Formulierung zusammenfaßte: „Ich bin mit großen Vorbehalten zu dieser Tagung von Lehrern und Sonderpädagogen gekommen, aber ich gehe sehr froh und ermutigt wieder nach Haus“ (Pape, 1982, S. 17).

Über den Verlauf dieser Fachtagung kann an dieser Stelle nicht ausführlich berichtet werden.

Aus einem Referat Wunders sei hier nur auf drei Forderungen hingewiesen, welche er mit Nachdruck bei dieser Fachtagung erhob:

- „1. Die bestehenden Sonderschulen optimal personell und materiell auszustatten,
2. auf breiter Front Modellversuche, vor allem in den Grundschulen einzurichten, um erfolgreiche Wege für die Verringerung der Zahl der Sonderschüler zu finden,
3. auf der Grundlage der Erfahrung mit Modellversuchen, insbesondere in Grundschulen, eine intensive Arbeit mit behinderten Kindern zu ermöglichen“.

Kuhlwein „sprach sich in gleicher Weise wie die GEW für einen gemeinsamen Unterricht aus, denn auch Nichtbehinderte würden in einem gemeinsamen Unterricht einiges lernen können. Das Bundesministerium (von der SPD geführt; G. E.) scheint also“ – so der Berichterstatter – „eine enge Anbindung der Sonderschule an die Regelschule zu wollen“. Dabei solle „aber die Sonderschule erhalten bleiben“.

Jörg Schmeckel „von der Stiftung Rehabilitation Heidelberg, selbst Behinderter“, zeigte dann „in seinem Beitrag die menschliche Dimension der behinderten Kinder und Jugendlichen auf. Wie auch Prof. Bärsch betonte er die Notwendigkeit, Behinderte als Menschen zu sehen. Am treffendsten sei dies durch den amerikanischen Slogan für ‚Gemeinsam leben lernen‘ ausgedrückt:

,we love the same things,  
we care about the same things,  
we dream the same things“ (Langfeldt, 1981, S. 624).

Bei den Berichten über integrativen Unterricht in der Grundschule war die Stuttgarter Zeitung wohl besonders von dem angetan, was über die Fläming Grundschule in Berlin vorgetragen wurde. In ihrer Berichterstattung – überschrieben mit „Kongreß der GEW zur Integration behinderter Kinder. ‚Wider die Arroganz der Normalen““ – hebt sie nämlich dieses Modell, das für die GEW Vorbildcharakter habe, besonders hervor. Dort würden – so die Stuttgarter Zeitung – „in sechs Grundschulklassen Behinderte und Nichtbehinderte gemeinsam unterrichtet. Von den 15 Schülern je Klasse, die von zwei Lehrkräften unterrichtet werden“, seien „jeweils fünf behindert. Die Erfahrungen, die in den vergangenen sechs Jahren“ gesammelt worden seien, belegten, „so Professor Norbert Stoellger, der den Versuch wissenschaftlich begleitet, daß die Nichtbehinderten sehr gute Erfolge in der Schule“ erreichten „und die Behinderten ganz akzeptiert werden und gute Fortschritte“ machten. Eine Berliner Lehrerin habe geäußert: „Unsere Kinder unterscheiden nicht zwischen behindert und nichtbehindert, sondern nur noch zwischen Freund und Nicht-Freund“ (Stuttgarter Zeitung, 1981a, S. 20).

In einer Dokumentation zu der Fachtagung wurde auch eine „Übersicht über Integrationsmodelle in der Bundesrepublik Deutschland“ – geordnet nach Bundesländern – veröffentlicht. Unter „1. Baden-Württemberg“ wird dort lediglich der oben schon erwähnten „Schulversuch zur flexiblen Reintegration

von Sonderschülern L in die Hauptschule“ in Bad Wurzach gelistet, der 1979/80 begonnen hatte und als dessen Träger die Stadt Bad Wurzach firmierte.

Wahrscheinlich mit Bedauern musste Kunkel in dieser Dokumentation – im Rahmen einer Reihe von Berichten, überschrieben mit ‚Aus der Arbeit der GEW‘ und erneut nach Bundesländern gegliedert – be- kennen, im Bundesland Baden-Württemberg „mit dem am besten ausgebauten Sonderschulwesen in der Bundesrepublik (Aussage der Landesregierung)“ gebe „es keine Versuche oder Modelle zur Integration behinderter Kinder und Jugendlicher in das dreigliedrige Regelschulsystem“.

Er referiert außerdem dann zusätzlich noch die (oben schon dargestellten) Forderungen der baden-württembergischen Fachgruppe Sonderschulen, die unter dem Leitgedanken „So wenig Aussonderung wie möglich durch bestmögliche individuelle Förderung in der Regelschule“ stünden.

Auch Kunkel kommt jetzt noch einmal – dabei vielleicht u. a. wieder an den Protestbrief von Haas den- kend – auf „die hier kolportierte Unterstellung“ zurück, „die GEW wolle die Sonderschulen abschaffen“. Diesem Vorwurf trete man, so betont er nachdrücklich – „durch Aufklärung“ entgegen.

Kunkel schließt dann mit der Feststellung, die Integration der Behinderten“ könne „nie allein Sache der Sonderschullehrer“ sein, sondern könne „nur zusammen mit den Kollegen der Regelschule und den Eltern aller Kinder“ erreicht werden. Hier müsse „noch viel Aufklärungsarbeit geleistet“ und viele „Be- rührungsgängste abgebaut werden“.

Schon einen „Sonderschultag ‘82“ vor Augen ergänzt er, dieser solle „der Kooperation von Grund- und Sonderschule dienen“ (Kunkel, 1982).

### **Erste Vorbereitungen für einen Sonderpädagogischen Kongreß 1983 in Ulm**

Es ist zwar Spekulation, aber eine mit einer gewissen Plausibilität, wenn man annimmt, dass den baden-württembergischen VDS-Granden daran gelegen sein musste, gegenüber der seit der zweiten Hälfte der 70er Jahre zunehmend auch in fachlichen Fragen an Bedeutung gewinnende GEW mehr Flagge zu ze- gen als bislang. Träfe dies zu, so könnte das – u. a. – eine Erklärung dafür sein, dass der unter Prändls Führung stehende Bundesverband auf seiner Hauptversammlung 1981 in Braunschweig beschloss, den intendierten ‚Sonderpädagogischen Kongreß‘ für 1983 und die in diesem Jahr durchzuführende Haupt- versammlung nach Baden-Württemberg vergeben.

Angebahnt worden war das allerdings schon bei der Hauptversammlung 1979 in Frankfurt. ‚Ausguckert‘ wurde dann erneut Ulm, wo man schon einmal, 1955, zu Gast gewesen war (siehe Teil III dieser Serie)!

Schon im Heft 3/1981 der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ wurde unter der Überschrift ‚Vorb- ereitung des Sonderpädagogischen Kongresses 1983 in Ulm‘ für dieses Vorhaben kräftig ‚getrommelt‘! In einer Presseverlautbarung des VDS hieß es dazu:

„Nachdem die Hauptversammlung des Verbandes Deutscher Sonderschulen – Fachverband für Behin- dertenpädagogik – auf ihrem diesjährigen Kongreß in Braunschweig die Stadt Ulm als Veranstaltungsort des nächsten Kongresses in den Pfingstferien 1983 vorgeschlagen hat, tagten am 2. und 3. Oktober der Bundes- und Landesvorstand des VDS in den Räumen der Ulmer Volkshochschule. Man wollte sich während einer zweitägigen Arbeitssitzung unter anderem auch mit den lokalen Gegebenheiten vertraut machen und gleichzeitig ein erstes Konzept für den kommenden Kongreß, zu dem wiederum über 1000 Teilnehmer erwartet werden, entwerfen.

Die Teilnehmer zeigten sich positiv beeindruckt von den gut ausgestatteten Räumen der Volkshochschu- le, dem Kornhaus und der Atmosphäre des Kornhausplatzes. Man habe, so ein Vorstandsmitglied, mit Ulm eine gute Wahl getroffen, wodurch den Teilnehmern aus der gesamten Bundesrepublik und zahl- reichen europäischen Ländern sicher auch ein Stück süddeutscher Gastlichkeit vermittelt werden könne.

Die zu dem Planungsgespräch eingeladenen Vertreter der örtlichen Sonderschulen entwickelten erste Vorstellungen, wie man möglichst zwanglos und spielerisch auch Schüler aktiv in das Kongreßgeschehen um den Kornhausplatz herum einbeziehen könne.

Um dem Thema des Kongresses ‚Praxis an Sonderschulen‘ gerecht zu werden, komme es, so I. Vorsitzender Bruno Prändl, vor allem auf ein Angebot praxisnaher Themenstellungen seitens der Referenten an. Ziel des VDS sei es, ‚auf dieser Veranstaltung die breite Palette sonderpädagogischer Fördermaßnahmen im schulpraktischen und sozialpädagogischen Umfeld der Sonderschulen darzustellen und im Gespräch mit den Kongreßteilnehmern weiterzuentwickeln‘ (Verband Deutscher Sonderschulen, 1981, S. 157f).

**Steilvorlage für das Bashing von Sonderschulen und Sonderschullehrern: Ein Fauxpas des Bundesvorsitzenden und Ministerialrats im baden-württembergischen Kultusministerium Bruno Prändl beim Sonderpädagogischen Kongress in Braunschweig 1981, der – bis heute – dem Image des VDS in der Öffentlichkeit und bei Fachleuten abträglich ist, aber im baden-württembergischen Landesverband nie (ausführlich) debattiert wurde**

Auf dem Sonderpädagogischen Kongress in Braunschweig im Juni 1981 hielt der damalige Bundesminister für Bildung und Wissenschaft Björn Engholm (SPD) den Eröffnungsvortrag zu dem Thema ‚Menschenwürde und Erziehung‘.

U. a. führte er dabei („Lassen Sie es mich deutlich sagen...“) aus, dass die Bildungspolitik die Lebensprobleme der Behinderten zwar nicht beseitigen könne, aber sie könne u. a. „durch die Gestaltung ihres Wirkungsbereichs“ viel „dazu tun, die Persönlichkeit des behinderten Menschen so zu entwickeln, daß sie mit Würde in diesem ihrem schwierigen Leben stehen“ könnten (Engholm, 1981, S. 611f).

„Gemeinsam leben“, das fände „im Alltag statt, und zwar in dem Alltag, in dem Vorurteile meist stärker“ seien „als Vernunftüberlegungen, in dem Berührungsängste den guten Willen oft“ verstellten, „in dem das Gefühl der Hilflosigkeit dazu verleitet, nicht auf den Behinderten zuzugehen“ – dies sei „ein Alltag, in dem gemeinsames Leben von Behinderten und Nichtbehinderten nicht Praxis ist“.

Praxis sei „vielmehr die Vorherrschaft der ökonomisch und sozial Erfolgreichen. Ein Typus des Gesunden, Sportlichen, Schönen und Leistungsfähigen“ werde „jeden Tag durch die Werbung, durch das Industriedesign, durch die Medien, aber auch durch zahlreiche öffentliche Maßnahmen – z. B. die für die Behinderten schwer überwindbare Treppe im Rathaus – immer wieder befestigt und verstärkt“.

„Allzu rasch“ werde auch „den Behinderten ein Platz in Sondereinrichtungen zugewiesen, wo sie betreut oder auch nur verwahrt“ würden. „Allzu leicht“ würden „Behinderte zu abstrakten Sonderwesen. Allzu häufig“ würde „das behinderte Nachbarskind oder der behinderte Arbeitskollege mehr bemüht geduldet als selbstverständlich einbezogen“.

„Scheu, Hilflosigkeit und Verdrängung“ bestimmten „oft das Verhältnis zwischen Behinderten und Nichtbehinderten“ – ergänzte Engholm dann noch diesen Teil seiner Ausführungen, bevor er dazu aufforderte: „Wir müssen dem entgegenreten, und zwar nicht durch immer neue ‚Hilfen‘ für die Behinderten, sondern durch mehr Solidarität und Toleranz“. Es gehe „um die Gewinnung einer Kultur, die menschliches Leben in seinen vielfältigsten Formen zu akzeptieren und lebenswert zu gestalten“ wisse. „Kurz gesagt: es geht um die moralische Qualität unserer Gesellschaft, um unsere Fähigkeit zu praktischer Humanität im Alltag“.

Optimistisch belehrte Engholm dann noch die vor ihm sitzenden Sonderschulfachleute, darunter viele aus Baden-Württemberg: „Die Chancen für mehr gemeinsames Lernen sind nicht schlecht, aber sie müssen genutzt werden“. Kinder besäßen „ein hohes Maß an Unbefangenheit“. Gemeinsames Lernen könne da ansetzen. Wer dies nicht“ nutze, vertue „elementare Chancen für natürliches Üben von Solidarität“ (Engholm, 1981, S. 612).

Diese Einschätzung vertiefend ließ der Minister dann noch wissen: „Wenn unsere behinderten und nicht

behinderten Kinder von Anfang an gemeinsam auf der Straße, im Kindergarten und auch in der Schule spielen und lernen, werden sie soziale Fertigkeiten erwerben, die für ihr späteres Leben meiner Ansicht nach mindestens so wichtig sind wie gute fachliche Leistungen“. Die Erfahrung widerlege „die oft geäußerte Befürchtung, daß durch gemeinsame Erziehung von Behinderten und Nichtbehinderten die Nichtbehinderten in ihrer intellektuellen Entwicklung beeinträchtigt würden: In zahlreichen Modellversuchen, die der Bund gemeinsam mit den Ländern gefördert“ habe, habe „sich gezeigt, daß der gemeinsame Schulbesuch keineswegs die leistungsstärkeren Schüler“ benachteilige. „Ganz im Gegenteil: Auch die nicht behinderten Kinder profitierten von den zusätzlichen Möglichkeiten, die in einem solchen gemeinsamen Unterricht geboten werden“.

Solche zusätzlichen Möglichkeiten seien „allerdings nötig“ – räumte Engholm dann ohne weiteres ein: „Wir wissen aus den Modellversuchen, daß viele behinderte Kinder und Jugendliche in Regeleinrichtungen sehr gut gefördert werden können, wenn sie dort zusätzlich sonderpädagogische und sozialtherapeutische Hilfen durch ausgebildete Fachkräfte erhalten“.

Auch könne – so Engholm – „eine sich abzeichnende Behinderung durch differenzierte Formen der Betreuung und der Förderung möglichst schon im Kindesalter und in der Grundschule“ ausgeglichen und somit ein späterer Übergang in Sondereinrichtungen“ verhindert werden (Engholm, 1981, S. 612).

Etwas konkreter werdend fuhr der Bundesbildungsminister dann fort, so wichtig und richtig der Grundsatz ‚gemeinsam lernen – gemeinsam leben‘ auch sei, so abstrakt sei er auch. „Die Wirklichkeit des Einzelfalls“ werde nämlich „häufig verlangen, dem behinderten Kind“ – und er spreche von „dem behinderten Kind in unserer Leistungsgesellschaft und in einem darauf bezogenen Bildungssystem – in Sondereinrichtungen spezielle Hilfen zuteil werden zu lassen“.

„Gemeinsame Erziehung in Regelschulen“ könne „vielen Schülern“ aber dann helfen,

- „wenn ausreichende Vorbereitung und fachliche Beratung gewährleistet wird
- und wenn zusätzliche räumliche, organisatorische und personelle Mittel zur Verfügung gestellt werden können“.

Die gemeinsame Erziehung in der Regelschule habe „jedoch dort wenig Erfolgsaussichten,

- wo der regelmäßige Besuch des Unterrichts durch häufige Krankheit und besondere zusätzliche Betreuung auf längere Sicht nicht möglich ist,
- wo Schwerst- und Mehrfachbehinderte eine dauernde spezielle individuelle Betreuung und medizinische Versorgung benötigen
- und wo schließlich eine dauernde Überforderung des behinderten Schülers vermieden werden muß, damit ständige Misserfolgserlebnisse seine Lern- und Leistungsmotivation nicht auf null bringen“ (Engholm, 1981, S. 619).

Er spreche hier Grenzen dessen an – so Engholm weiter – „was die Regelschule normalerweise zu leisten imstande“ sei. Doch diese Grenzen seien „nicht einfach naturgegeben“. Sie ließen „sich zurückdrängen, und sie sollten zurückgedrängt werden“. Dadurch profitierten „Behinderte und Nichtbehinderte, indem ihnen früh die Erfahrung der Gemeinsamkeit und der Vielfältigkeit der Lebensbedingungen und der Lebenserfüllung vermittelt“ werden (Engholm, 1981, S. 623).

„Wir verfügen in der Bundesrepublik Deutschland über ein gerade im letzten Jahrzehnt gut ausgebautes und leistungsfähiges Sonderschulwesen“, erkannte Engholm dann an. „Der Ausbau der Plätze in Sonderkindergärten und in breit gegliederten Schulen für Behinderte“ habe „dazu beigetragen, daß heute auch viele Schwer- und Mehrfachbehinderte eine schulische Bildung“ erhalten könnten, die früher kaum Bildungschancen gehabt hätten.

Auch sei die Sonderschule „mit ihren Angeboten in besonderem Maß flexibel“. Sie vermittele „Kindern

und Jugendlichen Erfolgserlebnisse, die beim Lernen helfen“, lobte der Referent, um dann aber einzuschränken, dass „bereits an der Frage der Bestimmung des Erfolgs“ sich das konstitutive Problem des Sonderschulwesens zeige, nämlich inwieweit „dieser Erfolg über die Sonderschule und den Schonraum der Behinderten hinaus“ tatsächlich auch noch führe.

Die Sonderschule sei „immer dann besonders erfolgreich, wenn es ihr gelingt, ihre Schülerzahl besonders gering zu halten“. Sie habe „einerseits allen Behinderten, die in den Regeleinrichtungen nicht mithalten“ könnten, „einen ihren Fähigkeiten angemessene Bildung zu vermitteln“. Andererseits müsse „sie jedoch darauf sehen, die Kinder, die nur in einzelnen Entwicklungsphasen oder in bestimmter kompensierbarer Weise gestört bzw. behindert“ seien, „stets so zu fördern, daß sie möglichst rasch wieder den Anschluß an die Regelschule“ fänden.

Dabei meinte Engholm konstatieren zu können, dass die Durchlässigkeit – „wie die Rückschulungsquoten der 70er Jahre“ zeigten – in den einzelnen Bundesländern doch „noch recht unterschiedlich“ seien. Er fordere daher, dass hier „die gegebenen Handlungsspielräume noch stärker genutzt“ werden müssten. Weiter müsse dafür gesorgt werden, „daß die Ausstattung der Regelschulen stärker auf die Bedürfnisse Behinderter ausgerichtet wird, dass Beratung und stützende Betreuung ausgebaut werden und daß in Aus- und Weiterbildung der Lehrer verstärkt auch Fragen der Sonderpädagogik einbezogen“ würden (Engholm, 1981, S. 613; Hervorhebung von G. E.).

Dann kam Engholm auf die „Weiterentwicklung des Sonderschulwesens in Richtung auf eine stärkere Verklammerung mit den Regelschulen“ zu sprechen. Hier müsse nach der Devise „Soviel besondere Förderung wie nötig, soviel gemeinsame Bildung wie möglich“ verfahren werden, erklärte dabei auch er – so wie nahezu alle, die sich seinerzeit in der Debatte zur Integration behinderter Kinder und Jugendlicher zu Wort meldeten.

Beruhigend betonte Engholm daran anschließend: „Wir wollen am qualifizierten Sonderschulwesen festhalten, stellen uns aber auf Grund der Erfahrungen und Erkenntnisse, die wir aus den Modellversuchen zur Behindertenpädagogik gewonnen haben, ein gestuftes Vorgehen vor.“

Zu diesen Stufen, „die nach unserer Meinung konsequent ausgebaut und harmonisch miteinander verbunden werden müssen“, gehörten im Wesentlichen Maßnahmen, „die eine sehr frühe Erkennung von Behinderung oder von Anzeichen für eine spätere Behinderung erlauben...“.

Darauf müsse „die möglichst frühe therapeutische und pädagogisch angeleitete Förderung aller Teilbereiche der Entwicklung – der Motorik, der Wahrnehmung, der Sprache, der Sozialität und auch der Emotionalität“ sowohl im Elternhaus als auch im Kindergarten folgen.

Die nächste Stufe sei „die Verhinderung von Sonderschulbedürftigkeit in der Grundschule durch entsprechende differenzierte Gestaltung des Unterrichts

- durch mehr Eingehen auf die individuellen Bedürfnisse aller Kinder,
- durch den Abbau einer an abstrakten Leistungsmaßstäben orientierter Benotung in den ersten Grundschuljahren,
- durch die Einbeziehung von Sonderschullehrern in die Grundschule und schließlich
- durch die Vermittlung sonderpädagogischer Zusatzqualifikationen an Grundschullehrer“ (Engholm, 1981, S. 613f).

Diese ersten Stufen seien „nicht die einzigen, aber sie sind meist die entscheidenden“, stellt Engholm nunmehr fest. Gelänge es hier, „Sonderschulbedürftigkeit abzuwenden“, dann sei „für die Kinder und Jugendlichen bereits ein Durchbruch geschafft“, betont er deshalb ergänzend noch!

Dass das gelingen könne, hänge „jedoch wesentlich davon ab, daß die an der Früherkennung und Frühförderung beteiligten Dienste noch wirkungsvoller“ zusammenarbeiteten „als bisher“. Für diese Phase



der Verhinderung von Desintegration‘ sei „es entscheidend, daß Ärzte, Psychologen, Krankengymnasten, Pädagogen und Sozialarbeiter konstruktiv“ zusammenwirkten, „daß Rivalitäten, Einseitigkeiten oder gar Kompetenzstreitereien vermieden“ würden „und schließlich auch, daß Kindergarten und Regelschule insgesamt flexibler, offener, nicht ausschließlich leistungsorientiert, sondern im besten Sinne pädagogisch gestaltet werden“. „Unsere Modellversuche“ seien für ihn dabei ermutigende Beispiele für ein solches Vorgehen, zusätzlich „aber auch ausländische Erfahrungen“ (Engholm, 1981, S. 614).

Der Referent kommt dann auf einige dieser Modellversuche konkret zu sprechen, wobei er „aus dem Bereich der beruflichen Bildung“ auf ein Projekt „im Forschungszentrum für Rehabilitation und Prävention der Stiftung Rehabilitation Heidelberg“ zu sprechen kommt, im Rahmen dessen „zahlreiche Filme und Unterrichtsmaterialien“ entwickelt worden seien, welche die Ausbilder – ihnen käme für die berufliche Ausbildung behinderte Jugendlicher eine Schlüsselrolle zu – „mit den typischen Problemsituationen Behinderter vertraut machen sollen“. Dieses Material könne und solle „an vielen Stellen eingesetzt werden. Auch der Verband Deutscher Sonderschulen“ könne „dazu beitragen, daß das verstärkt“ geschehe (Engholm, 1981, S. 615).

Mit seinem Hinweis auf die berufliche Ausbildung behinderter Jugendlicher als Teil ihres späteren Lebenswegs spräche er „ein Kardinalproblem der Sonderpädagogik an“, lässt Engholm nunmehr noch wissen. „Entwicklung von Berufsfähigkeit, Ermöglichung weitgehend unabhängiger Existenz, Eröffnung eines befriedigenden Wirkungsbereichs“ – das müsse „das Ziel aller Maßnahmen im Bereich der Sonderpädagogik sein. Und gerade im Blick auf dieses Ziel“ sei es seiner Ansicht nach wichtig, von vornherein die Begegnung und die Auseinandersetzung mit der Welt der Nichtbehinderten zu suchen und zu fördern“.

Nachdem dann Engholm noch – dabei selbstlobend die bisherigen Aktivitäten und finanziellen Aufwendungen der Politik herausstellend – aufzählte, was in den letzten Jahren für die Förderung Behinderter alles getan worden sei, kommt er wieder auf die Arbeit der vor ihm sitzenden Sonderpädagogen zurück.

Diesen dürfte nicht wenig gefallen haben, mit was der Minister zunächst anhub – nämlich damit, dass er ihnen attestierte, ihre schwere Arbeit nötige „Außenstehenden großen Respekt ab“. Sie verlange, so Engholm weiter, „ein hohes Maß an Identifikation“ und könne „nicht als ein ‚Job‘ erledigt werden“.

„Das gibt Ihrer Stimme, meine Damen und Herren, großes Gewicht, wenn Sie mit Recht für Ihre Schüler und für Ihre Arbeit Anspruch auf einen der höchsten sozialen Grundwerte erheben, auf den Wert der Solidarität“, rief er dann seinen Auditorium noch zu, das diese Einschätzung sicher sehr wohlthuend empfunden haben dürfte.

Dann aber wird sich die Gefühlslage bei vielen der Zuhörer Engholms schnell wieder – jetzt negativ getönt – geändert haben. Der Referent kam nämlich auch noch überraschend auf „ein Stück Gefahr“ zu sprechen, das er bei einer sehr hohen Identifikation mit der jeweiligen Aufgabe sehe, „nämlich die, daß diese Identifikation mit der Aufgabe mehr nach innen als nach außen, und das heißt hin in die allgemeine Lebens- und Arbeitswelt“ führe. Hier sei „ein Zwiespalt gegeben, der ein besonderes Maß an Verantwortung“ verlange“.

„Ich bitte Sie daher“ – so der abschließende kritische O-Ton Engholms – „die Sonderschulen und Ihre eigene persönliche Arbeit immer als Brücke für alle zu sehen, die auf Ihre Hilfe angewiesen sind“.

Der „größte Erfolg Ihrer Arbeit ist“ dabei allerdings, so wie es „für alle pädagogische Arbeit“ gelte, dass „diese Brücke von Ihren Schülern überschritten“ und „nicht mehr benötigt wird“ (Engholm, 1981, S. 616).

Auf den Vortrag Engholm hin sah sich der VDS-Bundsvorsitzende veranlasst, nicht nur mit Dankesworten zu reagieren, sondern Engholms Referat auch zu kommentieren.

Zwar tat er Ersteres auch, vor allem auch dafür, dass Engholm Stellung bezogen hatte und klar gesagt hatte, worum es ihm gehe. Aber der Baden-Württemberger Prändl hielt darüber hinaus auch noch eine

Nachrede – fast ein Koreferat – mit dem er offensichtlich auch jene Punkte herausstellen wollte, in denen man – zumindest bei den Spitzenleuten des VDS – durchaus anderer Auffassung war als der Bundesminister.

Entsprechend des einschlägigen Tonbandprotokolls sagte Prändl ohne Manuskript und in freier Rede zunächst, dabei an den Schluss von Engholms Referat anknüpfend: „Wir arbeiten – erlauben Sie, daß ich das heute feststelle – idealiter seit 83 Jahren an unserer Auflösung. Wir wollen so wenig wie nur möglich separierte Sonderbeschulung und sind darin mit Ihnen einig. Aber wir wollen auch so viel wie nötig Sonderbeschulung, und ich bitte Sie zu verstehen, daß wir als Fachverband in der jetzigen Situation, vor allem der Bildung von öffentlicher Meinung, mehr als uns lieb ist, sagen müssen, daß Sonderschulen ihren Standort haben, weil wir Sorge haben, daß Politiker in Stadtparlamenten, Bezirksparlamenten, in Landesparlamenten zu kurzschlüssig glauben, man könne auf die hohen finanziellen Mittel verzichten, die in diesem Bereich notwendig sind.“

Ich bin Ihnen deshalb ganz besonders dafür dankbar, daß Sie die Konditionen so klar aufgezeigt haben, unter denen gemeinsame Unterrichtung Behinderter und Nichtbehinderter denkbar ist. Uns geht es darum, daß die Konditionen geschaffen werden, bevor die Kinder in die allgemeine Schule integriert werden und nicht umgekehrt. Die italienische Seuche darf in Deutschland nicht grassieren – ich muß es so sagen. Wir brauchen die Mittel und Methoden in der allgemeinen Schule bevor das behinderte Kind auf diese Schule zukommt und nicht umgekehrt. Und das ist unsere große Sorge. Allerdings glauben wir auch, daß in dieser Republik das, was im Bereich der Prävention zu tun ist, endlich angepackt werden muß. Ich bin Ihnen auch dafür dankbar, Herr Minister. Wir haben eine ganze Reihe von Diensten, die nebeneinander arbeiten, eine ganze Reihe von Diensten, wo andere europäische Länder sagen, ihr seid ja vorbildlich in dem, was ihr alles anbietet. Aber dieses ist ein Strauß von Blumen, der noch zu keinem Bukett zusammengebunden ist. Jeder arbeitet vor sich hin, ohne vom anderen zu wissen. Die Dienste sind nicht koordiniert und ein flächendeckendes Netz der Frühförderung haben wir schon gar nicht.

Herr Minister, zu Ihren Ausführungen möchte ich eindeutig sagen, daß wir mit Ihnen der Meinung sind, daß wir auf dem Wege sind, behinderte Kinder zu integrieren in Beruf und Gesellschaft, daß wir auch auf dem Wege sind, so viel wir nur möglich gemeinsam in Schule und Freizeit behinderte Kinder zu fördern, daß wir aber behutsam vorgehen wollen aufgrund unserer Erfahrung, unserer 83jährigen Erfahrung, weil wir wissen: Schnell sind Institutionen aufgelöst und nur schwer wieder in Gang gebracht, wenn sich der Weg, den man beschritten hat, nicht als der richtige erwiesen hat.

Ich bin froh darüber, an diesem Vormittag feststellen zu können, daß wir einig sind darin, daß behinderte Kinder und Jugendliche und behinderte Erwachsene in dieser Republik noch besser gestellt werden müssen, daß die Situation weiter verbessert werden muß und Ihr Hinweis, Herr Minister, daß vor allem das Bewußtsein der Bevölkerung verändert werden muß, daß diese Berührungsgänge abgebaut werden müssen, dies ist besonders wichtig und daran arbeiten wir als Verband besonders intensiv.

Ein ganz herzliches Wort des Dankes am Schluß für Ihre klare, präzise und bekennende Rede (Prändl, 1981b, S. 804).

### **Von einem „Briefwechsel im Nachgang zum Sonderpädagogischen Kongreß 1981 in Braunschweig“**

Auf Prändls Ausführungen hin reagierten „im August 1981“ drei Hochschullehrer – Prof. Dr. E. W. Kleber, Universität-Gesamthochschule Wuppertal, Prof. Dr. R. Kornmann, Pädagogische Hochschule Heidelberg und Prof. Dr. A. Sander von der Universität des Saarlandes in Saarbrücken – mit einem „Offenen Brief“ (und mit „freundlichen Grüßen“ am Schluss; G. E.) „an den Vorsitzenden des Verbandes Deutscher Sonderschulen – Fachverband für Behindertenpädagogik – Herrn Ministerialrat Bruno Prändl, Peter-Rosegger-Str. 157, 7410 Reutlingen“.

Eingangs betonen die Briefautoren zunächst, sie seien bei der „Eröffnung des Sonderpädagogischen Kongresses des Verbandes Deutscher Sonderschulen in Braunschweig am 9. Juni 1981 anwesend“ gewesen,

um dann zu betonen, sie legten „Wert auf die Feststellung, daß wir uns von Inhalt und Form Ihrer Replik auf die Ansprache des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft distanzieren“.

Im Einzelnen monieren sie dann:

„Nach unserer Wahrnehmung haben Sie die ausgewogenen, fachlich niveauvollen und zukunftsweisenden Ausführungen von Bundesminister Björn Engholm in Ihrer Erwiderung, die zunächst als Dankeswort erscheinen mochte, restaurativ zurechtzurücken versucht und dadurch den Eindruck erweckt, als müsse der Vorsitzende den Kongressteilnehmern und insbesondere den Delegierten seines Verbandes die verbindliche Interpretation der Ansprache des Ministers liefern. Als Kongressteilnehmer und Verbandsmitglieder fühlten wir uns überfahren und dem Versuch der Entmündigung ausgesetzt. Als Hochschullehrer sehen wir keine Möglichkeit mehr, diese von Ihnen vertretene Politik des Verbandes Deutscher Sonderschulen den Studenten nahezubringen. Als Bürger der Bundesrepublik Deutschland mußten wir mit tiefer Beschämung hinnehmen, daß Sie die besonderen Bemühungen um Integration behinderter Menschen in Italien als ‚italienische Seuche‘ diffamierten. Selbst wenn man in Bezug auf die Praxis und die bisher erzielten Erfolge der italienischen Integrationsbestrebungen skeptisch ist, bleibt es unerträglich, wenn bei der Eröffnung eines Kongresses mit internationalem Charakter die Entwicklung in einem anderen Land in chauvinistischer Weise abqualifiziert wird.

Diese Vorkommnisse können nicht als Spontanreaktion verniedlicht werden und mit Schweigen übergangen werden, sondern zwingen uns zur öffentlichen Distanzierung“ (Kleber, Kornmann u. Sander, 1981, S. 802).

Mit der Anrede „Sehr geehrte Herren“ antwortete Prändl im Oktober 1981 ebenfalls mit einem „Offenen Brief“ auf das Schreiben von Kleber, Kornmann und Sander, das er offensichtlich erst im September erhalten hatte, ohne dass dabei für ihn klar gewesen ist, welchen Verteiler seine Kontrahenten für ihren ‚Offenen Brief‘ vorgesehen gehabt hatten. Beide Papiere wurden dann im Heft 11/1981 der Zeitschrift für Heilpädagogik abgedruckt.

„Um allen Lesern kenntlich zu machen, gegen welche Aussagen sich Ihr Offener Brief richtet, füge ich diesem Schreiben als Anlage den Wortlaut meiner Ausführungen im Anschluß an die Ansprache des Herrn Bundesministers Björn Engholm bei, wie er im Tonbandprotokoll festgehalten wurde“, ließ Prändl die Adressaten seines Offenen Briefs dann zunächst wissen.

Soweit so gut! Dann aber machte Prändl nach Einschätzung des Verfassers dieser Zeilen einen gravierenden Fehler: Statt sich klipp und klar dazu zu bekennen, dass seine Rede von der „italienischen Seuche“ ungebührlich war und er dies bedauere, räumte er starrköpfig und hier unsensibel lediglich ein, seine Ausführungen bedürften „hinsichtlich der sprachlichen Präzision der Nachsicht, die man dem frei gesprochenen Wort, das nicht vom Blatt abgelesen wird, einräumen sollte“. Inhaltlich stünde er „allerdings zu der von mir vorgetragene Besorgnis, unabhängig von der Wahl der sprachlichen Mittel“ (Prändl, 1981b, S. 802f).

Dann legte Prändl, der hauptamtlich als baden-württembergischer Ministerialrat ja eng mit der Politik verbunden war, die Gründe für seine Besorgnis nochmals ausführlich dar. Er schreibt:

„In der Tat bin ich tief besorgt, daß die gegenwärtige, oft vorurteilsbeladene und schlagwortartig geführte Debatte über die Integration behinderter Kinder bei den entscheidenden politischen Kräften Auslösefunktion dafür gewinnen könnte, Organisationslösungen herbeizuführen, wie man sie in Italien heute oft antrifft. Wie Sie wissen, wurden dort die (ohnehin nicht sehr zahlreichen) staatlichen Sondereinrichtungen für Behinderte aufgelöst, und zwar als eine Radikallösung ‚von oben‘ zu einem Zeitpunkt, zu dem entsprechende Maßnahmen und Hilfen staatlicherseits in anderen Bereichen nicht entwickelt worden waren. Die sich als Konsequenz ergebenden Hilfsnotwendigkeiten, insbesondere Fördermaßnahmen in allgemeinen Schulen, wurden im Gegenzug den jeweils zuständigen örtlichen und regionalen Stellen aufgetragen, ohne daß bislang eine befriedigende Lösung für diese organisatorische Umorientierung in Aussicht wäre“.

Kritisch ergänzte Prändl dann noch, dass heute „in der Bundesrepublik in der Diskussion um Integrationsmöglichkeiten behinderter Kinder häufig auf das ‚Beispiel Italien‘ verwiesen“ werde, „ohne auf die dortige Gesamtsituation der Förderung Behinderter und von Behinderung Bedrohter einzugehen“. Vielmehr werde „der Erlaß Nr. 227 des Unterrichtsministers von 1975 herangezogen, in dem festgelegt worden ist, daß für jede Provinz mindestens eine Gruppe von Schulen für die Integration von Behinderten zuständig sein soll. Diese zuständigen Schulen“ sollten „von den räumlichen und personellen Verhältnissen so ausgestattet sein, daß alle Behinderten – unabhängig von Art und Grad ihrer Behinderung – aufgenommen und gemeinsam mit den nichtbehinderten Schülern“ unterrichtet werden könnten. Indem nun diese „Regelung als vorbildlich und für uns als erstrebenswert dargestellt“ werde, unterlasse man es anzugeben – so moniert Prändl – „wie weit integrative Förderung zureichend verwirklicht“ sei.

Wer prüfe, „welche Förderchancen für behinderte Kinder und Jugendliche landesweit tatsächlich“ bestünden, „nachdem die bisherigen Sonderschulen aufgelöst“ seien, werde zudem „erkennen, daß vor allem in den ländlichen Regionen und in den südlichen Landesteilen Italiens sonderpädagogisch-fachliche Hilfe im schulischen Bereich“ kaum erfolge, „weil weder die notwendigen Sachinvestitionen noch der zusätzliche Personalaufwand finanziell leistbar sind“ (Prändl, 1981b, S. 803).

Anerkennend räumt Prändl ungeachtet der von ihm bis jetzt schon in seinem ‚Offenen Brief‘ vorgetragenen Bedenken aber ein, er bestreite „keineswegs“ die „gute Absicht und die intensiven Bemühungen unserer italienischen Nachbarn“ (Prändl, 1981b, S. 803).

Dann kommt der Bundesvorsitzende des VDS wieder auf die damalige Debatte in der Bundesrepublik zu sprechen und meint, obwohl die von ihm skizzierten „Probleme den Befürwortern des ‚italienischen Modells‘ hinlänglich bekannt“ seien, werde „in der Diskussion“ hierzulande „oftmals undifferenziert vom italienischen ‚Beispiel‘ gesprochen“. Nahezu täglich berichteten „deutsche Zeitungen über den Modellcharakter der Förderung behinderter Kinder bei unseren südlichen Nachbarn“.

Seine große Sorge bestünde darin – und er wisse „sich damit auf der Seite der Mehrzahl unserer Verbandsmitglieder“ – dass „bewährte und leistungsfähige Maßnahmen und Institutionen für Behinderte in Frage gestellt und sogar in ihrer Existenz bedroht“ würden, „ohne zuvor die Voraussetzungen für einen gemeinsamen Unterricht von Behinderten und Nichtbehinderten in allgemeinen Schulen bzw. in beruflichen Schulen zu schaffen“.

„In einer Zeit, in der in allen öffentlichen Haushalten jeder zu verauslagende Posten genauestens überprüft werden“ müsse – so der hier einschlägig erfahrene Ministerialrat Prändl weiter – könne „die Gefahr nicht hoch genug eingeschätzt werden, die daraus“ entstünde, „daß eine Lösung als beispielhaft hingestellt“ werde, „in der (sehr kostenintensive) Sondereinrichtungen aufgelöst wurden“. Der „Bazillus dieses Denkens“ gehe um, und er sehe sich „als Vorsitzender des Verbandes Deutscher Sonderschulen verpflichtet, deutlich auf diese Gefahren hinzuweisen“. Zugleich aber würde man – so Prändl weiter – „nicht müde in der Forderung, alles zu tun, um zukünftig möglichst viele von Behinderung Bedrohte und Behinderte im allgemeinen Schulwesen angemessen fördern zu können“. Im Namen „der uns anvertrauten behinderten Schüler“ müsse er „aber gleichwohl darauf hinweisen, daß Sonderschulen auch dann unverzichtbar sein werden, wenn in den allgemeinen Schulen hinreichende Voraussetzungen für die gemeinsame Unterrichtung behinderter und nichtbehinderter Schüler geschaffen worden sind, denn nach unserem heutigen Kenntnis- und Erkenntnisstand läßt sich je nach Art und Grad der Behinderung des einzelnen Schülers eine gemeinsame Unterrichtung mit nichtbehinderten Schülern nicht in allen Fällen uneingeschränkt verwirklichen“. Es sei „auch durchaus ungesichert, ob eine stärkere gemeinsame Unterrichtung von Behinderten und Nichtbehinderten allein geeignet“ sei, „schädliche Vorurteile abzubauen und eine bessere soziale Integration zu erreichen“. „Gemeinsames Unterrichtetwerden“ führe „nicht schon zu besseren sozialen Beziehungen“ (Prändl, 1981b, S. 803).

Nach diesen Darlegungen kommt Prändl in seinem ‚Offenen Brief‘ auf den Kernvorwurf von Kleber, Kornmann und Sander zu sprechen, er „hätte, die besonderen Bemühungen um Integration behinderter Menschen in Italien als ‚italienische Seuche‘ diffamiert.

Diesen Vorwurf weise er „entschieden zurück“, meinte der so Attackierte nunmehr dazu und ergänzte:

„Ich habe mich an Ort und Stelle eingehend informiert, was einzelne Kolleginnen und Kollegen aufopfernd und erfolgreich leisten und kann diese Arbeit nur anerkennend hervorheben“. Er empfände daher die Unterstellung von Kleber, Kornmann und Sander, er habe „die Bemühungen um Integration herabgesetzt“, als beleidigend. Allerdings wolle er „bei aller Würdigung der idealen Zielsetzungen und des persönlichen Einsatzes von Kollegen“ seine „Augen nicht vor offensichtlichen Schwierigkeiten in der Bildungswirklichkeit verschließen“ und sich dessen „reale Mängel gar als beispielgebend empfehlen lassen“.

Von „fachkundigen Hochschullehrern“ – so attackierte jetzt Prändl seinerseits seine Kritiker – „hätte ich erwartet, daß sie im Hinblick auf die Problemlage differenzierter argumentierten und aufklärend wirkten, statt mit Unterstellungen zu arbeiten“. Insbesondere hätte er „mehr Sorgfalt bei der Analyse“ seiner „Nachrede zu dem Vortrag des Herrn Bundesministers erwarten können“, meinte er in diesem Kontext dann noch. Keiner der drei Kritiker habe nämlich „den Versuch unternommen, das Wortprotokoll des inkriminierten Textes nachzulesen, um eventuelle Mißverständnisse auszuräumen“. Stattdessen erfahre er – so Prändl weiter – „unter Berufung auf Ihre ‚Wahrnehmungen‘, wie Sie schreiben, massive Vorwürfe, die sich gar zu der Äußerung versteigen, der Verbandsvorsitzende habe den Kongreßteilnehmern und insbesondere den Delegierten seines Verbandes die verbindliche Interpretation der Ansprache des Ministers ‚liefern‘ wollen“. Mit den Worten, derartige „Behauptungen erschienen aber im „Lichte des Wortprotokolls“ als „unvertretbar“, beschloss dann der Angegriffene seine Replik gegenüber Kleber, Kornmann und Sander.

Aber Prändl stellte nach seinen Kontern dann doch ergänzend noch fest, die Debatte über die Frage der gemeinsamen Unterrichtung behinderter und nichtbehinderter Kinder und Jugendlicher werde „in unserem Verband weitergehen. Wir haben sie gewissenhaft zu führen, weil wir uns als die Lobby der Behinderten verstehen“, fordert er hier ein.

Darüber hinaus zeigte Prändl sich davon überzeugt, dass der ‚Offene Brief‘ von Kleber, Kornmann und Sander, „der dem Bundesvorsitzenden des Verbandes Deutscher Sonderschulen gegenüber der Öffentlichkeit herabsetzend wirken“ müsse, dennoch eine positive Auswirkung haben könne, wenn „er innerhalb und außerhalb des Verbandes zu einer Verstärkung der sachlichen Diskussion in diesem Fragenkreis“ führe. Er „persönlich werde auch künftighin dafür eintreten, daß so viele Behinderte wie möglich zusammen mit Nichtbehinderten unterrichtet werden“. Er werde sich „aber auch nicht davon abhalten lassen, dafür einzutreten, daß für alle diejenigen behinderten Schüler, für die eine gesonderte Unterrichtung erforderlich“ sei, „Sonderschulplätze bereitgestellt werden“, ließ Prändl schließlich noch wissen (Prändl, 1981b, S. 804).

### **Erste Beispiele für bedauerliches und fortgesetztes Bashing des (ehemaligen) Bundesvorsitzenden Bruno Prändl und indirekt auch des VDS**

Es ist nun nicht überliefert, ob sich außer Kleber, Kornmann und Sander auch noch andere Kongressteilnehmer durch die Argumente bevormundet fühlten, welche Prändl bei seiner „Nachrede zu dem Vortrag des Herrn Bundesministers“ vortrug.

Jedenfalls ist z. B. in einem einleitenden Statement zu einem frühen Bericht über diesen Braunschweiger ‚Sonderpädagogischen Kongress‘ in der Zeitschrift ‚betrifft erziehung‘ – er erschien in deren Novemberheft 1981 – davon nirgendwo die Rede („betrifft erziehung“ war ein pädagogisches Fachblatt, das schon 1972 von Mauersberger als zur Gruppe der „vorwiegend linke(n), meist marxistisch orientierte(n) und stark politisch engagierte(n) Zeitschriften“ wie z. B. „Kürbiskern“, „alternative“, „Ästhetik und Kommunikation“ und „Das Argument“ zugeordnet worden war; siehe dazu: Mauersberger, 1972, S. 1; G. E.).

Stattdessen ist in diesem ‚Vorspann‘ eher Lob zu lesen: „Die Kongresse und Fachtagungen des Verbandes Deutscher Sonderschulen (VDS) genießen einen guten Ruf. Auch der Sonderpädagogische Kongreß 1981 in Braunschweig überzeugte durch optimale Vorbereitung und Durchführung einschließlich der vielfältigen Veranstaltungsangebote (Tschirner, 1981, S. 24f).

Ungeachtet dieses Lobes eingangs seines Berichtes kommt Tschirner dann allerdings auch kritisch auf Prändls inkriminierte Äußerung zu sprechen und meint zunächst:

„Die formale und keineswegs nur vorübergehende Separierung eines Teils der Schüler, die (entgegen dem Bildungsauftrag der Sonderschulen) zu schlechteren Lebenschancen verurteilt sind, wird allerdings in jüngster Zeit nicht nur durch kritische Stimmen aus unserer Bildungslandschaft in Frage gestellt oder schlichtweg für abschaffungswürdig gehalten: die bildungspolitische Umwälzung in Italien – weitgehende Abschaffung des Sonderschulwesens – demonstriert eindrucksvoll und sehr konkret, daß der Stolz auf unser hochdifferenziertes Sonderschulwesen nicht so selbstverständlich sein sollte“.

Dann ergänzt Tschirner allerdings noch missbilligend, und dies ohne dass er zu diesem Zeitpunkt schon Prändls Erwiderung und Rechtfertigungsversuch gegenüber den von Kleber, Kornmann und Sander erhobenen Vorwürfen kennen konnte, eher „peinlich als überzeugend“ wirke es angesichts der von ihm skizzierten Infragestellung des etablierten Sonderschulwesens, „wenn der Bundesvorsitzende des VDS auf dem Braunschweiger Kongreß vor der ‚italienischen Seuche‘“ warne (Tschirner, 1981, S. 24f).

(Nur der Vollständigkeit halber soll hier noch erwähnt werden, dass Tschirner dann auch noch die Problematik skizziert, was denn eigentlich das Besondere an der Sonderpädagogik sei, wenn sich einem z. B. mit einem Bericht von Brigitte Ramisch (seit 1987 Ramisch-Kornmann; G. E.), erstattet auf dem hier in Rede stehenden Braunschweiger Kongress, die Frage aufdränge, warum es sich denn bei deren Vorgehen im Lese- und Schreibunterricht schon deshalb „um eine sonderschulspezifische Methode“ handle, weil das von ihr beschriebene methodische Vorgehen „unter den günstigeren Bedingungen einer Sonderschule (L) praktiziert worden sei?; siehe dazu auch: Ramisch, 1981, S. 25ff) .

Als Tatsache kann nach dem Gesagten nun gewiss gelten, dass Prändl mit seinem deplatzierten Reden von der „italienischen Seuche“, die „in Deutschland nicht grassieren“ dürfe, seinen rigorosen Opponenten eine Steilvorlage geliefert hatte, die auch in den folgenden Jahren – und bis heute – in der Integrations- bzw. Inklusionsdebatte immer wieder dazu herhalten musste, den Verband Deutscher Sonderschulen insgesamt, aber auch Prändls Heimatverband, zu den ‚Bösen‘ bei dieser Auseinandersetzung zu rechnen – nicht selten mit unfairen Mitteln!

Nur von ‚unfairen Mitteln‘ in diesem Zusammenhang zu reden, ist allerdings noch milde formuliert. Will man aber dabei nicht gerade von ‚übler Nachrede‘, ‚Verunglimpfung‘ oder gar von Geschichtsklitterung sprechen (also einer in bestimmter Absicht verfälschte Darstellung oder Deutung geschichtlicher Ereignisse oder Zusammenhänge, die durch Auslassung oder einseitige Betonung bestimmter Fakten verzerrt werden), so müsste man mindestens doch von ‚mangelnder Sorgfalt‘ beim Studium der Quellen reden, wenn in Texten, die ansonsten den Anspruch erheben, ernst genommen zu werden, auf die Auseinandersetzung zwischen Kleber, Kornmann und Sander einerseits und Prändl andererseits so eingegangen wird, dass man diese Einlassungen durchaus auch als eine Art Konstruktion von ‚Alternative Facts‘ bezeichnen könnte.

Der Verfasser dieser Zeilen ist zutiefst davon überzeugt, dass diese Entwicklung leicht dadurch hätte vermieden werden können, wenn sich der ja sehr wortgewandte Prändl bei seiner Replik, anstatt stur zu bleiben, einsichtiger gezeigt und die inkriminierte Wortwahl „italienische Seuche“ noch entschiedener durch eine akzeptable Formulierung zu ersetzen versucht hätte.

Das zentrale Anliegen seiner Argumentation hätte sich doch nicht geändert, wenn er stattdessen z. B. davon gesprochen hätte, dass die in seinen Augen – trotz der bewundernswerten Anstrengungen der italienischen Kolleginnen und Kollegen – gänzlich falsche Strategie bei den natürlich lobenswerten italienischen Integrationszielen von der Sonderpädagogik in der Bundesrepublik Deutschland keinesfalls übernommen werden solle oder übernommen werden dürfe.

Vielleicht hat Prändl hier jene nicht eben zielführende Haltung an den Tag gelegt, die 2016 der italienische Starjournalist Beppe Severgnini ganz allgemein bei den Deutschen kritisierte, wenn er – dabei durchaus wohlwollend bleibend – meinte: „Deutschlands Kardinalfehler ist es, Europa nach deutschen Kriterien zu beurteilen. Ihr schließt oft von eurem großartigen, vernünftigen Land auf andere. Das kann

und sollte aber nie so sein“ (Severgnini, 2016, S. 102).

Ein prominentes Beispiel aus der letzten Zeit für eine ‚unfaire‘ Anführung der hier in Rede stehenden Kontroverse sind einschlägige Äußerungen Wolfgang Jantzens auf jenem Kongress, den der VDS vom 21.04.2016 bis zum 23.04.2016 – ausgerechnet unter dem Motto „Respekt – Relevanz – Ressourcen“ – in Weimar veranstaltet hatte. Es sind dies Einlassungen Jantzens in dieser Sache, die er auch schon zuvor so, oder so ähnlich, verbreitet hatte (siehe unten).

Jantzen kam bei seinem jetzigen Vortrag, dem er das Thema „Warum Geschichte? Was und wie lernen wir aus ihr?“ gegeben hatte, auch kurz auf jene „kritische Auseinandersetzung mit dem Wirken von Wilhelm Hofmann“ im Landesverband Baden-Württemberg zu sprechen, von der in der Zeitschrift für Heilpädagogik der Landesvorsitzende Michael Rehberger zuvor berichtet hatte (Rehberger, 2015, S. 482).

Jantzen verwies hier ausdrücklich auf die einschlägigen Veröffentlichungen von Eberle in den ‚Pädagogischen Impulsen‘ (siehe Teil I bis IV dieser Artikelserie) bzw. auf einen in Absprache mit Eberle entstandenen Artikel Wanners (2013).

Auf die ‚Causa Hofmann‘ („Ich habe ihn persönlich kennen gelernt und als angenehmen Menschen in Erinnerung. Er war nie unter denjenigen, die uns im Verband oder im wissenschaftlichen Bereich gezielt verunglimpft haben“) ging Jantzen dann ziemlich ausführlich ein und kam schließlich – u. a. – auch noch auf den ehemaligen baden-württembergischen Bundesvorsitzenden des VDS Bruno Prändl zu sprechen, von dem er wissen ließ:

„In der Hauptversammlung 1981 in Braunschweig bezeichnete der Verbandsvorsitzende Bruno Prändl die Integration behinderter Kinder als ‚italienische Seuche‘; dies ist der französische Ausdruck für die durch die Söldnerheere des französischen König Karl VIII. 1494 erstmals in Italien verbreitete ‚maladie française‘, die Syphilis“ (Jantzen, 2016, S. 13), wobei, so wäre hier – im Fall dass man Jantzens Einlassungen überhaupt akzeptiert – zu ergänzen, besonders die seinerzeitigen Geschehnisse um und in Neapel im vorliegenden Kontext eine große Rolle spielen (siehe dazu z. B.: Adam, 2001; Winau, 2016; Hach u. Hach-Wunderle, 2017).

Einmal ganz abgesehen davon, dass die jetzt von Jantzen erneut wieder inkriminierte Äußerung Prändls nicht auf der Hauptversammlung des VDS in Braunschweig vom 11.-13. Juni 1981 fiel, sondern ebenfalls auf einem Sonderpädagogischen Kongress, der dieser Hauptversammlung vom 9.-10. Juni 1981 vorangegangen war, hatte der damalige Bundesvorsitzende eben gerade nicht „die Integration behinderter Kinder als ‚italienische Seuche‘“ bezeichnet, sondern explizit das konkrete Vorgehen der italienischen Nachbarn bei ihren Bemühungen im Hinblick auf dieses von ihm durchaus goutierte Ziel.

In seinem ‚Offenen Brief‘ (siehe oben) war das von ihm auch – um seine Position klarzustellen und sie gegen unbeabsichtigte und ‚beabsichtigte‘ Missverständnisse abzuschirmen – ausdrücklich so gesagt worden. Diesen ‚Offenen Brief‘ aber scheint Jantzen bei seinem jetzigen Nachtreten (immer noch) nicht beachtet zu haben, als er sich auch jetzt wieder in jener Weise über Prändl so ausließ, wie es hier (leider) berichtet werden muss.

In dem ‚Offenen Brief‘ von Kleber, Kornmann und Sander ist ja die Tatsache, dass das seinerzeitige Vorgehen der italienischen Kolleginnen und Kollegen bei ihren aner kennenswerten Integrationsbemühungen nicht ohne Probleme war, durchaus auch präsent, wenn sie schreiben, sie fühlten sich zwar dadurch tief beschämt, dass Prändl „die besonderen Bemühungen“ (also nicht die Ziele; G. E.) um Integration behinderter Menschen in Italien als ‚italienische Seuche‘“ diffamiert hätte, konzedieren dabei aber expressis verbis durchaus, dass man „in Bezug auf die Praxis und die bisher erzielten Erfolge der italienischen Integrationsbestrebungen skeptisch“ sein könne (Kleber, Kornmann u. Sander, 1981, S. 802)!

In neuester Zeit hat auch Birgit Herz in ihrem Buch ‚Zur historischen Proximetrie einer Wissenschaftsdisziplin. Sonderpädagogik und die Dialektik von Inklusion und Exklusion‘, dabei u. a. auch an Kleber, Kornmann und Sander (1981) anknüpfend, Prändls „Invektive“ (Originalton Herz) erneut zur Sprache gebracht (Herz, 2017, S. 30).

„Frau Herz“ hätte diese „Historiographie im Auftrag und mit finanzieller Unterstützung der DGfE-Sektion Sonderpädagogik verfasst“ lässt dazu im Vorwort des Büchleins der Vorstand der Sektion Sonderpädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft wissen und betont dazu anschließend sofort, dass sie „allerdings keine abgestimmte historische Positionierung der Sektion“ wiedergebe (Vorstand der DGfE-Sektion Sonderpädagogik).

Herz vertritt im vorliegenden Zusammenhang zunächst die Meinung, der Verband Sonderpädagogik hätte „lange Zeit eine kritisch-distanzierte bzw. negierende Position v. a. gegenüber der Integrationsbewegung“ eingenommen.

Dann aber fährt sie, ohne dies durch eine Literaturangabe zu belegen, mit der ‚Feststellung‘ fort, „auf dem VdS-Kongress (sic!) über ‚Unterrichtspraxis in Sonderschulen‘ 1981“ hätte dessen „Vorsitzender Bruno Prändl in seiner Eröffnungsrede in Braunschweig die Integrationsbewegung als ‚italienische Seuche‘ gebrandmarkt (Herz, 2017, S. 30).

Herz weiß also nicht, dass diese „Invektive“ überhaupt nicht in der Eröffnungsrede Prändls gefallen ist, sondern erst in dessen Nachrede zu dem Vortrag von Minister Engholm – und ebenfalls nicht, dass Prändl keinesfalls die Integrationsbewegung als solche mit dieser Vokabel belegte, sondern die konkrete Art und Weise, wie man seinerzeit in Italien – aus seiner Sicht – die Dinge ‚anpackte‘!

Trotz des Anspruchs ‚Proximetrie‘ zu betreiben, den Herz mit dem Titel ihres Buches erhebt, muss man skeptisch sein, ob ihr denn die in diesem Kontext relevanten Texte, insbesondere auch die Stellungnahme Prändls zu dem ‚Offenen Brief‘ von Kleber, Kornmann u. Sander, überhaupt im Original je vor Augen gekommen sind. Entsprechende Literaturangaben fehlen bei ihr jedenfalls gänzlich!

Vergleichbare ‚Schwachstellen‘ finden sich auch bei Äußerungen von Herz, die sich speziell auf den ehemaligen Ehrenvorsitzenden des baden-württembergischen VDS beziehen – in Anlehnung an die Erwähnung der „Personalie Hofmann“ durch Wolfgang Jantzen bei dessen vorhin erwähnten Vortrag in Weimar „auf dem Kongress des Verbandes Sonderpädagogik am 21.04.2016 im Rahmen des Symposiums ‚Die Rolle der Sonderpädagogik im Dritten Reich‘ (siehe oben).

Herz spricht in diesem Zusammenhang nämlich fälschlicherweise z. B. davon (Herz, 2017, S. 15f), dass Hofmann „ab 1962 an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg“ gelehrt habe und ihm – nach der umfangreichen „Recherche des Stadthistorikers Peter Wanner“, der „die aktive Nazivergangenheit von Hofmann aufdeckte“ – „der Ehrenbürgerstatus der Stadt Heilbronn aberkannt“ worden sei.

Weder war Hofmann Professor an der PH Ludwigsburg (sondern an der PH Reutlingen), noch war es ein Stadthistoriker (sondern der Verfasser dieser Zeilen, also ein Sonderpädagoge und Mitglied im baden-württembergischen Landesverband des VDS), der die „aktive Nazivergangenheit Hofmanns publik machte, und erst recht nicht wurde Hofmann „die Ehrenbürgerwürde der Stadt Heilbronn“ aberkannt. Wie auch: Hofmann war gar nicht Ehrenbürger von Heilbronn. ‚Lediglich‘ eine dort nach ihm benannte Förderschule wurde umbenannt!

Schon in einem 1982 veröffentlichten Text hatte der politisch gleichfalls Linke Jantzen (Nach Jantzens eigenem Bekunden war er damals DKP-Mitglied; G. E.) bei einem früheren Skandalisierungsversuch über Prändl geschrieben, dass der „Verbandsvorsitzende und Regierungsdirektor im Kultusministerium Baden-Württemberg“ („wes Brot ich eß, des Lied ich sing“) Bruno Prändl die „von Linkskräften in Italien durchgesetzte integrative Beschulung in einer beispiellosen Mißachtung der vielen dort engagierten und gut arbeitenden Kollegen zur ‚italienischen Seuche‘“ erklärt habe (Jantzen, 1982, S. 286f).

Auch Bleidick (den Jantzen zusammen mit Feuser jenem ‚reaktionären Triumvirat‘ zurechnet, von dem oben schon die Rede war) ist von Jantzen in diesem früheren Papier schon heftig kritisiert worden. Er spricht aber den „Herren Prändl, Bleidick usw.“ dort wenigstens nicht gänzlich ab, dass sie auch für „Integration“ seien. „Aber in welchem gesellschaftlichen Arbeits- und Verkehrsformen?“, fragt er dann rhetorisch nach. „Und wie ordnen sie dieser politischen Intension die Behindertenfrage unter?“, will er dann noch wissen (Jantzen, 1982, S. 287).



Er selbst – Jantzen – habe schon ein Jahr zuvor nach Antworten auf solche und damit zusammenhängende Fragen gesucht – mit einem Aufsatz, der den Titel trug „Schafft die Sonderschulen ab! Die gesellschaftliche Funktion der Schule für Lernbehinderte und demokratische Berufspraxis. Eine Problemskizze“ (Jantzen, 1981).

Unter „den Delegierten des Kongresses“ habe dieser „gerade in der ‚Demokratischen Erziehung‘“ publizierte Aufsatz „zirkuliert“, als „der damalige Vorsitzende des Verbands Deutscher Sonderschulen, Bruno Prändl, 1981 bei dem Verbandstag in Braunschweig das böse Wort von der ‚italienischen Seuche‘ bemüht habe, weil damals „das Interesse an einer radikalen und demokratischen Schulreform ohne Ausschluß“ (Jantzen, 1998, S. 20) schon so breit gewesen sei, dass Prändl reagieren musste, erfährt man dann später von Jantzen noch – bei der „Fortbildungsveranstaltung ‚Sonderpädagogik und Integration‘ der GEW Niedersachsen in Jeddigen am 25.09.1997“ (Jantzen, 1998, S. 18; (Die ‚Demokratische Erziehung‘ war eine, so wenigstens wird gemutmaßt, von der DDR finanziell unterstützte Zeitschrift, die von 1975 bis 1987 erschien; G. E.).

Der eben zitierte Seitenhieb Jantzens auf Prändl, den er diesem mit dem Zitat „Wes Brot ich eß, des Lied ich sing“ verabreicht, um so auf die berufliche Position des VDS-Bundesvorsitzenden im baden-württembergischen Kultusministerium aufmerksam zu machen, mag auch ein klein wenig mit jenem für Jantzen ungünstig ausgegangenen Berufungsverfahren nach seiner Bewerbung auf eine Heidelberger Professur zusammenhängen, das oben schon kurz angesprochen worden war, wobei der Verfasser dieser Zeilen die seinerzeitigen Vorgänge ausschließlich so darzustellen versuchte, wie sie Jantzen selber in die Öffentlichkeit trug (Jantzen, 1982, S. 286; siehe auch: Klein, 2016).

Anzunehmen, dass bei diesem Vorgang (wenn er sich so abgespielt hat, wie Jantzen es berichtet) Bruno Prändl als einer der Sonderschulfachleute in dem damals von dem konservativen CDU-Minister Hahn geführten Kultusministerium die ‚Hände im Spiel‘ gehabt haben könnte, ist – auch darauf wurde oben schon hingewiesen – nicht unplausibel.

Um nur noch ein weiteres Beispiel in dem in Rede stehenden Zusammenhang zu erwähnen, sei ergänzend zu dem bisher Gesagten nochmals auf jene Schrift verwiesen, die Feuser und Berger 2002 anlässlich des 60. Geburtstags von Jantzen herausgegeben hatten.

Sie enthält ja jenes schon oben angesprochene, von Feuser am 19. April 2001 mit dem Jubilar geführte lange Interview, das dem Thema „Behindertenpädagogik: Fragen der Zeit und zum ‚Zeitgeist‘“ gewidmet war.

In diesem Interview – das sei hier ebenfalls nochmals betont – stellte Feuser gegenüber Jantzen, dabei den VDS fokussierend, u. a. fest, im Bundesverband habe man sich seinerzeit gemeinsam „an dem in seinen Auffassungen teils reaktionären Triumvirat des Bundesvorstandes“ abgearbeitet – ein Triumvirat, das mit den Namen Prändl als Vorsitzender und Wenz als Geschäftsführer verbunden“ gewesen sei, „wie in der Schriftleitung mit den Herren Bleidick und Kanter“.

Welche „Bedeutungszumessung“ ihn „die Erinnerung an diese Zusammenhänge aus heutiger Sicht“ vornehmen ließe, will Feuser nunmehr von Jantzen wissen (Feuser u. Jantzen, 2002, S. 35f).

Der so Angesprochene holt in seiner Antwort dann sehr weit aus, wobei er letztlich Kanter ziemlich gut wegkommen lässt, Bleidick einen „Wadenbeißer des Vorstandes“ heißt und zu „den Herren Prändl und Wenz“ meint, zu ihnen müsse er wohl nichts sagen.

Er sagt aber dann doch etwas, nämlich speziell – und kontrafaktisch – zu Prändl, der habe sich selbst disqualifiziert, „als er 1981 in Braunschweig die Integrationsbewegung eine ‚italienische Seuche‘ genannt hat“.

Man müsse nämlich wissen, „was ‚italienische Seuche‘“ meine; das hätten ja „viele nicht gewusst“. Offensichtlich um diese Vielen aufzuklären, lässt Jantzen dann wissen – allerdings ohne dazu, wie auch schon zuvor bei seinen Auslassungen zu diesem Punkt, Belege anzuführen:

„In einigen Regionen in Italien heißt es die ‚französische Seuche‘ und damit ist nichts anderes als die Syphilis gemeint“. Und mit den Worten: „Die Integration ist also die Syphilis, die über uns gekommen ist. Ich glaube, das muss man nicht weiter kommentieren“, schließt er dann seine Attacke auf Prändl an dieser Stelle ab (Feuser u. Jantzen, 2002, S. 37).

Kommentieren muss man das aber durchaus! Und zwar hauptsächlich mit der Vorhaltung, dass Prändl – um es noch einmal zu betonen – nie „die Integrationsbewegung“ als solche als „italienische Seuche“ bezeichnet hat, sondern (unglücklicherweise; G. E.) die Art und Weise ihres konkreten Vorgehens seinerzeit in Italien!

Allerdings ist darüber hinaus hier sehr wohl auch deshalb noch ein Kommentar erforderlich, weil die von Jantzen an den Haaren herbeigezogene Konstruktion, mit ‚italienischer Seuche‘ sei die Syphilis gemeint, auf außerordentlich wackeligen Beinen steht.

Mit gleichem Recht könnte man nämlich behaupten, der aus dem schwäbischen Teil des baden-württembergischen Landesverbandes im VDS hervorgegangene Bundesvorsitzende habe als Sonderpädagoge bei seiner gescholtenen Äußerung an den um 1123 geborenen Sohn des Staufers Herzog Friedrich II., des Einäugigen, gedacht, der später, als Friedrich III., gleichfalls Herzog von Schwaben wurde, dann aber u. a. auch noch unter dem Namen Friedrich I., genannt ‚Barbarossa‘, Karriere als deutscher König sowie als Kaiser des Reiches machte.

Ludwig Rieß spricht nämlich in der von ihm bearbeiteten und edierten ‚Weltgeschichte in zwei Bänden‘ des ursprünglichen Autors Georg Weber im Zusammenhang mit jener Epidemie von ‚italienischer Seuche‘, die beim ‚vierten Italienzug‘ Barbarossas (1166 bis 1168) dessen Heer (einschließlich vieler wichtiger Unterführer wie z. B. den Kanzler des Staufers und Erzbischof von Köln Rainold von Dassel) so dezimierte, dass Kaiser Friedrich I. in allergrößte Schwierigkeiten kam – auch wegen damit verbundener dynastischer Folgen (Rieß, 1918, Bd. I, S. 711).

Aber auch noch andere Gründe sprechen gegen Jantzens Versuch, die seinerzeitige Wortwahl Prändls zusätzlich noch dadurch als besonders schlimm und verwerflich erscheinen zu lassen, dass er die Bezeichnung ‚italienische Seuche‘ mit der Syphilis gleichsetzt.

Zwar ist bekannt, dass die Syphilis oft auch als Franzosenkrankheit bezeichnet wird, nicht aber, dass diese Wortwahl – wie Jantzen insinuiert – auf einige Regionen in Italien beschränkt wäre.

Nein, in ganz Italien und auch in vielen anderen Ländern ist das der Fall!

Und speziell für Italien gilt, was man im Band XVIII des „Grande Dizionario Della Lingua Italiana“ nachlesen kann, nämlich:

„Mal francese: la sifilide, così denominata anticamente dagli Italiani che attribuivano la responsabilità della sua diffusione alle truppe di Carlo VIII, calate in Italia per conquistare il regno di Napoli...“ (S. 284; Sinngemäß übersetzt etwa: ‚Das französische Übel: Die Syphilis, ursprünglich von den Italienern so bezeichnet, welche die Verantwortung für ihre Verbreitung den Truppen Karls VIII. zuschrieben, die in Italien eingefallen waren, um die Herrschaft über Neapel zu übernehmen...‘).

Wie oben zitiert ist Jantzen der Auffassung, die von Prändl benutzte Redewendung ‚italienische Seuche‘ entspreche dem „französische Ausdruck für die durch die Söldnerheere des französischen König Karl VIII. 1494 erstmals in Italien verbreitete ‚maladie française‘, die Syphilis“ (Jantzen, 2016, S. 13). Daran ist aber nur korrekt, dass „natürlich wieder einmal niemand“ Schuld „an dieser mysteriösen Seuche“ sein wollte, als „bald nach Karls Ankunft in Neapel“ dort „bei Soldaten wie Dirnen die ersten Krankheitsfälle“ aufraten.

„Mal de Naples‘ (Neapolitanische Krankheit) nannte das französische Heer daher seine Beschwerden, die Italiener dagegen glaubten am ‚Mal francese‘ (französische Krankheit) zu leiden“, meint dazu Birgit Adam (Adam, 2001, S. 37).

Wie ein Blick in den „Grand Robert de la Langue Française“ zeigt, ist man in dieser Sache in Frankreich heutzutage kompromissbereiter. Im „Tome VI“ bekommt man für ‚Syphilis‘ die Äquivalente „Mal de Naples, mal napolitain, mal française, mal de Venus“ zu lesen (Robert, 1985, S.177) – nicht aber – wie nach Jantzen zu erwarten wäre – ‚Mal italien‘.

Winau z. B. informiert zwar in seinem Aufsatz ‚Seit Amors Köcher auch vergiftete Pfeile führt. Die Ausbreitung der Syphilis in Europa‘ ebenso wie Adam über die unterschiedliche Benennung der Syphilis in sehr vielen europäischen und teilweise auch außereuropäischen Ländern. Dass aber in Frankreich von ‚italienischer Seuche‘ gesprochen werde, taucht bei beiden Autoren nicht auf – und auch nicht bei Hach u. Hach-Wunderle in ihrem Buch ‚Von Monstern, Pest und Syphilis (Hach u. Hach-Wunderle, 2017; Winau, 2016; Adam, 2001, S. 38).

Auch in dem vielbändigen ‚Trésor de la Langue Française‘ findet man im 15. Band unter dem Stichwort ‚Syphilis‘ als gängige andere Bezeichnungen lediglich „le mal français, le mal de Naples, la (grosse) vérole“ (Institut National de la Langue Française, 1992, S. 1273). Allerdings wird man im 11. Band dann bei dem Stichwort „Mal +“ doch belehrt, dass mit Ergänzungen wie „Mal espagnol, français, italien, de Sicile“ verschiedene Krankheiten unterschiedlicher Ursachen bezeichnet würden – so auch die „Syphilis“ (Institut National de la Langue Française, 1985, S. 222).

Die Gleichsetzung von Prändls ‚italienischer Seuche‘ durch Jantzen mit der Syphilis erscheint nach diesen Hinweisen als wahrscheinlich irrig, zumindest aber als außerordentlich unsicher und fragwürdig – und zudem als äußerst gekünstelt und unnötig. Sie ist aller-

dings geeignet Unfrieden zu stiften und deshalb für die Sache selbst, um die es gehen sollte, sehr nachteilig!

Es ist im Gegensatz zu Jantzen auch gut vorstellbar, dass Prändl bei seiner Äußerung gar nicht an eine konkrete Krankheit gedacht hat, sondern das Etikett ‚italienische Seuche‘ in einem übertragenen Sinn gebrauchte, so wie es z. B. in der Wochenzeitung „Die Zeit“ in der Ausgabe vom 21. Juni 1974 der renommierte Journalist Michael Jungbluth mit einem Artikel, der die Überschrift „Die italienische Krankheit droht. Ist die Macht der Gewerkschaften zu kontrollieren?“ trug, schon vorgemacht hatte (Jungbluth, 1974).

Mit einer ähnlichen Schlagzeile wartete z. B. 2011 auch die ‚Rheinische Post‘ auf. Ein Artikel dort war mit der Headline „Die italienische Krankheit“ versehen. In ihm ging es darum, dass Italien „schwindelerregend überschuldet“ sei und die Wirtschaft dort seit „einem Jahrzehnt“ stagniere. Schuld sei „vor allem eine unfähige politische Kaste, die das Land zugrunde gerichtet“ habe. „Am Ende“ könne sogar – befeuert von der Lega Nord – „die Spaltung drohen“, wovor der (damalige) Staatspräsident Giorgio Napolitano dann auch nachdrücklich gewarnt habe (Rheinische Post Digital, 2011).

Nach dem Gesagten läge es durchaus auch nahe, die unglückliche Wortwahl Prändls als eine Bezeichnung dafür zu interpretieren, was den Italienern oft als „Schwächen“ zugeschrieben wird, in Wirklichkeit aber zu deren „Nationale Eigenarten“ gehört. Hierzu rechnete der Bozener Schulinspektor Walter Alber auf seinem Festvortrag bei der Vertreterversammlung des baden-württembergischen Landesverbandes im VDS am 3. März 1989 in Tuttlingen z. B. auch das „Improvisieren“. Diese vermeintlichen „Schwächen“ – so Alber – hätten sich aber offensichtlich letztlich „in der schulischen Integration als Stärken erwiesen“ (Alber, 1989, S. 81).

Auch der schon erwähnte Severgnini hatte gemeint, dass die Italiener in „entscheidenden Punkten Selbstkontrolle und Realismus“ zeigten und „irritierende Gepflogenheiten“ mit „beneidenswerten Qualitäten (Freundlichkeit, Großzügigkeit, Geschmack)“ kombinierten. Zu den ersteren rechnet er u. a. – wie Alber – auch die „Improvisation“ (Severgnini, 2016, S. 102).

### **Weitere ‚Folgen‘ von Prändls Fauxpas**

„Integration“ müsse „in den Köpfen beginnen – Inklusion auch!“ ließ Feuser seine Zuhörer wissen, als er am 24. November 2012 „anlässlich 30 Jahre gemeinsame(r) Bildung, Erziehung und Betreuung in Evangelischen Kitas im Förderzentrum der Bremischen Evangelischen Kirche“ einen Vortrag zu diesem Thema im Rahmen einer Fachtagung wissen. Dabei kam er auch auf Adreano Milani Comparetti zu sprechen, der – zusammen mit Franco Basaglia – ab 1968 „die Auflösung der Sonderinstitutionen für psychisch Kranke und Behinderte“ betrieben habe, „was in Italien Ende der 1970er Jahre gesetzlich verankert und in Deutschland vom damaligen Vorsitzenden des Verbandes Deutscher Sonderschulen, Herrn Bruno Prändl als ‚Italienische Seuche‘ bezeichnet“ worden sei.

Das bedürfe „wohl keins (sic!) weitergehenden Kommentars“ ergänzte der Redner dann noch.

Auf der im Internet veröffentlichten Fassung dieses Vortrags findet sich dann u. a. auch noch der Hinweis auf den in diesem Kontext in der Zeitschrift für Heilpädagogik publizierten „Auszug aus einem Tonbandprotokoll zu dieser Aussage“ (Feuser, 2012, S. 7), wobei man nur hoffen kann, dass dieser Auszug später von Feusers Hörern auch nachgelesen wurde.

Das Nämliche kann man für die Leser eines Aufsatzes wünschen, den Feuser schon 1998 in dem von Jutta Schöler herausgegebenen Buch ‚Normalität für Kinder mit Behinderungen: Integration‘ publiziert hatte, das insbesondere den Publikationen des schon erwähnten italienischen Behindertenpädagogen Ludwig Otto Roser gewidmet war (Feuser, 1998, S. 138ff).

In dem vorliegenden Diskussionszusammenhang stellt Feuser u. a. fest – dabei im Kern einer Argumentation folgend, die jener schulpolitischen Einschätzung nicht unähnlich ist, welche zuvor schon z. B. auch Kretschmann geäußert hatte (Kretschmann, 1990; siehe auch Teil V) – dass nämlich „die Ausstrahlung der Demokratischen Psychiatrie in Italien und vor allem die Grundpositionen und -analysen, wie sie Franco Basaglia und Franca Basaglia-Ongaro entwickelt“ hätten, „Motor einer Integrationsentwicklung in der BRD“ gewesen seien, „die eine Gesellschafts- und Institutionsanalyse in ihre Konzeption eingebunden“ habe.

Wie sehr nun „der Einfluß der Integrationsbewegung in Italien auf die damalige BRD von den Traditionalisten und Separatisten der Heil- und Sonderpädagogik gefürchtet“ gewesen sei, werde „in der laut Tonbandprotokoll getätigten Aussage des damaligen Bundesvorsitzenden des Verbandes Deutscher Sonderschulen e. V., Herrn Bruno Prändl, in einem Gespräch (sic!) mit dem Bundesbildungsminister deutlich. Sie lautete: ‚Die italienische Seuche darf in Deutschland nicht grassieren – ich muß es so sagen‘. Herr Prändl habe anschließend „den Vorwurf, die ‚besonderen Bemühungen um Integration behinderter Menschen in Italien als ‚italienische Seuche‘ diffamiert zu haben, entschieden“ zurückgewiesen. Wenn man sich nun klar mache, „daß Seuche sich aus ‚Krankheit‘, ‚Siechtum‘ herleite, „und seit dem 17./18. Jh. im deutschen Sprachraum im Sinne einer ‚ansteckenden Epidemie‘, einer ‚Verunreinigung mit Krankheitskeimen‘ gebraucht“ werde, werde „die Ungeheuerlichkeit einer solchen Aussage deutlich“ (Feuser, 1998, S. 141f).

Während Feuser dann in einer Fußnote seinen Lesern die Fundstelle für Prändls Verfehlung angibt, läßt er in einer weiteren Anmerkung noch wissen: „Daß mit der damaligen Empörung über eine solche Aussage der Diffamierung der Integration ein Ende gesetzt worden wäre, erwies sich bis heute als Irrtum. Auch ich ‚verseuche‘, wie ich durch verschiedene Telefonate gerade vergangene Woche ‚vertraulich‘ erfahren mußte, ganz Österreich“ (Feuser, 1998, S. 142).

Wenn nun Feusers Hörer oder Leser dessen Hinweisen tatsächlich gefolgt sind und nachgelesen haben, was – wie oben ausführlich referiert – 1981 im Heft 11 der Zeitschrift für Heilpädagogik unter der Rubrik ‚Aussprache‘ publiziert worden war, haben sie unschwer – und entgegen Feusers Darstellung – feststellen können, dass Prändl eben nicht die Integrationsforderungen und -ziele der italienischen Kolleginnen und Kollegen als solche mit dem Unwort von der ‚italienischen Seuche‘ belegt hatte, sondern ‚lediglich‘ (aber bedauerlicherweise; G. E.) – das sei hier nochmals wiederholt – deren mit Gründen damals kritisierbaren konkreten Umsetzungsbedingungen und -möglichkeiten, die er für völlig unzureichend hielt (siehe oben).

Einmal abgesehen davon, dass Prändl seine inkriminierte Formulierung nicht – wie Feuser das behauptet – bei „einem Gespräch mit dem Bundesbildungsminister“ gebraucht hatte, sondern in eine „Nachrede“ zu dessen Vortrag, hatte der VDS-Vorsitzende dem Politiker zuvor ausdrücklich versichert, er sei ihm „besonders dafür dankbar“, dass er „die Konditionen so klar aufgezeigt“ habe, „unter denen gemeinsame Unterrichtung Behinderter und Nichtbehinderter denkbar“ sei. Und eben die hielt er (seinerzeit) in Italien für äußerst problematisch – nicht aber Integration als Zielsetzung und auch nicht die Möglichkeit, sie unter noch erst zu schaffenden, angemesseneren Bedingungen realisieren zu können, auch wenn er sich tief davon überzeugt zeigte, dass zumindest für einen Teil der behinderten Kinder und Jugendlichen Sonderschulen letztlich unverzichtbar seien.

Wie sehr sich Feuser von einer in dieser Angelegenheit massiv wirksamen selektiven Wahrnehmung leiten ließ, wird auch noch daraus ersichtlich, dass er den ‚Offenen Brief‘ Prändls, in welchem dieser ausführlich erläutert, wie er seine Äußerung unabhängig von seiner spezifischen Wortwahl verstanden wissen will, völlig außer Acht läßt.

Um die Zeit, als Prändl seine dann inkriminierten Äußerungen von der „Italienischen Seuche“ tat, war der aus dem heutigen Karlsruher Stadtteil Stupferich stammende Georg Feuser, nachdem er zuvor nach Hessen, und dann als Professor – wie vor ihm schon Jantzen – nach Bremen gegangen war, auch Schriftleiter der vom ‚Landesverband Hessen e. V. im Verband Deutscher Sonderschulen, Fachverband für Behindertenpädagogik‘ herausgegebenen Zeitschrift ‚Behindertenpädagogik‘ (siehe oben), also dem Pendant der ‚Pädagogischen Impulse‘ des baden-württembergischen Landesverbandes, dessen ‚Mitteilungsblatt‘ damals allerdings noch ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ hieß.

Die von Feuser als Schriftleiter verantwortete ‚Behindertenpädagogik‘ genoss seinerzeit – und genießt noch heute – beachtliche Anerkennung. So meinen z. B. Schmetz und Wachtel – ersterer seit 1991, letzterer seit 1989 Schriftleiter der Zeitschrift für Heilpädagogik – in einem Artikel zu deren 50jährigem Erscheinen 1999, dass in der „thematischen und fachrichtungsspezifischen Vielfalt der Veröffentlichungen der 70er und 80er-Jahre“ sich in den Beiträgen dieses Organs zwar „auch kritische Stimmen zu Wort“

gemeldet und dabei „eine Abkehr vom traditionellen behindertenspezifischen Denken zum Ausdruck“ gebracht hätten. Diese kritischen Stimmen hätten dabei auch „gesellschaftskritisch Position“ bezogen und „die integrative Beschulung behinderter und nichtbehinderter Kinder“ gefordert.

Und die beiden Autoren ergänzen dann noch: „Die Heftigkeit der Auseinandersetzungen im Verband Deutscher Sonderschulen“ hätte sich damit sehr wohl auch in dessen Fachzeitschrift abgebildet. Dabei habe allerdings die „festzustellende verbandspolitische Linie innerhalb dieser kontroversen Diskussion“ in den Veröffentlichungen „ein zögerliches, mehr in der behindertenspezifischen Tradition verharrendes Denken“ gezeigt.

„Die Vierteljahresschrift für Behindertenpädagogik und Integration Behinderter, herausgegeben vom Landesverband Hessen“, sei dagegen – so Schmetz und Wachtel – „in dieser Zeit in der Autoren- und Leserschaft zur behindertenpolitischen Alternative“ (der Zeitschrift für Heilpädagogik; G. E.) geworden (Schmetz u. Wachtel, 1999, S. 3f).

Und vielleicht – so muss man sich schon fragen – auch in gewisser Weise zur damaligen ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘.

Jedenfalls erschien im Februar 1981 in der Zeitschrift ‚Behindertenpädagogik‘ unter dem Titel „Austritt aus dem VDS“ ein Text, dessen Verfasser – Neef, Rathfelder und Götz – als ihre Anschrift eine Reutlinger Adresse („Adalbert-Stifter-Str. 57“) angaben. Sie begründeten in ihrem Papier dann sehr ausführlich, warum sie dem „Verband Deutscher Sonderschulen (VDS)“ den Rücken gekehrt hätten. Ihr Austritt sei – so die einleitenden Worte der drei Autoren – „das vorläufige Ergebnis unserer Auseinandersetzung mit dem Problem der Integration Behinderter“.

Dann ließen die drei Reutlinger in dem hessischen Verbandsblatt wissen, durch ihre Veröffentlichung wollten sie „einige unserer Überlegungen zur Diskussion stellen. Und ihr Austritt aus dem VDS solle „nicht Rückzug in die Passivität bedeuten“, sondern sei „für uns Anfang andere Wege der Auseinandersetzung zu suchen und einzuschlagen“.

U. a. führten Neef, Rathfelder und Götz in ihrer Begründung für ihren Verbandsaustritt an, trotz „neuer Erkenntnisse und Erfahrungen aus skandinavischen Ländern und Italien, die die negativen Auswirkungen der Sonderbeschulung auf die Lebensqualität der Behinderten in den Mittelpunkt der Behindertenpädagogik gestellt“ hätten, hielte „die VDS-Spitze an der alten Antwort auf das Problem Behinderung fest: nämlich dem Ausschluß der Abweichenden. Die vielfältigen Versuche, die Aussonderung zu humanisieren und zu verfeinern“, änderten „an den Folgen der Aussonderung grundsätzlich nichts“. Sie – die Autoren dieses Artikels – gingen dagegen „davon aus, daß auf das Problem Behinderung neue Antworten gesucht und durchgesetzt werden“ müssten.

In ihren weiteren Ausführungen kritisieren Neef, Rathfelder und Götz dann, dass der „erste Vorsitzende des Landes (gemeint ist der Landesverband; G. E.) Baden-Württemberg, Haas“, nach wie vor „von der pädagogisch Bedeutung eines meßbaren Tatbestands Lernbehinderung“ ausgehe (VDS-Sitzung im Frühjahr 1980 in RT)“. Das „Infragestellen und Hinterfragen der Institution Sonderschule im Rahmen einer wissenschaftlichen Ausbildung“ habe „er als ‚tendenziös‘ und als ‚besorgniserregenden Sachverhalt‘ bezeichnet (vgl. Brief von Haas an das Ministerium für Kultus und Sport vom 22.5.79). Ein solcher Verband“ stelle „nicht den geeigneten Rahmen dar, in dem nach neuen, für die Betroffenen besseren Antworten gesucht werden“ könne.

Ihre „Bemühungen, über Behinderung aus der Perspektive der Betroffenen neu nachzudenken und neue Antworten zu suchen und bessere Wege zu finden, als sie in den bestehenden Institutionen angeboten werden“, würden „vom VDS-Vorstand auf Landesebene ebenso wenig unterstützt wie auf Bundesebene“, monieren die Kritiker dann weiter – mit Bezug auf eine Äußerung von „VDS-Vorstand Prändl vor Spitzenvertretern der Ministerien, Industrieverbände und Gewerkschaften im Rahmen der Beratung über die Fortschreibung des Bildungsgesamtplans“, die allerdings von den Kritikern nicht näher belegt wird.

Ihre „angedeutete Kritik am Verband“ versuchen die drei Exmitglieder des baden-württembergischen

Landesverbandes „zum Schluß“ noch zu konkretisieren, um sie dann noch – darauf wird hier aber nicht mehr eingegangen – „durch eigene Forderungen, die wir vom Verband nicht vertreten sehen“, zu ergänzen (Neef, Rathfelder u. Götz, 1981, S. 64f).

Ob Neef, Rathfelder und Götz auch versucht hatten, ihre Kritik in der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ zu veröffentlichen, bleibt (vorläufig) ungeklärt. Feuser jedenfalls hat sie in der von ihm verantworteten ‚Behindertenpädagogik‘ publiziert, zu deren ‚Ständigen Mitarbeitern‘ seinerzeit schon der Heidelberger Professor Reimer Kornmann gehörte – jener gewesene Hochschulreferent des baden-württembergischen Landesverbands, den die Verbandsführung dann mit dem von Neef, Rathfelder und Götz erwähnten Brief an das Ministerium für Kultus und Sport desavouierten und der aus diesem Anlass dann konsequenterweise auch zurücktrat (siehe Teil V).

Aufgrund dieses Status von Kornmann bei der Zeitschrift ‚Behindertenpädagogik‘ verwundert es nicht, dass in diesem Publikationsorgan wie selbstverständlich gleich auch jener ‚Offene Brief‘ von Kleber, Kornmann und Sander erschien, von dem oben die Rede war. Er wurde dort im Heft 4/1981 (S. 381) abgedruckt.

Zuvor schon aber hatte Hanspeter Berner aus Bremen im Heft 3 vom August 1981 der hessischen ‚Behindertenpädagogik‘ einen im „Auftrag des Bundestreffens der Sonderpädagogikstudenten vom 12. – 14. Juni 1981 in Frankfurt“ erstellten Text publiziert, der mit „Die italienische Seuche“ überschrieben war. Es hieß dort:

„Der Vorsitzende des Verbandes Deutscher Sonderschulen (VDS), Fachverband für Behindertenpädagogik, B. Prändl, hat die italienische Psychiatrie und Bildungsreform als ‚Seuche‘ disqualifiziert. Anlaß war der VDS-Kongreß ‚Unterrichtspraxis in Sonderschulen‘ am 9.6. dieses Jahres in Braunschweig.

Daß der Vorsitzende eines Fachverbandes für Behindertenpädagogik mit 11 000 Mitgliedern die Bemühungen um eine gemeinsame Erziehung von Behinderten und Nichtbehinderten dermaßen diffamiert, ist ein Skandal.

- Wenn Herr Prändl so spricht, beleidigt er Kolleginnen und Kollegen, die nicht nur in Italien daran arbeiten, durch Abschaffung der Sonder-Beschulung die Isolation von Behinderten zu überwinden.
- Er fällt Kolleginnen und Kollegen hier im Land in den Rücken, die sich ebenfalls darum bemühen, darunter nicht wenigen Mitgliedern des VDS.

Für die Ernsthaftigkeit solcher Aktivitäten von VDS-Mitgliedern spricht z. B. die Tagung des VDS-Landesverbandes Hessen, die Ende 1980 in Frankfurt unter dem Titel ‚Integration statt Aussonderung Behinderter? Erfahrungen aus Dänemark und Italien‘ stattgefunden hat.

Der Vorsitzende des VDS würde gut daran tun, die Institution Sonderschule nicht pauschal gegen Kritik zu verteidigen. Aufgabe des VDS ist nicht die standespolitische Interessensvertretung. Ein Verband, der nach eigenem Selbstverständnis das Wohl der Behinderten im Auge hat, ist verpflichtet, sich ernsthaft mit alternativen Konzepten schulischer Förderung, die in mehreren Ländern mit Erfolg praktiziert werden, auseinanderzusetzen“ (Berner, 1981, S. 284f).

Berner gibt nicht an, wie er zu seinem Wissen über die Wortwahl Prändls bei dessen Nachrede auf das Referat von Bundesminister Engholm gekommen war: Ob es selbst in Braunschweig im Auditorium gesessen hatte oder Prändls Äußerungen ihm nur über Dritte zugetragen worden waren, bleibt unklar. Das erst später von dem angegriffenen VDS-Vorsitzenden selbst veröffentlichte Tonbandprotokoll und dessen eigener ‚Offener Brief‘ jedenfalls konnten ihm zum Zeitpunkt der Veröffentlichung seines Textes in der ‚Behindertenpädagogik‘ noch nicht bekannt gewesen sein.

Insofern bleibt es zwar verständlich, dass auch Berner ‚voreilig‘ nicht realisierte, was Prändl tatsächlich mit seiner (bedauerlichen) Wortwahl attackiert hatte, nämlich – um es hier nochmals zu wiederholen – die spezifischen Bedingungen, unter denen man in Italien seinerzeit Integrationsziele umzusetzen versuchte, und eben nicht – wie Berner schreibt – die „italienischen Psychiatrie- und Bildungsreform“ mit

ihren Zielsetzungen als solche.

Sehr viel bedenklicher hingegen ist es, wenn noch zwanzig Jahre später die Jakob-Muth-Schülerin Petra Gehrman als „ein Beispiel der an Heftigkeit zunehmenden Anfeindungen, denen sich die Befürworter des gemeinsamen Unterrichts Anfang der 80er Jahre ausgesetzt sahen“, den „ehemaligen Vorsitzenden des Verbandes Deutscher Sonderschulen (VDS) Bruno Prändl“ zu zitieren behauptet, obwohl sie bei ihrer Darstellung nicht auch auf dessen ‚Offenen Brief‘ und das von Prändl publizierte Tonbandprotokoll, sondern lediglich auf „(Berner, 1981)“ zurückgreift und behauptet, der VDS-Repräsentant habe „die vielfach besprochene italienische Psychiatrie- und Bildungsreform im Jahre 1981 während eines VDS-Kongresses öffentlich als eine Seuche diffamiert, wonach namhafte ‚Verbandsmitglieder wie Eduard W. Kleber, Reimer Kornmann und Alfred Sander“ sich öffentlich von dessen Äußerungen distanziert hätten (Gehrman, 2001, S. 54f).

Im Unterschied zu Gehrman, die ihren Lesern vorenthält, an welcher Originalquelle sie überprüfen könnten, was genau der VDS-Vorsitzende Prändl seinerzeit tatsächlich gesagt bzw. gemeint hat und in diesem Zusammenhang lediglich auf die Äußerungen Berners verweist, lässt es der Professor für Sonderpädagogik Wolf-Rüdiger Wilms von der PH Heidelberg bei der Publikation eines Vortrags, den er dort im Wintersemester 1993/94 im Rahmen einer Vortragsreihe zur Gewaltproblematik gehalten hatte, dabei bewenden, den Vorsitzenden des VDS ob seiner Vorbehalte gegenüber den seinerzeitigen Verhältnisse in Italien zwar scharf zu kritisieren, aber seine Quellen zur Begründung dieser Kritik überhaupt nicht anzugeben, anhand derer eventuell ‚Ungläubige‘ hätten nachprüfen können, ob das denn auch tatsächlich so stimme, was er – Wilms - behauptete (Wilms, 1994).

U. a. berichtet Wilms in seinem Referat – mit Hinweisen auf Jantzen und Basaglia – unter der Überschrift ‚Schule – eine Institution der Gewalt?‘ auch von der seinerzeit in Italien entstandenen ‚Bewegung für die schulische Integration behinderter Kinder und Jugendlicher‘.

Die Sonderschulen seien dort – so Wilms – „abgeschafft worden, „zum Entsetzen des Deutschen Sonderschulverbandes, dessen damaliger Vorsitzender – ein hoher baden-württembergischer Kultusbeamter – die Mitglieder seines Verbandes“ dann „mit der Warnung vor der ‚italienischen Seuche‘ zu desorientieren“ versucht habe. Er hätte aber nicht verhindern können, „daß auch hierzulande eine breite Bewegung für die soziale und speziell schulische Integration Behinderteter“ entstanden sei, „deren praktische Umsetzung in einem sehr begrenzten Rahmen auch in der baden-württembergischen Bildungspolitik“ jetzt „kein Tabu mehr“ sei. „Einige nunmehr in Gang gebrachte Integrationsversuche im Grundschulbereich sowie einige Intensivkooperationen zwischen Sonderschulen und Grundschulen“ wiesen „in diese Richtung“ (Wilms, 1994, S. 206f).

Im Vorwort zu dem von Marianne Wilhelm, Rósa Eggertsdóttir und Gretar L. Marinósson herausgegebenen Buch ‚Inklusive Schulentwicklung‘, das 2006 in der von Jutta Schöler verantworteten Reihe ‚Gemeinsam leben und lernen: Integration von Menschen mit Behinderungen‘ erschien, wird von Letzter die bislang nur mit dem Namen ‚Bruno Prändl‘ verbunden gebliebene Kritik wegen dessen Wortwahl in Braunschweig 1981 expandiert.

Die Autorin schreibt – dabei auf ihr zuvor schon erschienenen Buch ‚Normalität für Kinder mit Behinderungen: Integration‘ Bezug nehmend (Schöler, 1998) und das bisherige Bashing verallgemeinernd – dass dort schon „Alfred Sander, Wolfgang Jantzen, Michael Wunder, Helga Deppe-Wolfinger, Georg Feuser und Volker Schönwies“ berichtet hätten, „welche Einflüsse die eigenen Erfahrungen mit der damals als ‚italienische Seuche‘ von Sonderpädagogen diffamierte Schulreform auf sie gehabt“ hätten (Schöler, 2006, S. 7).

Ganz anders als z. B. Berner, Gehrman, Wilms oder Schöler stellt die aus Stuttgart stammende Irmtraud Schnell in ihrer Heidelberger Dissertation („Doktorvater“: Prof. Reimer Kornmann, Heidelberg; Zweitgutachter: Prof. Alfred Sander, Saarbrücken) zum Thema ‚Die Bestrebungen um die Gemeinsamkeit der Verschiedenen – Kräfte und Gegenkräfte – aufgezeigt an der Geschichte der Bewegung für gemeinsames Lernen von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Behinderung in der BRD seit etwa 1970‘ die damaligen Vorgänge um Prändls Äußerungen in Braunschweig und die ‚Offenen Briefe‘ von Kleber, Korn-

mann und Sander bzw. von Prändl selbst sehr ausführlich dar (Schnell, 2002).

Das hält sie auch noch in der etwas überarbeiteten Buchfassung ihrer Doktorarbeit durch, die ein Jahr später unter dem Titel ‚Normalität für Kinder mit Behinderungen: Integration‘ erschien. Schnell überlässt es hier ihren Lesern, sich ein eigenes Urteil zu bilden (Schnell, 2003).

Als Schnell dann aber in der Ausgabe 2/2006 der ‚Zeitschrift für Inklusion‘ die Frage stellt ‚Wir haben damals übermorgen angefangen – sind wir schon im Heute gelandet?‘, beginnt es mit der eben skizzierten Fairness etwas zu hapern. In ihrem Text heißt es nämlich jetzt, in den 80er Jahren (des letzten Jahrhunderts; G. E.) seien auch „die Organisationen der Lehrkräfte“ von „intensiven Auseinandersetzungen“ nicht verschont geblieben. „Vor allem im Fachverband vds“ habe es gebrodelt, „weil integrative Bemühungen“ dort „nach wie vor bestenfalls ignoriert wurden“. Und nachdem „der Vorsitzende bei einer Veranstaltung, bei der der Bundesbildungsminister Engholm sich für schulische Integration eingesetzt hatte, von der ‚italienischen Seuche‘ gesprochen hatte“, hätten sich „verschiedene Wissenschaftler von der aktiven Mitarbeit im Verband“ zurückgezogen.

Ohnehin hätten – so Schnell – „die kritischen Anfragen junger Wissenschaftler an der Schule für Lernbehinderte im Widerstreit mit der offiziell vertretenen Verbandsmeinung“ gestanden, „so dass kaum jemand im Zusammenhang der Unterstützung von Gemeinsamen Lernen in den vds irgendwelche Hoffnungen setzte.

Allein der hessische Landesverband“ hätte „schon 1982 einen Antrag verabschiedet, in dem es hieß, die Diskussion Integration und/oder Sonderschule dürfe nicht auf der Ebene ‚Institution ja oder nein‘ geführt werden, sondern müsse der Frage nachgehen, wie Behinderte am vielfältigsten gefördert werden könnten: ‚Wenn Behinderte und Nichtbehinderte gemeinsam lernen sollen, so müssen alle Betroffenen gemeinsam eine neue Schule konzipieren und praktizieren‘ (Zitzlaff, 1984, S. 625)“ (Schnell, 2006, S. 7).

Man muss Schnell aber zugestehen, dass sie wenigstens in einer Anmerkung jene entscheidenden Sätze Prändls mitteilt, auf die es bei der Wertung seiner ‚Nachrede‘ insgesamt besonders ankommt – egal, ob man nun seine Auffassung teilt oder nicht. Es ist dies die Feststellung Prändls: „Uns geht es darum, dass die Konditionen (für einen gemeinsamen Unterricht; G. E.) geschaffen werden, bevor die Kinder in die allgemeine Schule integriert werden und nicht umgekehrt“ (Prändl, 1981, S. 804).

Die eben zitierte Behauptung Schnells, im Verband Deutscher Sonderschulen seien in den 80er Jahren integrative Bemühungen „bestenfalls ignoriert“ worden, ist keinesfalls haltbar.

Hätte Schnell z. B. den Text eines Vortrags zur Kenntnis genommen, den Prändl am 17. November 1983 auf dem Verbandstag des Verbandes Deutscher Sonderschulen, Landesverband Schleswig-Holstein, zum Thema „Neue Wege der Sonderpädagogik“ gehalten hatte, wäre ihr eine solche krasse Fehleinschätzung bestimmt nicht unterlaufen (siehe dazu noch unten!).

Der Vortragstext Prändls wurde zwar in der Zeitschrift für Heilpädagogik veröffentlicht (Prändl, 1984), in dem sehr umfangreichen Literaturverzeichnis von Schnells hier schon zitierten Publikationen findet er sich aber nirgends.

Mit Verweis auf eben diesen Text Prändls (Prändl, 1984) merken Bleidick und Ellger-Rüttgardt später sogar an, dass „der seinerzeit als konservativ geltende Verband Deutscher Sonderschulen“ in dem in Rede stehenden Zeitraum tatsächlich schon „längst auf die Ebene die Fortschrittsbekundungen aufgestiegen“ war.

Im Übrigen räumte Schell in ihrem oben erwähnten Buch zur ‚Geschichte der Integration‘ im Widerspruch zu ihren 2006 getroffenen Aussagen durchaus noch ein, dass in „den Beschlüssen und Aussagen des vds der 80er Jahre“ sehr wohl z. B. von „Einbringungen sonderpädagogischer Kompetenz in allgemeine Schulen“, von „präventiver Arbeit von Sonderpädagogen in Regelschulen“ und von der „Intensivierung der Kooperation der Sonderschulen mit allgemeinen Schulen“ die Rede gewesen sei – und ebenfalls, dass 1983 in einem von der Bundesversammlung verabschiedeten Antrag als eine der „konzeptionellen



Intensionen“ des Verbandes festgehalten worden war: Die „gemeinsame schulische Förderung behinderter und nichtbehinderter Schüler“ wird angestrebt“ (Schnell, 2003, S. 170).

„Im Rückblick“, so meint Hinz im ersten Dezenium des 21. Jahrhunderts – sei es nachvollziehbar, dass in den 1980er Jahren, also in einer „Phase noch nicht vorhandener (deutscher) Erfahrungen mit dem gemeinsamen Unterricht in der allgemeinen Schule massive ideologisch geprägte Auseinandersetzungen“ stattgefunden hätten. „Auf der einen Seite“ sei – so Hinz – „das gegliederte (Sonder-)Schulwesen vehement verteidigt“ worden, um dann als ein Beispiel hierfür die „Bezeichnung der Integration als ‚italienische Seuche‘ durch den damaligen Vorsitzenden des Verbandes Deutscher Sonderschulen im Anschluss an die Abschaffung der Sonderschulen in Italien (Prändl, 1981) anzuführen“.

Hinz räumt aber (mit Hinweis auf Jantzen) auf der anderen Seite mit durchaus kritischem Unterton auch ein, dass damals „jegliche Nichtaufnahme und jede Aussonderung von Kindern und Jugendlichen als ethisch nicht zu rechtfertigen und als Grundrechtsverletzung kritisiert und die Schließung aller Sonderschulen als ‚Institutionen der Gewalt‘“ gefordert wurde – „als erstes die der Schulen für Geistigbehinderte, da sie die größte Isolation repräsentierten“ (Hinz, 2006, S. 251f).

Ohne darauf jetzt weiter einzugehen sei hier lediglich auf die auch bei Hinz nicht korrekte Darstellung von Prändls Position in Sachen ‚Integration‘ verwiesen und darüber hinaus mit Bedauern festgestellt, dass dieser Autor ebenfalls den vorhin erwähnten Aufsatz Prändls zum Thema „Neue Wege der Sonderpädagogik“ nicht zu kennen scheint, ansonsten hätte er ihn bei seinen Ausführungen zu jenen „zwei Konzeptionen schulischer Integration...“ (geistig behinderter Kinder und Jugendlicher; G. E.), die sich nach seiner Meinung „in der Praxis ab den 1980er Jahren“ aufgrund von „unterschiedlichen bildungspolitischen Gegebenheiten und Einstellungen sowie mit unterschiedlichen Einschätzungen der Innovationsfähigkeit der allgemeinen Schule“ entwickelt hätten, erwähnen müssen, nämlich „der gemeinsame Unterricht in Integrationsklassen und einzeln in Regelklassen der Grundschule sowie das Konzept der Kooperation, d. h. der Sonderklasse in der allgemeinen Schule“ (Hinz, 2006, S. 252), auch wenn in Baden-Württemberg so genannte ‚Außenklassen‘ erst ab dem Schuljahr 1991/1992 möglich wurden.

Bleidick kommt in seinem Aufsatz „Der Verband und die Bildungspolitik“ in der von Möckel anlässlich des damaligen Jubiläums herausgegebenen „kritischen Festschrift“ (Rumpler, 1998, S. XI) „Erfolg, Niedergang, Neuanfang. 100 Jahre Verband Deutscher Sonderschulen – Fachverband für Behindertenpädagogik“ nach „Reflexionen über das Selbstverständnis“ des VDS schließlich doch auch noch auf Prändls Braunschweiger Fauxpas zu sprechen – als einer „Kuriösität“, die „keine Quisqule“ gewesen sei.

„Sie zu verschweigen – und ihre emotionalen Hintergründe unkommentiert zu lassen – würde“ nämlich nach Bleidick „bedeuten, über einen Vorgang hinwegzugehen, der seinerzeit zum geflügelten Wort im negativen Sinn zu werden drohte“. Es sei dies „das Stichwort von der ‚italienischen Seuche‘“ gewesen – so Bleidick weiter. „Der Vorsitzende“ habe, „im temperamentvollem Eifer einer frei gehaltenen Ansprache in Verbindung mit einer Kritik an kurzschlüssigen und nicht hinreichend pädagogisch bedachten Integrationsvorstellungen, von der ‚italienischen Seuche‘ gesprochen.

Die Ambivalenz eines Versuchs der Auflösung aller Sonderschulen in Italien („Integration von oben“, Bürli, 1985)“ sei damals ein bewegendes Thema“ gewesen, belehrt er dann ergänzend noch seine Leser, um sie schließlich noch darüber aufzuklären, dass „drei Hochschullehrer“ dem „Vorsitzenden des Verbandes daraufhin in einem offenen Brief“ vorgeworfen hätten, er habe „die besonderen Bemühungen um die Integration behinderter Menschen in Italien als ‚italienische Seuche‘ diffamiert“. Die „ebenfalls veröffentlichte Replik“ sei dann „ausgiebig zur Klarstellung der kritischen Auffassung des Verbandes gegenüber einer organisierten Integration benutzt“ worden, fährt Bleidick dann fort. Dann zitierte er abschließend noch aus eben dieser Replik.

Auch noch in dieser ziemlich gekürzten, dabei aber die Kernaussage Prändls gut verdeutlichenden Version (Bleidick, 1998, S. 130f) ‚entlastet‘ sie den ‚Angeklagten‘ vollständig gegen die ungerechtfertigten Vorwürfe, wie sie von Berner (Berner, 1981) bis Jantzen (Jantzen, 2016) immer wieder erhoben wurden. Von Prändls Anklägern nach 1998 wurde aber auch diese gekürzte Version der Prändel’schen Replik offensichtlich ebenso ignoriert wie das Original von 1981.

Wenn Bleidick zwar einräumt, dass Prändls Sprachgebrauch 1981 keine „Quisquillie“ gewesen sei und seinerzeit zu einem geflügelten Wort im negativen Sinn zu werden drohte, verband er offensichtlich damit die Vorstellung, dass die Sache zum Zeitpunkt seiner Darstellung dieser „Kuriösität“ im wesentlichen wohl ‚ausgeräumt‘ gewesen sei. Ein fataler Irrtum – so wenigstens wird man es sehen müssen, wenn man die eben skizzierten Beispiele, die bis in die letzte Zeit reichen, nochmals Revue passieren lässt.

### Exkurs in Sachen ‚Historische Mythologie‘ im Sinne Hobsbawm’s

„Heutzutage“ – so meinte schon 2006 (also lange vor dem Auftauchen von Vokabeln wie ‚Fake News‘ oder ‚Alternative Facts‘; G. E.) der weltweit angesehene Historiker Eric Hobsbawm einmal – werde „mehr Geschichte denn je von Leuten umgeschrieben oder erfunden, die nicht die wirklich Vergangenheit wollen, sondern eine, die ihren Zwecken dient“. Das ist die Feststellung der Existenz einer ‚Post-Truth-Ära‘ bzw. einer ‚postfaktischen Ära‘ *avant la lettre!*

Und ergänzend meint Hobsbawm in seinem Statement, wir lebten „heute im großen Zeitalter der historischen Mythologie“, weshalb die „Verteidigung der Geschichte“ heute „in der Politik dringlicher denn je“ sei – geleitet von der Überzeugung, dass historische Untersuchungen „mit Hilfe von allgemein anerkannten Regeln der Logik und von Beweisregeln zwischen Fakten und Fiktionen unterscheiden“ müssen: „zwischen dem, was sich nachweisen, und dem, was sich nicht nachweisen“ ließe (Hobsbawm, 2006, S. 337).

Lässt man die eben skizzierten Beispiele mit ihren Statements zu Prändls Fauxpas nochmals Revue passieren, kann man nicht umhin zu sagen, dass es den jeweiligen Autorinnen und Autoren nicht gut gelungen ist zu realisieren, was Hobsbawm einfordert. Insofern ist ihnen gegenüber der Verdacht nicht ganz unbegründet, dass es ihnen bedauerlicherweise mit ihren Polarisierungsversuchen in der bildungspolitischen Diskussion manchmal doch vielleicht eher um die Generierung von Emotionen als um Fakten geht.

Ergänzt sei hier schließlich noch – auch um zu vermeiden, dass wissenschaftstheoretisch Kundige allzu starkes Herzrasen bekommen, wenn sie im Zusammenhang mit Hobsbawms Desiderat einer ‚Verteidigung der Geschichte‘ Wendungen wie die vom Wollen einer ‚wirklichen Vergangenheit‘ lesen müssen – dass man sich ja gewiss über das, was ‚Fakten‘ sind oder über das, was man als ‚Faktum‘ anerkennen müsse, durchaus heftig streiten kann – u. a. deshalb weil hier, und das wird besonders von eher links orientierten Kolleginnen und Kollegen vorgetragen, Interessen ins Spiel kommen oder kommen könn(t)en!

Es ist dies eine Einsicht, die übrigens auch von Gegnern jener Position, die behauptet, wir lebten in einer ‚post-truth-Ära‘, vorgetragen wird (siehe z. B. Pöksen, 2016, S. 70).

Im vorliegenden Zusammenhang wird einem aber schon auf dem Cover von Hobsbawm’s Buch ‚Wie man die Welt verändert. Über Marx und den Marxismus‘ erklärt, dass der Autor selbst seit seiner Jugend schon überzeugter Marxist gewesen sei (Hobsbawm, 2012), was im Grunde impliziert, dass er selbstredend über die Problematik der „Parteilichkeit“, besonders auch mit Blick auf historische Darstellungen, bestens Bescheid wusste. Das 9. Kapitel seines Buches ‚Wieviel Geschichte braucht die Zukunft‘ hat dann auch genau diese Überschrift: „Über Parteilichkeit“ (Hobsbawm, 1998)! Hobsbawm räumt dort bereitwillig zwar ein, dass „Tatsachen“ selbstverständlich „im Netz einer möglichen Parteilichkeit gefangen“ sein können, „nichtsdestoweniger und auf die Gefahr hin, mich dem Vorwurf des Positivismus auszusetzen, beharre“ er aber „darauf, daß es bestimmte Aussagen und Methoden zur Feststellung ihres Wahrheitsgehalts“ gebe, „die nicht mehr umstritten sind“. Manche Aussagen seien eben „jenseits aller vernünftigen Zweifel ‚wahr‘ oder ‚falsch‘, auch wenn die Grenzen zwischen vernünftigen und unvernünftigen Zweifeln innerhalb einer Überschneidungszone je nach Parteilichkeit unterschiedlich gezogen“ würden (Hobsbawm, 1998, S. 169). So sei z. B. „jeder Historiker“ vertraut „mit Aussagen über die Vergangenheit, bei denen sich entscheiden“ ließe, „ob sie ‚wahr‘ oder ‚falsch‘ sind, zum Beispiel ‚Napoleon wurde 1769 geboren‘ oder ‚Die Schlacht bei Waterloo wurde von den Franzosen gewonnen““ (Hobsbawm, 1998, S. 352) – oder, so kann hier ergänzt werden, „Prändl hat 1981 mit ‚Italienischer Seuche‘ nicht die Intension der italienischen Kolleginnen und Kollegen bezeichnet, behinderte und von Behinderung bedrohte Kinder schulisch zu integrieren – also ‚den gemeinsamen Unterricht von Kindern mit und ohne Behinderung als solchen‘ – sondern die ganz spezifischen Bedingungen, unter denen sie dieses Vorhaben seinerzeit angingen bzw. angehen mussten.

Das Letztere durchaus nicht unproblematisch waren, gestehen ja auch bei ihrer ansonsten berechtigten Kritik an Prändls Wortwahl – wie schon erwähnt – Kleber, Kornmann und Sander (1981) zu.

Im Gegensatz zu Hobsbawm’s Forderung gerieren sich – wie gezeigt – viele Gegner Prändls zwar einerseits als Verfechter einer Art ‚Kopernikanischer Wende‘ in der Pädagogik – aber andererseits sind sie erstaunlicherweise auch solche, die selbst ein wenig jenen florentinischen Professoren ähneln, welche in Brechts Galileo interessengeleitet dann lieber doch nicht so genau hinschauen wollen, wenn es darum geht festzustellen, was tatsächlich ‚Sache‘ ist.

Prändl hatte in seinem ‚Offenen Brief‘ als Antwort auf den Protest von Kleber, Kornmann und Sander auch konstatiert, deren ‚Offener Brief‘ müsse „dem Bundesvorsitzenden des Verbandes Deutscher Sonderschulen gegenüber in der Öffentlichkeit herabsetzend wirken“ (Prändl, 1981, S. 804).

Insofern als er mit dieser Prognose nicht nur die z. B. durch Jantzen oder Feuser repräsentierte fachliche Öffentlichkeit meinte, sollte er mit Blick auf die Öffentlichkeit ganz allgemein zumindest insofern Recht behalten, als in der Wochenzeitung ‚Die Zeit‘ schon in deren Ausgabe vom 12. März 1982 ein Artikel von Peter Keller mit der Überschrift ‚Brauchen wir Sonderschulen?‘ erschien, in welchem er zwar nicht ‚herabgesetzt‘ wurde, der aber seine unsensibel vorgetragene Formulierung doch breit zu streuen half, obwohl das sicher nicht im Sinne des Autors dieses Textes lag und dessen genaue Formulierung auch nicht unbedingt so verstanden werden musste, wie es viele Widersacher Prändls später taten. Letztlich stützten sogar Teile der Ausführungen Kellers Prändls Position, was aber seine Gegner nie realisierten!

Der Verfasser diese Artikels – Peter Keller – war seinerzeit Leiter der überregionalen Schule für Hörbehinderte am Sommerhofpark in Frankfurt und zuvor schon Ausbildungsleiter an einem Studienseminar für angehende Sonderschullehrer gewesen. Sachlich und ausgewogen argumentierend meinte er, Schlagzeilen wie z. B. „Die Sonderschule – ein typisch deutsches Übel“ hülften in der Integrationsdebatte nichts. Vielmehr bedürfe es „einer umfassenden Diskussion“ was „mit ‚Integration oder Aussonderung‘ oder im Hochschuljargon als ‚Integration oder Segregation‘ bezeichnet“ werde. Der Riss zwischen „beiden Lagern“ – so Keller – sei tief. So habe z. B. „der Vorsitzende des ‚Verbandes Deutscher Sonderschulen‘, der baden-württembergische Ministerialrat im Kultusministerium, Bruno Prändl, die vielgerühmten Anstrengungen um die Integration behinderter Menschen in Italien als ‚Italienische Seuche‘ bezeichnet. Eine „Schelte von Mitarbeitern der Sonderpädagogischen Fachbereiche an den Hochschulen Heidelberg, Wuppertal und Saarbrücken zu dieser Abqualifizierung“ habe dann auch nicht lange auf sich warten lassen (Keller, 1982, S. 33).

Die in der Überschrift seines Artikels aufscheinende Frage „Brauchen wir Sonderschulen?“ beantwortet Keller zwar nicht so entschieden, wie Jantzen ein Jahr zuvor mit seinem oben zitierten Aufsatz („Schafft die Sonderschulen ab!“), sondern meint statt dessen mit einem Untertitel nur: „Wenn normale Schulen besser eingerichtet wären, dann viel weniger“, sieht aber gleichzeitig – und hier in Übereinstimmung mit Prändls Argumentation – welche Schwierigkeiten zu überwinden seien, wenn es hier anzusetzen gelte.

Keller legt dann – mit Bezug auf die damaligen italienischen Verhältnisse und den von frühen deutschen Befürwortern einer ‚Integration sofort!‘ häufig zitierten Ludwig Otto Roser – dar, dass in „Italien, einem Land fast ohne Sonderschulen“, behinderte „Kinder gemeinsam mit nichtbehinderten Kindern in der Regelschule unterrichtet“ würden und jegliche Sonderpädagogik in „medizinisch-pädagogisch-psychologischen Beratungsstellen“ stattfände, aber – im Falle, dass „ein behindertes Kind in eine Regelschule“ komme, die „klassenstärke von 25 Kindern auf 20 gesenkt“ werde und die Klasse darüber hinaus auch noch einen zweiten Lehrer erhalten könne, „wenn der Unterricht des behinderten Kindes Schwierigkeiten“ bereite.

Die Italiener glaubten, „jeder Lehrer müsse in der Lage sein, behinderte Kinder gemeinsam mit nichtbehinderten zu unterrichten. „Allerdings“ – so Keller aber skeptisch weiter – hielten „sich nach einem Bericht des Pädagogen Ludwig Roser aus Florenz 60 bis 70 Prozent der Lehrer an Regelschulen selbst nicht für fähig, mit behinderten Kindern Kontakt aufzunehmen“. Sie lehnten „zwar die Integration Behinderter nicht grundsätzlich ab“, wüssten „sie aber nicht pädagogisch durchzuführen“ und seien froh, „wenn sich die Stützlehrerin um das behinderte Kind – möglichst noch außerhalb der Klasse – kümmert“ – ein Sachverhalt, der zu der Feststellung führt, es scheine, „als seien bei weitem nicht die Voraussetzungen in den Schulen Italiens geschaffen, um diese Radikallösung rechtfertigen zu können“ (Keller, 1982, S. 34).

### **Beispiele für Blicke auf die italienische Verhältnisse bei der Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder aus der ersten Hälfte der 80er Jahre des letzten Jahrhunderts**

Dass die von Prändl 1981 an die Wand gemalte ‚Ansteckungsgefahr‘ im baden-württembergischen Lan-

desverband des VDS nie als tatsächlich bedrohlich angesehen wurde, sieht man u. a. an den ‚Resultaten‘ von Visiten, die man von hier aus in Italien absolvierte.

So druckte z. B. in der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ deren Schriftleiter Reinhard Mutter 1983 einen Bericht über eine Studienfahrt des Landesverbandes der Vereine zur Förderung und Betreuung spastisch gelähmter und anderer körperbehinderter Kinder in Baden-Württemberg („Spastikervereine“) nach Italien ab, die „vom 25.9.82 bis 2.10.82“ stattgefunden hatte.

Autorin war das Vorstandsmitglied Margret Oelhoff vom ‚Spastikerverein‘ Lahr, die als Ziel der Studienfahrt benannte, dass man durch sie „die Integrationsbestrebungen im Behindertenbereich in Italien“ kennenlernen „und ihre Auswirkungen in der Realität“ sehen wollte (Oelhoff, 1983, S. 128).

Für „die meisten Teilnehmer der Studienfahrt, die fast alle Eltern behinderter Kinder und Vorstände der ‚Spastikervereine‘ aus ganz Baden-Württemberg waren“, hätten vor allem folgende Fragen im Vordergrund gestanden:

„- Wie sieht die Integration in Italien aus?

- Werden alle Kinder in den Regelkindergarten, in die Normalschule, geschickt?

- Wird dadurch echte Integration der Behinderten in das normale Leben erreicht?“

Damit verbunden seien „die natürlichen Zweifel all derer“ gewesen, „die sich bisher etwa 15 Jahre lang intensiv für den Aufbau von Sondereinrichtungen für eine möglichst optimale Förderung ihrer Kinder eingesetzt hatten“. Infolgedessen hätten „jedenfalls alle Teilnehmer alles Gesehene und Gehörte ziemlich kritisch“ aufgenommen und „es gleich in Gedanken an der Realität in Deutschland, an ihren eigenen Kindern und ihren eigenen Erfahrungen“ gemessen.

Die „Gespräche und Diskussionen während der Busfahrt und beim Besuch der Einrichtungen in Italien“ seien „durch die persönliche Betroffenheit aller sehr intensiv“ gewesen. Es sei „alles hinterfragt“ worden – „sowohl das in Italien Gesehene und Gehörte, als auch der Weg in Deutschland“ (Oelhoff, 1983, S. 128).

Sie selbst „habe auch durch persönliche Erfahrungen mit eigenen behinderten Kindern, durch die Arbeit und den engen Kontakt mit vielen Familien mit behinderten Kindern und auch durch“ ihren „eigenen Beruf (Lehrerin an einer Schule für Lernbehinderte und an der Schule für Kranke) Vor- und Nachteile des Gesehenen abgewogen“ und sich „um eine klare Beurteilung bemüht“, lässt Oelhoff anschließend ihre Leser noch wissen. Diese Abwägung zeichnete später konsequenterweise dann auch den Abschluss ihres detaillierten Berichts aus (Oelhoff, 1983, S. 129).

Zunächst erfährt man aber von der Autorin das Programm der Studienfahrt.

In Mailand soll – so der Plan – das „Zentrum des AIAS (Associazione italiana assistenza spastica = Italienische Vereinigung zur Förderung der Spastiker)“ besucht, die Arbeit dieser Vereinigung vorgestellt und Gespräche mit Lehrern, Psychologen und Krankengymnastinnen geführt werden.

Durch einen Bericht „des Leiters einer Cooperative aus Brescia“ wollte man sich ferner über „beruflichen Möglichkeiten“ aufklären lassen.

Rom ist dann die nächste Station vorgesehen, wo man u. a. eine „Keramikfabrik als Integrationsmodell“ aufsuchen will.

Es soll dann ein Besuch in Florenz folgen, wo eine „Podiumsdiskussion über Integration mit einer Mutter, zwei Therapeutinnen, einer erwachsenen behinderten Frau und einem Blinden, der der von der Regierung Beauftragte der Provinz für Behindertenfragen ist“, auf der Tagesordnung steht, die dann noch durch eine „offene Runde mit demselben Kreis“ ergänzt werden soll.

Ferner soll in Florenz noch ein Kindergarten und eine Grundschule besucht werden, „die als Modelle für die Integration gelten“ (Oelhoff, 1983, S. 129).

Zum besseren Verständnis des Kontextes gibt Oelhoff dann einen ‚Geschichtlichen Überblick‘ über die bisherige Entwicklung der italienischen Integrationsbemühungen, auf dessen ausführliche Darstellung hier aber verzichtet wird. Nur so viel sei hierzu gesagt, dass man nach Oelhoffs Einschätzung letztlich von „einer einheitlichen Regelung“ in Italien erst „nach den drei Verordnungen aus den Jahren 1975 und 1976 und nach dem Gesetz Nr. 517 von 1977 sprechen“ könne, „das eindeutige Richtlinien für die Integration“ enthalten hätte.

Auch unterstreicht Oelhoff, das „Gesetz mußte sein, da das Einbeziehen von Behinderten in die Regleinrichtungen bei den Eltern und besonders bei den Lehrern auf sehr viele Schwierigkeiten“ gestoßen sei. „Die Eltern der ‚normalen‘ Kinder“ hätten nämlich befürchtet, „daß ihre eigenen Kinder dadurch zu wenig gefördert würden und die Lehrer“ seien „für die zusätzlichen Aufgaben, die nun auf sie zukamen, nicht ausgebildet“ gewesen.

Oelhoff: „Sie waren nicht willens und in der Lage, auf die Neuerungen entsprechend einzugehen“. Auch die öffentlichen Einrichtungen seien „wie die Menschen auf die neue Situation nicht vorbereitet“ gewesen. „Heute hat man schon einiges für die Realisierung des Gesetzes getan“, räumt Oelhoff dann ein, merkt aber doch kritisch noch an: Vielleicht „weil man die Richtigkeit dieses Weges einsah, vielleicht aber auch weil das Geld für Sondereinrichtungen fehlte bzw. fehlt“ (Oelhoff, 1983, S. 129f).

Über die handlungsleitenden „Grundsätze der Integration“ in Italien waren die Teilnehmer der Studienfahrt, über die Oelhoff berichtet, dahingehend informiert, dass

1. „im Land“ so genannte ‚Zentren‘ verteilt seien „(in Mailand etwa 20), die abgestuft sind von Beratungsstellen (1 Person) bis zu Therapiezentren (Krankengymnastik, Neuropsychiater, Psychologen, Sozialarbeiter für die Eltern, Kinderarzt, Orthopäde, Soziologe für die Lehrer, Logopäde, Augenarzt, Pädagoge für den Kontakt mit der Schule)“, wobei darauf geachtet würde, dass auffällige Kinder möglichst früh dort vorgestellt werden sollten, sowie
2. alle „Kinder „in den Regelkindergarten geschickt“ würden, wobei „jeweils der des Wohngebietes“ zuständig sei. Erforderliche Behandlungen würden „am Vormittag in den Zentren durchgeführt“.
3. Ferner sollten alle Kinder „gemeinsam die 5 Jahre Grundschule und die drei Jahre Hauptschule“ besuchen. Erst danach beginne „eine Gliederung in die verschiedenen Schularten bzw. die Berufsausbildung.

Höchstens 1 – 2 behinderte Kinder“ kämen in eine Klasse, die dann nicht mehr als 20 Schüler“ umfassen“ solle. „Diese Eingliederung“ würde – so die Vorgabe – „von einem Sozialarbeiter oder Pädagogen vorbereitet. Der „Besuch der Schule“ werde anschließend dann auch „überwacht“.

„Jedem behinderten Kind“ stehe auch – so Oelhoff weiter – „ein eigener Stützlehrer für 6 Stunden pro Woche zur Verfügung“. Der „Transport von der Schule zum Zentrum“ (im Fall, dass nachmittags dort Therapie angesetzt ist; G. E.) „oder nach Hause“ geschehe „durch öffentliche Verkehrsmittel, die Eltern, Mitarbeiter, Taxen u. ä.“.

Alle Schulen müssten „nach dem Gesetz Behinderte aufnehmen. Für pflegerische Tätigkeiten“ würden dafür „seit neuestem die Hausmeister ausgebildet“.

Oelhoff lässt dann noch wissen, dass es beim Unterricht selbst „nicht so sehr auf Höchstleistungen als auf eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung“ ankommen soll, „d. h. jeder Schüler soll seinen Fähigkeiten nach gefördert werden“. Für den Lehrer bedeute „das die Ausarbeitung von bis zu fünf Programmen pro Klasse“ (Oelhoff, 1983, S. 130).

4. „Auch im Berufsleben sollten Behinderte integriert werden. Betriebe ab 20 Beschäftigten sollen 15% Behinderte aufnehmen“.

5. Während behinderte Kinder zu Hause wohnen sollen, würden für Jugendliche und Erwachsene „Familiengruppen“ (15 - 30 Personen) angestrebt, die in Wohngebieten untergebracht sind und teils aus behinderten und teils aus Nichtbehinderten bestehen. Diese sollen finanziell unabhängig sein. Es werde „festgelegt, wie viel jeder abgeben“ müsse. Wenn das Geld nicht reiche, gebe „es Zuschüsse vom Staat“. Zur Behandlung (Krankengymnastik u. ä.) werde „ein Zentrum, das es in jedem Stadtteil geben sollte, benutzt“. Dieses solle „auch als eine Art Berufsförderungswerk“ fungieren „um herauszufinden, für welchen Beruf einzelne Behinderte geeignet“ seien „um sie dann darauf vorzubereiten“. Danach erfolge „die Ausgliederung in die freie Wirtschaft oder die Beschäftigung in einer Cooperative“, wo die Hälfte der Beschäftigten Nichtbehinderte sein sollten. In 7 Ländern Italiens gebe es insgesamt 12 solcher Cooperativen (Oelhoff, 1983, S. 131).

Nach ihrer Darstellung der seinerzeit in Italien vorgesehenen „Grundsätze der Integration“ kommt Oelhoff schließlich zu einer „Beurteilung von Theorie und Praxis“.

Sie meint dazu einleitend, es gebe „wohl niemand im Behindertenbereich Tätigen, der bei der Lektüre der gesetzlichen Regelungen in Italien zur Integration nicht ein ungutes Gefühl bekommen hat“, hörten „sich doch die Vorstellungen der italienischen Gesetzgeber so ideal an, daß man fragen“ müsse, „warum wir in Deutschland nicht nach denselben Prinzipien verfahren“.

Ohne auf diese selbstgestellte Frage dann sofort näher einzugehen, erwartet Oelhoff zunächst, dass vielleicht „unsere Beobachtungen während der Studienfahrt“ die „Grenzen und auch die Realität der ‚Integration‘ in Italien“ etwas mehr erhellen könnten“ (Oelhoff, 1983, S. 131).

Sie referiert deshalb erst einmal, was man bei der Studienfahrt tatsächlich gesehen hat und führt aus:

Zu 1): Die ‚Zentren‘ in Italien, die für die außerschulische Förderung (Krankengymnastik u. ä.) der Kinder verantwortlich sind, machen für deutsche Verhältnisse einen wenig ausgebauten, wenig besuchten Eindruck.

Wir sahen das größte ‚Zentrum‘ der AIAS in Mailand, einer Millionenstadt, doch mit einem Zentrum in einer Großstadt in Deutschland ist es nicht vergleichbar. Bei jeder freien Krankengymnastin in Deutschland, sogar irgendwo auf dem Land ist mehr Betrieb. Die vielen Fachärzte, die angeführt sind, werden im Einzelfall hinzugezogen.

Die Arbeit der Leute dort, die einen sehr idealistischen und überzeugenden Eindruck machen, ist aber sicher gut, da sehr viel Einsatz dahintersteckt. Sie erreicht nur einen relativ kleinen Personenkreis (250 Kinder zwischen 0 und 14 Jahren, die alle in Regeleinrichtungen untergebracht sind, werden betreut“.

Zu 2): „Um die Realität in einem Kindergarten zu sehen, besuchten wir einen Modellkindergarten in Florenz, in dem die Integration besonders gut klappen würde. 6 behinderte Kinder besuchen den Kindergarten, bei einer Gesamtzahl von 210 Kindern (2 mongoloide Kinder, 1 Spastiker, 1 epileptisches Kind, 1 motorisch retardiertes Kind, 1 Kind, das wenig spricht). An dem Tag unseres Besuchs war nur ein mongoloides Kind da, die anderen waren krank. Diese Beobachtung gibt uns Anlaß zu verschiedenen Schlüssen. Allerdings muß man, wenn man realistisch ist, sagen, daß auch bei uns in einem Regelkindergarten, den alle Kinder eines Wohngebietes besuchen, nicht viel mehr behinderte Kinder wären. Wir haben nur unsere Sonderkindergärten vor Augen, wo die Behinderungen alle sehr massiert sind, da auch das Einzugsgebiet entsprechend ist.

Egal ob die Situation bei unserem Besuch in dem italienischen Kindergarten realistisch war oder nicht. Für die behinderten ist es jedenfalls schöner bei den anderen dabei zu sein. Die Kindergartenzeit ist oft die einzige Möglichkeit, wo alle zusammen sein können, da hier noch keine Leistung verlangt wird. Deshalb sollte man auch bei uns tatsächlich versuchen, Kindergartenkinder zusammen zu lassen und sie nicht in Sondereinrichtungen zu schicken“.

Zu 3): „Bei der Idee, alle Kinder in die Normalschule zu schicken, regten sich allerdings verstärkt Zweifel“ bei den Teilnehmern der Studienfahrt, schreibt Oelhoff, nachdem sie, wie gesagt, einen gemeinsamen

Kindergartenbesuch behinderter und nichtbehinderter Kinder als sehr wünschenswert bezeichnet hatte.

„Beim Besuch einer Grundschule“ hätte die Reisegruppe „dann tatsächlich keine behinderten, keine leichter und erst recht nicht keine schwerstbehinderten Kinder“ gesehen. „4 Kinder, die gerade in einer Kleingruppe einen Förderlehrer hatte“, seien „in ihren schulischen Leistungen vielleicht schwach – vielleicht auch lernbehindert“ gewesen, konzidiert sie dann aber doch noch.

Und sie kritisiert: „Allen unseren insistierenden Fragen in allen Gesprächen nach der Einteilung in verschiedenen Behinderungen bzw. bis zu welchem Grad der Behinderung die Kinder in der Regelschule sind, wurden meist ungenügende Antworten erteilt“.

Mit der Zeit habe sich dann aber das Folgende herauskristallisiert:

„Schwerstbehinderte“ seien „in der Familie oder in Pflegeheimen – ohne Behandlung.

Gehörlose und blinde Kinder und Kinder, die stören“, seien „auch nicht in der Regelschule. Bei Gehörlosen und Blinden“ gebe „es auch vereinzelte positive Versuche. Auf die Frage nach den Kindern die stören“ sei der Reisegruppe „keine genügende Antwort erteilt“ worden.

„Integriert werden also vor allem körperbehinderte Kinder, in Einzelfällen sogar schwere Spastiker, die nicht reden können und deshalb nach den Bliss-Symbolen unterrichtet werden“, meint Oelhoff dann feststellen zu können, ohne hier allerdings noch einmal auf die kurz zuvor durchaus als (vielleicht) ‚lernbehindert‘ etikettierten Schüler zu sprechen zu kommen.

Hierbei arbeiteten „30% der Lehrer an Regelschulen gut mit, 50%“ ließen „das Ganze mehr laufen und 20% sind dagegen“ will sie zusätzlich noch festgestellt haben.

„Stütz- und Förderlehrer, die den behinderten pro Woche bis zu 6 Std. zustehen“, gebe es allerdings – so Oelhoff weiter – zu wenig.

Folgende Schlussfolgerungen würden sich für sie aus diesen Feststellungen letztlich ergeben, lässt Oelhoff dann noch wissen:

„Kommt ein Kind zu einem Lehrer, der vielleicht sogar eine kleine Sonderausbildung hat und ganz hinter den Gedanken der ‚Integration‘ steht, so kann das auf jeden Fall sehr gut für den Behinderten und die Klasse sein, ist das jedoch nicht möglich, so ist die Situation für den Behinderten sicher nicht sehr positiv.

Für uns kann das nur heißen, daß wir in jedem Einzelfall überlegen müssen, ob man ideale Bedingungen in der Regelschule erreichen kann – vom Behinderten und von der Schule her. Ist das möglich, sollte das behinderte Kind in die Normalschule gehen, wenn nicht, ist vielleicht doch die Sondereinrichtung vorzuziehen“ (Oelhoff, 1983, S. 132).

Zu 4): „Die Berufsausbildung der Behinderten scheint sehr im Argen zu liegen, da die Voraussetzungen dafür nicht“ ausreichen, urteilt Oelhoff in diesem Zusammenhang.

Sie berichtet, eine Cooperative aus Brescia habe in dieser Frage „an die Sonderschule für Körperbehinderte in Neckargemünd“ geschrieben und sich beklagt, „daß ihre Jugendlichen aus der Regelschule zu wenig gefördert“ worden seien. „Vor der Berufsausbildung“ müssten deshalb noch „Kurse für Italienisch und Rechnen durchgeführt werden“.

Bei einem Gespräch mit Leuten aus dieser Cooperative hätten Letztere erklärt, „daß die soziale Integration jetzt relativ gut“ sei, „daß aber notwendige spezielle Förderung“ fehle, „um ein Handicap des Einzelnen nicht zu seiner dauernden Behinderung werden zu lassen“.

Zu 5): „Zum Wohnen selbst“ hätte die Reisegruppe „außer einer Art Wohnheim bei der Cooperative in Rom nichts gesehen“, muss Oelhoff einräumen. „Ob und wie die so ideal klingenden ‚Familiengruppen‘ von Behinderten und Nichtbehinderten funktionieren“ könne sie deshalb nicht beurteilen, ergänzt sie dann noch.

Der Bericht Oehoffs endet mit zusammenfassenden „Schlußbemerkungen“, in welchen die Autorin feststellt:

„Allgemein kann man die ‚Integration‘ in Italien wohl eher als ‚Integrationsbestrebungen‘ kennzeichnen. Falls ideale Menschen daran arbeiten, sind sie sicher auch sehr positiv zu bewerten, und manche Grundgedanken könnten uns in Deutschland auch etwas weiterbringen, denn auch unser System hat Nachteile.

Wie so oft wäre wohl ein Kompromiß auch hier für die Einzelnen von Vorteil.

Der Weg bei uns sollte sich an folgendem Grundsatz ausrichten:

Regeleinrichtung so lange wie möglich,

Sondereinrichtung in dem Umfang wie nötig.

Falls eine Sondereinrichtung notwendig wird, was wirklich kritisch geprüft werden sollte, müssen im Freizeitbereich andere Möglichkeiten der Begegnung Behinderter und Nichtbehinderter verstärkt angeboten bzw. geschaffen werden.

Auch über Sondereinrichtungen (= spezielle Förderung) kann man zur Integration kommen. Deshalb kann das Ergebnis der Studienfahrt nicht lauten: In Italien werden die Behinderten integriert und in Deutschland nicht, sondern man muß sagen:

In Deutschland und Italien geht man verschiedene Wege der Integration:

In Italien wird die Gesellschaft darauf vorbereitet, mit den Behinderten zu leben, und in Deutschland werden die Behinderten darauf vorbereitet, in der Gesellschaft zu leben“ (Oelhoff, 1983, S. 132f).

Für spätere Besuche der eben referierten Art mag sich vielleicht manche Teilnehmerin und mancher Teilnehmer vorher mit einschlägigen Veröffentlichungen wie z. B. jener von Bürlü vorbereitet haben, der schon „Ende 1983“ für „zwei Monate seinen Arbeitsplatz nach Italien“ verlegt hatte und später – im Gegensatz zu Prändl – in einer keineswegs unkritischen, aber sehr sachlichen und eben auch, wo er es für geboten hielt, in einer sehr anerkennenden Weise, seine Erfahrungen weitergab (Bürlü, 1985).

Der Schweizer Alois Bürlü war nämlich im baden-württembergischen Landesverband des VDS kein Unbekannter. So hatte er z. B. 1983 auch an dem ‚Sonderpädagogischen Kongreß‘ und der anschließenden ‚31. Hauptversammlung des Verbandes Deutscher Sonderschulen‘ teilgenommen und darüber dann im ‚Bulletin der Schweizerischen Zentralstelle für Heilpädagogik (Nr. 3/83)‘ unter der Überschrift ‚Aufgeweichte sonderpädagogische Fronten‘ berichtet – ein Text, den die Zeitschrift für Heilpädagogik dann bei der ‚Nachlese Ulm 1983‘ nachdruckte (Bürlü, 1983, S. 633f).

Von einem solchen etwas später durchgeführten Informationsfahrt nach Italien berichten z. B. Charlotte Frei und Verena Kaps zehn Jahre nach Prändls Braunschweiger Nachrede – einer VDS-EASE-Studienfahrt nach Brescia, die Thomas Stöppler, damals noch Pressereferent im baden-württembergischen VDS, hervorragend organisiert hatte.

Ohne hier auf Details einzugehen, erfährt man von den ‚Berichterstatterinnen‘ u. a., dass z. B. bei einem Rundgespräch gegen Ende der Reise, „dem verschiedene Vorträge vorausgingen“, deutlich wurde, „daß die italienischen Fachleute alle hinter der Integrationsidee“ stünden. „Die Probleme der Integration“, die es offensichtlich gebe, würden durchaus gesehen, „was jedoch den Weg zurück zu Sondereinrichtungen nicht“ einschließe.

Dass bei diesen Rundgespräch Thomas Stöppler auch „das deutsche Sonderschulwesen und Concita Filippini das der Schweiz“ vorstellten, sei hier nur noch am Rande vermerkt.

„Unvergeßlich“ sei schließlich – so die beiden Kolleginnen Frei und Kaps – „der Abschiedsabend mit den Italienern“ gewesen, „die ein Ristorante in Brescia ausgesucht hatten, von dem man nur träumen“ könne.



„Eingehüllt in italienischen Charme und Flair schlossen wir Freundschaft und wollen diese bei einem Gegenbesuch unserer italienischen Kollegen in Deutschland fortsetzen“ (Frei u. Kaps, 1991, S. 171).

Na also! Geht doch!

### **Initiativen des baden-württembergischen VDS mit Blick auf die Einrichtung einer Heimsonderschule für Körperbehinderte im Raum Südbaden: Der Beginn eines Lehrbeispiels „vom Nutzen und vom möglichen Schaden der Integrationsdiskussion“**

Schon seit Jahren – so eine Notiz in der Nr. 3/1981 der Sonderschule in Baden-Württemberg – habe der VDS die Einrichtung einer Heimsonderschule für Körperbehinderte im Raum Südbaden gefordert, wo bis dahin körperbehinderte Kinder nur in entsprechenden Sonderschulen in Offenburg, Freiburg, Maulburg und St. Georgen im Schwarzwald beschult werden konnten. Alles Schulen, die Raumprobleme hatten und teilweise nur als Grundstufe konzipiert gewesen waren!

Um auf diese unbefriedigende Situation aufmerksam zu machen, und mit dem Ziel, endlich einmal etwas von dem Planungsstand der für den Emmendinger Ortsteil Wasser projektierten neuen Einrichtung zu erfahren, führte der Landesbezirksverband Freiburg am 09.10.1981 im Freiburger Kolpinghaus eine Podiumsdiskussion zum Thema ‚Pädagogische Förderung und schulische Versorgung körperbehinderter Kinder im Raum Südbaden‘ durch, über die auch in der Badischen Zeitung vom 13.10.1981 breit berichtet wurde.

Diese Angelegenheit sei letztlich dann, so das Verbandsblatt im Heft 1/1982, zu einem „Lehrbeispiel vom Nutzen und vom möglichen Schaden der Integrationsdiskussion“ (S. 52) geraten.

Bei der Veranstaltung im Freiburger Kolpinghaus wurde die damalige Situation bei der schulischen Versorgung körperbehinderter Kinder, außer dass hier ebenfalls von bestehenden gravierenden Raumproblemen gesprochen wurde, auch noch mit den Argumenten, es bestünden oftmals sehr lange Fahrzeiten und es fehlten Fachlehrer und Therapeuten, massiv kritisiert.

„In diesem Zusammenhang erläuterte“ so ein mit ‚rob‘ gezeichneter Artikel der Badischen Zeitung – „Regierungsdirektor Schneider (vom Oberschulamts Freiburg; G. E.) die seit langem geplante staatliche Heimsonderschule in Emmendingen-Wasser, die diese Schwierigkeiten beheben“ sollte. „Mit dem Baubeginn werde, laut einem Schreiben von Ministerpräsident Lothar Späth, Ende 1982 gerechnet. Man hoffe, daß das Projekt, das 180 Schulplätze und 110 Heimplätze bieten soll und rund 36 Millionen Mark kostet, bis 1984 fertiggestellt sei, damit die bestehenden Probleme gelöst werden könnten“ (rob, 1981, S. 171).

Bei der Aussprache dann standen – neben „Einzelfragen zum Projekt“ – „vor allem die Frage der Überbrückungszeit im Mittelpunkt“. Auch Schneider selbst musste „eingestehen, daß hier keine befriedigenden Vorschläge auf dem Tisch lägen“. Die anwesenden Schulleiter verwiesen dabei ergänzend „besonders auf die bis 1984“ noch „wachsenden Raumprobleme“, die „mehr und mehr Auslagerungen notwendig machten. Da diese Auslagerungen einzelner Klassen in Räume normaler Schulen“ aber „erhebliche Schwierigkeiten mit sich brächten, weil die Essensversorgung, die Toiletteneinrichtungen, die Zugänge und vieles mehr nicht behindertengerecht seien, sei dies eine nur sehr unbefriedigende Lösung. Zumal, so Schulleiter Hinrichs aus Maulburg, die Kinder dann aus der sozialen Eingebundenheit gerissen würden, die an ihrer Schule mühsam aufgebaut worden sei“ (rob, 1982, S. 171).

„Studiendirektor Klaus Wenz vom Verband Deutscher Sonderschulen“ forderte in diesem Kontext u. a. nachdrücklich „eine Konzeption für die Übergangszeit“ zu entwickeln, „da die neue Heimsonderschule nicht im leeren Raum entstehe, sondern fortführen solle, was die einzelnen Einrichtungen bisher geleistet hätten. Es dürfe jetzt keine Wartesituation bis zur Fertigstellung dieser Schule eintreten, ansonsten bestehe die Gefahr des Rückfalls in die ‚Schlichtpädagogik‘ und man müsse in Emmendingen-Wasser wieder völlig neu beginnen. Werde für die Übergangszeit keine befriedigende Konzeption entwickelt, so gehe der Bau der Heimsonderschule auf Kosten einiger Schülergenerationen“ (rob, 1981, S. 171).

Verärgerung erregte übrigens „bei den anwesenden Eltern, daß sich kein einziger Kommunalpolitiker“ bei der Veranstaltung im Kolpinghaus „eingefunden hatte. Man müßte zwangsläufig den Eindruck gewinnen, die gewählten Volksvertreter betrachteten die Sache der Körperbehinderten, gerade im viel gepriesenen Jahr der Behinderten, nicht mit der notwendigen Aufmerksamkeit. Fazit dieser Feststellung und der Diskussion war“ jedenfalls, „daß die Hauptarbeit vorerst bei den Eltern liege. Es sei deshalb dringend geboten, sich über eine Übergangskonzeption bis zur Fertigstellung der Staatlichen Heimsonderschule eigene Gedanken zu machen und konkrete Vorschläge auf den Tisch zu legen“ (rob, 1981, S. 171).

Durch einen von Erika Selz geleiteten neuen Arbeitskreis engagierte sich in dieser Situation besonders der Landesbezirksverband Freiburg des VDS, um – wie Ruth Schulze wissen ließ – „die Arbeit in den betr. Körperbehindertenschulen für die Zeit bis zur Inbetriebnahme der neuen Heimsonderschule (1985?, 1986?... ) konzeptionell zu strukturieren“ und „den möglichst reibungslosen Übergang der Schüler in die neue Schule vorzubereiten“.

„Wir hoffen“ – so Ruth Schulze weiter – „über die offizielle Planung (die außergewöhnlich geheim gehalten wird), etwas zu erfahren (was außergewöhnlich schwierig ist), um inhaltliche Vorstellungen der bestehenden Schulen mit einbringen zu können“. Auch habe sich „mittlerweile der Landesvorsitzende auf Bitte des Landesbezirksverbandes Freiburg“ in dieser Sache „an das Ministerium für Kultus und Sport gewandt“ (Schulze, 1981, S. 172).

### **Fortsetzung des Lehrbeispiels „vom Nutzen und vom möglichen Schaden der Integrationsdiskussion“**

Dass es – wie Ruth Schulze bei ihrer Mitteilung über die Gründung eines ‚Arbeitskreises Körperbehindertenschule‘ süffisant angemerkt hatte – außergewöhnliche Schwierigkeiten gab, wenn man sich „über die offizielle Planung“ kundig machen wollte, könnte damit zu tun gehabt haben, dass schon am 26.06.1981 ausgerechnet ein kleine Gruppe Abgeordneter der CDU unter Federführung Wilhelm Buggle im Landtag von Baden-Württemberg einen Antrag eingebracht hatte, in welchem gefordert wurde, „alle Planungen für Schulen für Körperbehinderte zu stoppen und keinen Neubau solcher Schulen mehr zuzulassen“.

Stattdessen wurde von Buggle und seinen Mitstreitern angeregt „die körperbehinderten Schüler in die bestehenden Schulen überzuführen und die Schulträger zu verpflichten, den Besuch allgemeiner Schulen durch körperbehinderte Kinder und Jugendliche dadurch zu ermöglichen, daß bauliche Hemmnisse beseitigt“ würden (Haas, 1982a, S. 53).

Die Brisanz dieser Initiative von Buggle und seinen Mitstreitern, die ganz sicher auch parteiintern für Irritationen gesorgt haben muss, könnte nun dafür ursächlich gewesen sein, dass seitens des Kultusministerium eben jene außergewöhnlichen Schwierigkeiten mit Informationen „über die offizielle Planung“ gemacht wurden, die nach Ruth Schulze dann unverkennbar geworden sind.

Buggle (1904 – 1989) war nämlich im Landtag kein Hinterbänkler und insofern für den Kultusminister Mayer-Vorfelder und den Sonderschulfachleuten seines Ministeriums – vor allem für Bruno Prändl – ein ernst zu nehmender Widerpart.

Buggle vertrat seit 1964 – stets direkt gewählt – den Wahlkreis Tuttlingen bzw. Tuttlingen-Donaueschingen und fungierte in der Zeit von 1972 bis 1984 als Vorsitzender des Petitionsausschusses.

Nach seinem Ausscheiden aus dem Landtag wird Buggle 1987 die ‚Landesarbeitsgemeinschaft Selbsthilfe behinderter Menschen Baden-Württemberg e. V.‘ gründen, die sich bis 2005 ‚Hilfe für Behinderte Baden-Württemberg e. V.‘ nannte. Bis zu seinem Ableben 1989 ist er deren Vorsitzender.

In der hier in Rede stehenden Zeit ist der Abgeordnete Buggle zudem stellvertretender Vorsitzender des baden-württembergischen Landesverbands der ‚Lebenshilfe‘.

Welches Ansehen Buggle in der CDU genoss, erkennt man auch daran, dass der CDU-Kreisverband

Tuttlingen noch in seinem Mitteilungsmagazin 1/2015 ‚In Memoriam‘ zu seinem 100. Geburtstag eine Anzeige schaltete, um seiner in Dankbarkeit zu erinnern – gezeichnet unter anderem von den renommierten Abgeordneten Volker Kauder MdB und Guido Wolf MdL (S. 15)!

Es ist in vorliegendem Zusammenhang außerordentlich erstaunlich – und dies ist noch aufklärungsbedürftig – dass bei der vom VDS initiierten Diskussionsveranstaltung im Kolpinghaus, die ja erst am 09.10.1981 stattfand, der Antrag der Gruppe Abgeordneter um Bugge offensichtlich keine Rolle zu spielen schien, sieht man einmal von Bemerkungen „anwesender Eltern“ ab, die sich wegen der geplanten Heimunterbringung ihrer Kinder in Emmendingen-Wasser Sorgen machten und damit gewiss Argumente vorbrachten, die sicher auch Bugge geteilt hätte – so etwa den Sachverhalt, dass gerade „für körperbehinderte Kinder“ die „Familiengeborgenheit sehr wichtig“ sei und „eine Trennung von der Familie“ erhebliche „Probleme schaffen“ könne. „Ein Diskussionsteilnehmer machte“ sogar „den Vorschlag, erst 14- bis 15jährige Jugendliche in die neue Schule aufzunehmen, da sie anpassungsfähiger seien“ (rob, 1981, S. 172).

### **Kontroverse zwischen dem baden-württembergischen Landesverband des VDS und dem CDU-Abgeordneten Wilhelm Bugge in Sachen ‚Planung von Schulen für Körperbehinderte‘**

Mit Datum vom 28. Oktober 1981 schrieb der 1.Vorsitzende des „Verbands Deutscher Sonderschulen – Fachverband für Behindertenpädagogik – Landesverband Baden-Württemberg“ Hans Haas „Mit vorzüglicher Hochachtung“ einen Brief an „Herrn Landtagsabgeordneten Wilhelm Bugge“ mit dem „Betr.: Ihr Antrag vom 26.6.1981 im Zusammenhang mit der Planung und dem Bau von Schulen für Körperbehinderte (Sonderschulen“, in welchem er eingangs zunächst klarstellte, dass der VDS Baden-Württemberg es „nachdrücklich“ begrüße, wenn „auch Landespolitiker in der Diskussion um eine schulische Integration Behinderter sich zu Wort“ meldeten.

Dann stellte Haas fest, dass diese Diskussion, „welche streckenweise sehr einseitig und vordergründig unter Zuhilfenahme von Schlagworten geführt“ worden sei, „nach unserer Einschätzung Übereinstimmung in folgender These“ erbracht habe: „Förderung in eigenständigen Sonderschulen nur soweit als unbedingt erforderlich, schulische Integration Behinderter soweit als möglich“ (Haas, 1982a, S. 53).

Ferner legte Haas ergänzend noch dar: „Diese Maxime zugrundegelegt, unterstützt unser Fachverband den Ausbau eines differenzierten Sonderschulwesens in Baden-Württemberg. Gleichzeitig setzen wir uns nachhaltig dafür ein, daß die Möglichkeiten der Frühförderung, der ambulanten Hilfen sowie der Stütz- und Fördermaßnahmen in allgemeinen Schulen weiter ausgebaut werden, um, wo immer dies möglich ist, Sonderschulbedürftigkeit zu vermeiden.

Parallel hierzu halten wir eine Intensivierung der Kooperation zwischen Sonderschulen und allgemeinen Schulen, und zwischen entsprechenden außerschulischen Institutionen und Sonderschulen für dringend erforderlich und hilfreich“ (Haas, 1982a, S. 53).

Dann meinte Haas, den CDU-Abgeordneten Bugge auch über das bisherige Verhältnis des Landesverbandes zu der von der CDU gestellten Landesregierung in der in Rede stehenden Angelegenheit noch aufklären zu sollen. Er betonte nämlich mit Nachdruck:

„Fortschritte in diesem Bereich sind ebenso wie eine kontinuierliche, gezielte Öffentlichkeitsarbeit dazu angetan, Sonderschüler aus der immer noch vorhandenen Isolation herauszuführen. Wir sahen uns in diesem, hier nur kurz skizzierten Bemühen vom Grundsatz her und in den meisten Detailfragen mit der Regierung unseres Bundeslandes einig“ (Haas, 1982a, S. 63).

Dann kam Haas – wie im ‚Betreff‘ seines Schreibens schon angedeutet – auf den Antrag Bugges und dessen Mitstreitern hinsichtlich der ‚Planung und dem Bau von Schulen für Körperbehinderte‘ zu sprechen, in welchem sich dieser ‚knallhart‘ dafür ausgesprochen hatte, diese Planungen zu stoppen, keine Neubauten mehr zuzulassen und die körperbehinderten Kinder und Jugendlichen nach Beseitigung bestehender

(baulicher) Hindernisse in den Allgemeinen Schulen zu fördern.

Im Detail ließ Haas den Abgeordneten Bugge das Folgende wissen:

„Ihr Antrag, sehr geehrter Herr Bugge, hat uns, die Sonderschullehrerschaft des Landes, und zahlreiche Eltern behinderter Kinder überaus überrascht. Zusammen mit Eltern setzen wir uns bereits seit Jahren für die Einrichtung einer Schule für Körperbehinderte im Raume Freiburg-Emmendingen ein. Gerade zu dem Zeitpunkt, zu dem die Planungen für die dringend erforderliche Realisation einer Körperbehindertenschule im südbadischen Raum abgeschlossen werden, beantragen Sie und einige weitere Landtagsabgeordnete der CDU-Fraktion, keinen Neubau von Körperbehindertenschulen zuzulassen.

*Wenn Ihrem Antrag stattgegeben wird, würde hierdurch eine auch beim besten Willen nicht mehr zu verstandene Ungleichbehandlung der körperbehinderten Kinder dieser Region geschaffen.*

Zum jetzigen Zeitpunkt besucht der größte Teil der Schüler mit körperlichen Gebrechen in unserem Bundeslande die Grund- und Hauptschulen. *Der andere Teil der Schüler kommt erfahrungsgemäß im Lernen nur voran, wenn der Unterricht auf praktischen Erfahrungen aufgebaut ist und individuelle sonderpädagogischen Hilfen gewährt werden.* Für diese körperbehinderten Schüler sind die in einer Schule für Körperbehinderte angebotenen besonderen Fördermaßnahmen unverzichtbar. Dazu gehören beispielsweise der auf individuelle Lernschwierigkeiten eingehende Unterricht, die krankengymnastische Übungsbehandlung sowie die Beschäftigungstherapie.

Trotz des sicherlich anerkennenswerten und beispielhaften Ausbaus des Sonderschulwesens sind wir in unserem Lande noch nicht soweit, daß jedem dieser Schüler ein Platz in einer Schule für Körperbehinderte angeboten werden könnte. *Es muß gewährleistet werden, daß körperbehinderte Schüler mit besonderen Förderbedürfnissen in allen Teilen unseres Bundeslandes Schulen für Körperbehinderte besuchen können* (Haas, 1982a, S. 53f; Hervorhebungen von Haas).

Nach dieser Positionsbestimmung kam Haas dann auf die mit Bugges Antrag verbundene Integrationsproblematik zu sprechen.

Er legte nämlich mit Bezug auf die Begründung von Bugges Antrag dar, sie lasse „die Interpretation zu, die Integration der Behinderten in unsere Gesellschaft, die ja von allen angestrebt“ würde „und die das Ziel jeglicher sonderpädagogischer Bemühungen“ darstelle, „könne allein durch die Abschaffung von schulischen Sondereinrichtungen erreicht werden“.

Aber „selbst, wenn man der Auffassung“ sei, „die schulische Integration Behinderter könne auf dem Weg zu einer gesellschaftlichen Eingliederung dieser Personengruppe mehr helfen und mehr leisten als etwa eine Förderung in Sondereinrichtungen, ist eine gemeinsame Förderung Behinderter und Nichtbehinderter nicht von heute auf morgen, nicht durch einen Baustop und schon gar nicht durch die Beseitigung baulicher Hemmnisse für Körperbehinderte zu erreichen“, kritisiert er dann Bugge weiter.

Und er schiebt nach: „Ohne ein differenziertes, an Modellen erprobtes pädagogisches Konzept mit den entsprechenden organisatorischen und personellen sowie sachlichen Veränderungen“ könne nämlich „der von der Verfassung garantierte Anspruch unserer Kinder auf bestmögliche Bildung und Erziehung durch die Schule nicht eingelöst werden. Gerade eine Sonderschule“ stelle aber „für viele behinderte Kinder und Jugendliche das einzig akzeptable Angebot von speziell auf den einzelnen Schüler ausgerichteten Maßnahmen zur Erreichung der bestmöglichen gesellschaftlichen Integration dar“ (Haas, 1982a, S. 54).

„Nach Auffassung unseres Fachverbandes“ – so Haas dann weiter – müssen deshalb „bei der Weiterentwicklung der Möglichkeiten zur pädagogischen Förderung behinderter Menschen schwerpunktmäßig zwei Zielrichtungen beachtet werden: Die Maßnahmen zur Vermeidung bzw. zur Minderung einer Behinderung, insbesondere die Frühfördermaßnahmen, müssen weiter ausgebaut werden und gleichzeitig sollte sich die innere Ausgestaltung der Sonderschule in Richtung Lebensbezug, Umweltbezug und Öffnung nach außen verändern“. Entsprechende Vorschläge würden derzeit diskutiert

(Haas, 1982a, S. 54; Hervorhebung von Haas).

Etwas unglücklich und auch unverständlich – er kann keine Belege für seine Unterstellung anführen – beginnt Haas an diese Positionsbestimmung anschließend über die Gründe zu spekulieren, die Buggle und die mit ihm konform gehenden Abgeordneten zu seinem Antrag bewogen haben könnten. Er schreibt nämlich:

„Wir gehen davon aus, sehr geehrter Herr Buggle“ – so fährt der Landesvorsitzende des baden-württembergischen VDS nämlich zunächst fort – „daß Ihr Antrag vorwiegend aus Ersparnisgründen, weniger aber aus grundsätzlichen und konzeptionellen Erwägungen heraus gestellt wurde“.

Dann bewertet Haas abschließend und zusammenfassend Buggles Initiative noch so:

„Wir“ – also der VDS in Baden-Württemberg – halten die „Abschaffung von Sondereinrichtungen ohne umfassende pädagogisch-unterrichtliche Konzeption für die betroffenen Schüler für abträglich und keineswegs dem gemeinsamen Ziel, der bestmöglichen gesellschaftlichen Integration Behinderter, dienend“. Der von Buggle „vorgeschlagene Weg, Behinderte mit den übrigen Bürgern unseres Landes durch die Abschaffung von Sondereinrichtungen zusammenzuführen“, sei demgegenüber aber eher als eine Schulentwicklung mit negativem Vorzeichen“ zu sehen, „die auch mit Finanz- und Haushaltsproblemen nicht zu rechtfertigen“ sei.

Im letzten Satz seines Briefes lässt Haas seinen Kontrahenten dann schließlich noch wissen, man erlaube sich, „dem Ministerium für Kultus und Sport dieses Schreiben zur Kenntnis zu bringen“ (Haas, 1982a, S. 54f).

Buggle antwortete am 07.11. – „mit freundlichem Gruß“ – auf das eben referierte Schreiben des VDS-Landesvorsitzenden Haas.

Zunächst einmal klärte er diesen darüber auf, dass er schon „seit über 15 Jahren ehrenamtlich in der Behindertenarbeit tätig und stv. Landesvorsitzender der Lebenshilfe“ sei. „Sie haben es also nicht mit einem heurigen Hasen zu tun“, ließ er Haas wissen! Und auch, dass sein „Antrag nicht aus Ersparnisgründen, sondern einfach deshalb“ entstanden war, „weil ich – und ich finde immer mehr Zustimmung – der Auffassung bin, daß wir vor lauter Sondereinrichtungen die Zusammenführung der behinderten mit den gesunden Menschen vernachlässigt haben“.

Er wisse – so Buggle, sich dabei auf seine einschlägigen Kenntnisse berufend, dann weiter – „daß in Italien die Sonderschullehrer die schärfsten Gegner gegen die Auflösung der dortigen Einrichtungen“ gewesen seien. Auch der „Sozialausschuss des Landtags“ werde „im kommenden Jahr Italien besuchen, um an Ort und Stelle die jetzigen Verhältnisse zu studieren“, fügte der Abgeordnete an dieser Stelle schließlich noch hinzu.

Dann erklärte Buggle klipp und klar, ihm sei durchaus bekannt, „daß bei uns bisher Großartiges geschaffen wurde; das darf aber nicht heißen, daß wir uns nicht immer wieder prüfen müssen, ob wir auf dem rechten Weg sind“.

Mit den Worten „Zum Schluß einen Auszug aus einem Bericht über die Verhältnisse in Italien“, den er dann auch folgen lässt, beendete Buggle seine Replik auf den Brief von Haas. Dieser ‚Auszug‘ aus dem Statement eines „alten Sonderpädagogen“ informierte dann darüber, dass dieser ‚alte Sonderpädagoge‘ versicherte, ihn hätten „die Resultate der Integration tief beschämt“. „Jahrelang mit einem Kind zu arbeiten und zu sehen, wie es in einigen Minuten aufblüht und Unglaubliches leistet, weil es mit normalen Altersgenossen verkehrt“ habe bei ihm diese Beschämung evoziert (Buggle, 1982, S. 55).

Mit Datum vom 3. Dezember 1981 sandte (mit zwei Beilagen) der Landesvorsitzende Hans Haas – „Btr.: Antrag des Landtagsabgeordneten Wilhelm Buggle im Zusammenhang mit der schulischen Förderung Behinderter (Landtagsdrucksache 8/1527); hier Schriftwechsel des Landesverbandes Baden-Württemberg im Verband Deutscher Sonderschulen, Fachverband für Behindertenpädagogik mit Herrn Abgeordneten Buggle“ – ein Schreiben an „Herrn Minister Mayer-Vorfelder“.

Dass er diesen über sein eigenes Schreiben an Bugge informieren wolle, hatte Haas ja schon in seinem Brief an den CDU-Mann wissen lassen. Nun kam eben noch dessen Antwort auf genau dieses Schreiben als zusätzliche Information für Mayer-Vorfelder hinzu.

Zunächst ging Haas jetzt in seinem Brief an den ‚sehr geehrten Herrn Minister‘ auf die inzwischen erfolgte „Antwort der Landesregierung auf die Anfrage des Landtagsabgeordneten Wilhelm Bugge und Kollegen“ (mit dem oben genannten Antrag als Kern; G. E.) ein, welche der „Landesverband Baden-Württemberg im Verband Deutscher Sonderschulen“ ausdrücklich begrüße.

Die in dieser „Antwort enthaltenen Aussagen, welche vom Grundsatz her auf das gesamte Sonderschulwesen unseres Bundeslandes übertragen“ werden könnten, seien – so Haas – „mit der Auffassung des Fachverbandes für Behindertenpädagogik im Hinblick auf die schulische Förderung behinderter Kinder und Jugendlicher identisch“.

Haas fuhr dann fort: „Wir haben unsererseits mit Herrn Abgeordneten Bugge einen Schriftwechsel geführt, von dem wir Sie, sehr geehrter Herr Minister, informieren möchten. Herrn Bugges Antwort auf unser Schreiben macht deutlich, daß in unserem Lande die in Italien im Bereich der sonderpädagogischen Förderung Behinderter eingetretene Entwicklung teilweise mißverstanden und falsch interpretiert wird. **Wenn Landtagsabgeordnete das Einzelvotum eines italienischen Sonderpädagogen zur Richtschnur ihrer bildungspolitischen Initiativen benutzen, so besteht die Gefahr, daß nicht vergleichbare Entwicklungen und Verhältnisse wenig reflektiert und abgesichert übernommen werden, um zum Nachteil der betroffenen Kinder sonderpädagogische Förderung vorschnell ohne abgesichertes Äquivalent abzubauen.**“ (Haas, 1982b, S. 56; Hervorhebung von Haas).

Zur Verdeutlichung betont Haas dann, in Baden-Württemberg sei bisher nämlich „die Zusammenführung der Behinderten mit den gesunden Mitmenschen“ keinesfalls vernachlässigt worden. Wer dies behauptete, müsse „sich den Vorwurf gefallen lassen, das baden-württembergische gestufte System einer sonderpädagogischen Förderung behinderter Kinder und Jugendlicher und die darin enthaltenen Möglichkeiten zur Befähigung einer in die Gesellschaft integrierten Lebensbewältigung nicht zu kennen“.

Aus „dem Schreiben des Herrn Abgeordneten Bugge vom 7.11.1981 könnte abgelesen werden, er vermute, die Sonderschullehrerschaft sei der schärfste Gegner der bestmöglichen Integration Behinderter“, meint Haas dann weiter.

Hier werde aber – so fährt er jetzt empört fort – „*ganz offensichtlich verkannt, daß in der Vergangenheit gerade die Sonderschullehrerschaft ständig konstruktive Vorschläge zur Verbesserung und Ausweitung sonderpädagogischer Fördermaßnahmen im Hinblick auf eine bestmögliche gesellschaftliche Integration Behinderter unterbreitete*“ (Haas, 1982b, S. 56f; Hervorhebung von Haas).

„Auch im Bereich der schulischen Förderung“ seien „es gerade die Sonderschullehrer“ gewesen, die Vorschläge zur Förderung der von Behinderung bedrohten Kinder in der allgemeinen Schule (etwa: Stütz- und Fördermaßnahmen, ambulanter Sprachheilunterricht, Betreuung der lese-rechtschreibschwachen Schüler usw.)“ gemacht hätten „und ihre fachspezifischen Hilfen anboten, um dort, wo dies möglich erschien, mehr schulische Integration zu erreichen“ (Haas, 1982b, S. 57).

Nach diesen Feststellungen bringt Haas dann in seinem Brief an Mayer-Vorfelder noch sein dringlichstes Anliegen mit vor. Er schreibt dazu:

„Unser Fachverband für Behindertenpädagogik bittet Sie, sehr verehrter Herr Minister Mayer-Vorfelder, darauf hinzuwirken, daß auch künftig sonderschulbedürftige Schüler einen Schulplatz erhalten, das bestehende Sonderschulwesen zusammen mit den Einrichtungen der Frühförderung und der beruflichen Bildung in der inneren, konzeptionellen Ausgestaltung weiterentwickelt und sachlich nicht hinreichend begründeten, fast kurzschlüssig wirkenden Anträgen auf Abschaffung von Sondereinrichtungen für behinderte Schüler entgegengetreten wird“ (Haas, 1982b, S. 57).

Mit dem „Btr.: Planung und Bau von Schulen für Körperbehinderte“ und dem „Bezug: Ihr Schreiben vom

3. Dez. 1981“ erhält der „Verband Deutscher Sonderschulen – Fachverband für Behindertenpädagogik – Landesverband Baden-Württemberg e. V.“ Antwort aus dem Kultusministerium. Nicht vom Minister selbst, sondern – mit „freundlichen Grüßen“ – von einem „Dr. Kraut“. Der schreibt:

*„Sehr geehrter Herr Vorsitzender,*

*in Vertretung des Herrn Ministers darf ich für Ihr Schreiben vom 3. Dezember danken. Für Ihre klare Argumentation in Ihrem Schreiben an Herrn Abgeordneten Bugge vom 28. Oktober 1981, die der Herr Minister in jeder Hinsicht unterstützt, ebenfalls herzlichen Dank.*

*Sie dürfen versichert sein, daß die Landesregierung ihre Planungen in Bezug auf das sonderpädagogische Fördersystem für behinderte Kinder und Jugendliche an den Bedürfnissen der Behinderten selbst ausrichtet. Dabei gilt der Grundsatz, so viel gemeinsame Förderung Behinderter und von Behinderung Bedrohter mit Nichtbehinderten wie möglich, aber auch Bereitstellung so vieler Sonderschulplätze für behinderte Kinder, wie nötig.*

*Ich darf Ihnen auch versichern, daß das Ministerium ausländische ‚Modelle‘ zur Förderung behinderter Kinder und Jugendlicher nicht daran mißt, was einzelne Personen hierzu sagen, sondern daran, was in den Ländern tatsächlich für behinderte Kinder und Jugendliche getan wird.*

*Weil es uns ein besonderes Anliegen ist, den Eltern behinderter Kinder und Jugendlicher in ihrem schweren Schicksal beizustehen, freue ich mich darüber, daß der Ausschuß für Schule, Jugend und Sport des Landtags von Baden-Württemberg in seiner Sitzung vom 9. Dezember 1981 den Antrag der Abgeordneten Bugge u. a. durch die Stellungnahme der Regierung für erledigt erklärt hat.*

*Mit freundlichen Grüßen*

Dr. Kraut“ (Ministerium für Kultus und Sport Baden-Württemberg, 1981, S. 57).

Oben war davon die Rede gewesen, dass seitens des VDS – offensichtlich in der sicheren Erwartung, dass Buggles Initiative scheitern müsste – ein Arbeitskreis eingerichtet wurde, der – so eine einschlägige Mitteilung in der Nr. 1/1982 der Sonderschule in Baden-Württemberg – „die Entstehung der Schule für Körperbehinderte in Emmendingen-Wasser begleiten und darauf hinwirken“ sollte, „daß bis zu einer Inbetriebnahme der neuen Heimsonderschule akzeptable Übergangslösungen realisiert“ würden „und die Heimsonderschule selbst die aktuelle Situation in der schulischen Förderung Körperbehinderter berücksichtig“.

Klar war seinerzeit: „Die Konzeption der neuen Schule“ müsse „die Ist-Situation aufgreifen und insbesondere Fragen der schulischen Förderung Schwerstbehinderter und die Berufsvorbereitung bzw. Berufsausbildung Körperbehinderter einbeziehen.

In einer Sitzung des Geschäftsführenden Vorstandes am 05. Dezember 1981 in Ulm wurde deshalb zusätzlich entschieden, dass der Landesverband insgesamt „sich künftighin mit folgenden Sachverhalten zu befassen haben“ werde:

„1. Innere Ausgestaltung der Schule für Körperbehinderte im Hinblick auf eine spätere berufliche Eingliederung – Frage einer ‚Werkstufe‘ analog zur Schule für Geistigbehinderte o. ä.

2. Berufliche Ausbildung körperbehinderter Jugendlicher – die derzeitige Situation (für zahlreiche körperbehinderte Jugendliche endet die Ausbildung nach dem Durchlaufen einer berufsvorbereitenden Maßnahme)“ könne „allenfalls als desolat bezeichnet werden“ (S. 58).

Im Heft 2/1982 der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ wurde bald darauf als „Thema des Heftes“ ausdrücklich „Strukturelle und inhaltliche Probleme des Unterrichts mit Körperbehinderten“ gewählt und „Beiträge zu den Bereichen: Sexualerziehung, Schüler mit enger Lebensbegrenzung, Differenzierung“ publiziert. So ein Aufsatz von Manfred Schmeichel (Schmeichel, 1982a), der explizit den gleichen Titel trug, wie das Hauptthema des ganzen Heftes (wobei versehentlich der Autor ungenannt blieb; G.

E.), ein Text von Ursula Kerpa zur Frage „Psychologische Aspekte zur Sexualerziehung in der Körperbehindertenpädagogik“ (Kerpa, 1982) sowie ein weiterer Artikel von Schmeichel, welcher ebenfalls auf die Problematik „Sexualität und Körperbehinderung. Perspektiven der Körperbehindertenpädagogik“ (Schmeichel, 1982b) behandelte.

Die Staatliche Schule für Körperbehinderte mit Heim Emmendingen-Wasser wurde letztlich 1987 eröffnet. 2008 wurde mit einer großen Mehrheit aller Beteiligten entschieden, die Schule nach Esther Weber zu benennen. „Als die seit einem Verkehrsunfall querschnittgelähmte junge Pädagogik-Studentin Esther Weber im Jahr 1989 ein vierwöchiges Praktikum an unserer Schule machte, hätte keiner gedacht, dass sie einmal Namensgeberin der Schule werden würde“ heißt es dazu in einer Veröffentlichung des heutigen ‚Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrums mit Internat mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung‘.

Aber neben „dem Studium nahm Sport einen zunehmend größeren Raum“ im Leben von Esther Weber ein. „So wurde sie (u. a.; G. E.) Deutschlands erfolgreichste Rollstuhlfechterin und gehörte jahrelang zur Weltspitze im Degen- und Florettfechten. In dieser Zeit kamen auch ihre beiden Kinder Sarah-Kim und Daniel zur Welt. Sie war 18-fache Deutsche Meisterin und hat bei Europa- und Weltmeisterschaften mehr als 20 weitere Medaillen gewonnen. Höhepunkte waren die Paralympics 1992 in Barcelona, bei welchen sie die Goldmedaille im Degenfechten errang und die Weltmeisterschaften 1994 in Hongkong – hier wurde sie Vizeweltmeisterin“.

Darüber hinaus erhielt Esther Weber noch viele weitere Auszeichnungen. Sie hat 2004 „ihre sportliche Karriere beendet. Beruflich ist sie Mitarbeiterin in einem großen Rollstuhl- und Hilfsmittelunternehmen“.

„Seit Esther Weber die Namensgeberin für unsere Schule ist“ – so erfährt man dann noch ergänzend in der Schulbroschüre – werde „sie gerne von Klassen zu Gesprächen und Feiern eingeladen“. Bei der Namensgebungsfeier hätte sie betont „Ich lebe. Ich lebe gerne, und auch mit einem Handicap kann ich ein glückliches und erfülltes Leben leben“, wobei sie „diese Freude am Leben“ selbst vermittele (Esther-Weber-Schule, o. J., S. 17).

Die ‚Esther-Weber-Schule‘ sieht selbstredend, dass die „Bildungslandschaft“ heute „im Hinblick auf die Weiterentwicklung des gemeinsamen Unterrichts im Sinne der Inklusion in Bewegung geraten“ ist und meint dazu überzeugend: „Wir sehen uns als Bildungs- und Beratungszentrum für Kinder und Jugendliche mit Körperbehinderung als wesentlichen Teil dieser Entwicklung gefordert. In den vergangenen Jahrzehnten“ hätten „die Schulen für Körperbehinderte differenzierte Konzepte für Schülerinnen und Schüler mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen entwickelt“. Und diese „Erfahrungen und die hohe fachliche Qualität müssen unseres Erachtens erhalten bleiben“ (Kirchhoff, o. J., S. 3).

### **Nicht nur, aber auch die Folge einer Reise nach Italien: Die GRÜNEN im Landtag fordern im Oktober 1982 die „Auflösung von Sonderschulen“**

Oben war davon berichtet worden, dass der CDU-Abgeordnete Wilhelm Buggle bei seiner Replik auf den Brief des VDS-Landesvorsitzenden Hans Haas an ihn auch geäußert hatte, der „Sozialausschuss des Landtags“ werde „im kommenden Jahr Italien besuchen, um an Ort und Stelle die jetzigen Verhältnisse“ dort zu studieren.

Auf die Ergebnisse dieser Reise des ‚Landtagsausschusses für Arbeit, Gesundheit und Sozialordnung‘ – so die exakte Bezeichnung des hier in Rede stehenden Gremiums – bezogen sich im Oktober 1982 nun die GRÜNEN im baden-württembergischen Parlament, als sie dort folgenden Antrag einbrachten, den dann die ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ im Heft 1/1983 einer breiten Öffentlichkeit zur Kenntnis brachte:

„Auflösung von Sonderschulen



Der Landtag wolle beschließen, die Landesregierung zu ersuchen, im Rahmen der Schulgesetznovellierung zu prüfen, ob und wie durch eine Auflösung oder Verringerung von Sonderschulen eine bessere Integration von Kindern mit Handicaps erreicht werden kann.

Stuttgart, den 12. 10. 1982

gez. Heimann, Hasenclever, **Kretschmann**, Mordo, Erichsen, Bran“ (S. 30; Hervorhebung von G. E.).

Einmal abgesehen davon, dass die GRÜNEN mit diesem Antrag nicht, wie oftmals behauptet wird, die Abschaffung ‚der‘ Sonderschulen forderten, sondern ‚lediglich‘ die Auflösung oder Verringerung ‚von‘ Sonderschulen, ist in diesem Kontext vor allen Dingen überaus bemerkenswert, mit welcher Naivität und leicht erkennbarer Uninformiertheit, sie ihren Vorstoß seinerzeit begründeten.

Diese Begründung lautete nämlich: „Der Landtagsausschuß für Arbeit, Gesundheit und Sozialordnung konnte sich bei seiner Reise nach Italien in Arezzo überzeugen, daß die italienische Reform des Sonderschulwesens gesellschaftspolitisch als richtungsweisend angesehen werden kann. Angesichts des Grundsatzes: Je schwerer die Behinderung, desto sorgfältiger die Ausbildung, muß jedoch die Übertragbarkeit dieser Reform auf unser Schulwesen geprüft werden. Der pädagogische und sozialpädagogische Standard sollte einer übereilten Reform nicht zum Opfer fallen.

Da aber in unserem Sonderschulwesen zum einen durch die häufig praktizierte Zusammenfassung von unterschiedlich behinderten (Schwerkörperbehinderten, psychotischen, autistischen, lernschwachen, sinnesbehinderten, geistig gestörten oder von Fehlbildungen entstellten) Kindern gerade die sorgfältige Betreuung des einzelnen erschwert wird, zum anderen bei weiterer Spezialisierung im Sonderschulwesen ein immer höherer Stand an Ausgrenzung erkaufte wird, ist aus pädagogischen und gesellschaftspolitischen Erwägungen eine Infragestellung des derzeitigen Sonderschulwesens geboten.

Die Attraktivität des italienischen Modells wird auch durch das rege Interesse deutscher Praktikanten in Italien bestätigt.

Zur weiteren Hintergrundinformation und zur Begründung werden dem Ministerium nachfolgend genannte Beiträge aus päd.extra 3/1981 übersandt: Schule ohne Aussonderung in Italien von L. O. Roser, Behinderte in der Realschule (sic!; G. E.) – Das Beispiel einer Grundschule in Rom von D. Schäfer-Kübler und Auszüge aus dem italienischen Schulgesetz von 1977“ (S. 30f).

Gemeint sind mit diesen Aufsätzen – genau genommen – die Texte von Ludwig O. Roser mit dem Titel ‚Wo es keine Behinderung mehr gibt. Schule ohne Aussonderung in Italien‘ (Roser, 1981a) bzw. von Dorothee Schäfer-Kübler mit der Überschrift ‚Im ersten Schuljahr hat Francesca Laufen gelernt. Behinderte in der Regelschule – Das Beispiel einer Grundschule in Rom‘ (Schäfer-Kübler, 1981).

Der Antrag der GRÜNEN war (siehe oben) mit dem Datum vom 12.10.1982 versehen.

Im Heft Nr. 10/1981 der Zeitschrift ‚päd.extra‘ war nun aber – und das ist erklärungsbedürftig – noch ein weiterer Artikel von Roser zum Anliegen der Antragssteller passend erschienen, der die Überschrift ‚Sonderpädagogik/Italien. Wer hat Angst vorm behinderten Schüler? Gemeinsames Lernen von Behinderten und Nichtbehinderten in Italien‘ trug, den die Landtags-GRÜNENEN aber nicht ihrem Antrag beifügten.

Vorerst kann über Gründe hierfür nur spekuliert werden.

Eine mögliche Erklärung dabei wäre, dass Roser in diesem Text auch auf (damals deutlich erkennbare) Schwierigkeiten der italienischen Nachbarn bei ihren Integrationsbemühungen hinwies, auf welche man seitens der Antragsteller vielleicht lieber doch nicht so deutlich aufmerksam machen wollte.

Die Redaktion von ‚päd.extra‘ hatte ihrerseits diesem Artikel Rosers im Heft 10/1981 schon einen Vorspann vorangesetzt und ließ vorab wissen:

„päd.extra 3/1981 beschäftigte sich damit, wie behinderte und nichtbehinderte Kinder gemeinsam lernen

können. Die Möglichkeiten dazu sind bei uns noch recht beschränkt. Anders in Italien: Dort werden behinderte Kinder nicht mehr ausgesondert. Doch bis dahin war es ein mühevoller Weg, dessen Ende noch keineswegs erreicht ist. Ludwig O. Roser beschreibt ihn“ (S. 40).

Ohne hier Rosers Text in Gänze referieren zu wollen, soll aber doch auf eine Passage darin besonders aufmerksam gemacht werden, die den von der ‚päd.extra-Radaktion‘ schon erwähnten ‚mühevollen Weg‘ etwas verdeutlichen kann. Roser schreibt nämlich:

„Der Übergang des behinderten Kindes von der Vorschule in die Regelschule ist keine Überraschung und kein besonderer Akt der Integration mehr, sondern erfolgt durch Absprachen, an denen das Personal des Kindergartens, der Schule und der Unità Sanitaria Locale teilnehmen sollten. Die Stützlehrerin wird in immer mehr Fällen gemeinsam beantragt, wenn sie wirklich gebraucht wird, so wie auch die pädagogischen und didaktischen Alternativen gemeinsam festgelegt werden.

Trotzdem kommt es vor, daß (ein; G. E.) Lehrer oder (eine; G. E.) Lehrerin ein Kind in die Klasse bekommen, ohne von den positiven Aspekten der Integration überzeugt zu sein. (Erklärungsbedürftig bleibt, warum Roser in diesem Text zwar meist von ‚Lehrerin oder Lehrer‘ spricht, aber nie von ‚Stützlehrerin oder Stützlehrer‘, sondern nur von ‚Stützlehrerin‘; G. E.).

Am meisten werden die Verhaltensgestörten gefürchtet, die in das traditionelle Lehrmodell nicht hineinpassen. Gerade der Verhaltensgestörte spürt aber als erster den Mangel an Bereitschaft, den Mangel an Zuwendung und Liebe, durch die die Verhaltensstörung sich ja meistens selbst definiert“.

Nach dieser ‚Hinführung kommt Roser dann zu der hier besonders interessierenden Frage: „Wo und wann funktioniert Integration behinderter Kinder in der Pflichtschule?“

Dazu listet Roser im Detail auf:

- 1) „In den Schulen, in denen der Schulleiter mehr Gewicht auf seine pädagogische Aufgabe legt und sich nicht hinter seinen bürokratischen Pflichten verschanzte, wie es in Italien sehr häufig der Fall ist.
- 2) In den Schulen, in denen die fortschrittlicheren Lehrkräfte den Mut haben, Neues zu erproben, wie zum Beispiel Zusammenarbeit mit Klassen verschiedener Altersstufen.
- 3) Wenn Stützlehrerinnen und Fachkräfte am Gesamtunterricht mitarbeiten und nicht nur als Schutzengel des behinderten Kindes erlebt werden.
- 4) Wenn Fortbildung und ständige Diskussion erwünscht sind und die eigene Arbeitsweise immer wieder in Frage gestellt wird.
- 5) Wenn die therapeutische und heilpädagogische Arbeit in den Vorschulbereich und noch besser in die früheste Kindheit verlegt wird“ (Roser, 1981b, S. 43f).

„Wo diese Voraussetzungen gegeben“ seien – so Roser dann weiter – sei „es kein Problem, behinderte und nichtbehinderte Kinder gemeinsam zu unterrichten“. Man könne „aber beobachten, daß die Realisierung dieser Voraussetzungen ihre Grenzen nicht oder nur zum Teil in den objektiven Gegebenheiten“ habe, „sondern ein Problem der ‚professionalität‘ darstelle, „d. h. der beruflichen Bereitschaft ist“.

Mit den Worten „Angst vor der Sonderaufgabe, Angst vor stärkerer Verpflichtung, fachliche Unsicherheit, Bequemlichkeit, Unkenntnis und bürokratische Interpretation der Erziehungsaufgabe sind die wahren Gründe, aus denen heraus manche Lehrer, viele Fachleute auch heute noch in Italien die Schließung der Sondereinrichtungen als einen großen Fehler“ betrachteten, verdeutlicht der italienische Kollege anschließend das, was er mit ‚professionalität‘ meinte.

Allerdings gibt er auch noch zu Protokoll:

„Eine der merkwürdigsten Aspekte der bisher beschriebenen Entwicklung“ ist, „daß dort, wo die Integration der behinderten Kinder nicht Widerstand, sondern berufliches Interesse ausgelöst“ hätte, „die

Schule sich grundlegend zu verändern“ beginne: Sie werde „in weitem Maße kindgerechter“, und so hätten „endlich einmal die Behinderten etwas für die sogenannten Normalen getan“ (Roser, 1981b, S. 44).

Wie z. B. auch Roser berücksichtigten die baden-württembergischen GRÜNEN bei ihrem Antrag damit verbundene Fragen wie z. B. „Konsequenzen für die Lehrerbildung und den Lehrerberuf einschließlich erforderlicher zusätzlicher finanzieller Ressourcen“ nirgendwo. Sie geben deshalb auch keinerlei Hinweise dazu, wie man denn die Ressourcenproblematik seinerzeit in Italien – wenn überhaupt – gelöst hatte. Heutzutage dürfte der damalige Mitunterzeichner des Antrags Winfried Kretschmann darüber anders denken!

Ein Blick in das ebenfalls schon 1981 erschienene Buch von Ulf Preuß-Lausitz ‚Fördern ohne Sonderschule. Konzepte und Erfahrungen zur integrativen Förderung in der Regelschule‘ beispielsweise hätte aber durchaus genügt, um wenigstens in groben Umrissen zu erkennen, welche Implikationen bei einer konsequenten Befolgung und eventuellen Weiterentwicklung ihres politischen Vorstoßes seinerzeit eigentlich auch hätten mit bedacht werden müssen (siehe dazu: Preuß-Lausitz, 1981, S. 179ff).

Bisher ist nicht bekannt geworden, dass der baden-württembergische VDS sich selber eingeschaltet und – wie bei Buggles Initiative – sich mit einer eigenen Stellungnahme an die erwähnten Abgeordneten der GRÜNEN wegen deren Antrag auf ‚Auflösung von Sonderschulen‘ gewandt hätte. Man kann aber davon ausgehen, dass zumindest die Verbandspitzen – und gewiss auch große Teile der Mitglieder – hochzufrieden waren mit dem, wie Kultusminister Mayer-Vorfelder den Antragstellern gegenüber reagierte.

Mit Datum vom 21. Dezember 1982 schrieb dieser nämlich dem Landtagspräsidenten – und die ‚Sonderschule in Baden-Württemberg hat diese Stellungnahme anschließend den Verbandsmitgliedern ebenso zur Kenntnis gebracht wie zuvor den Antrag der GRÜNEN – einen Brief, mit welchem er zunächst ohne Wenn und Aber wissen ließ:

„Sehr geehrter Herr Landtagspräsident,

das Ministerium für Kultus und Sport nimmt zu dem Antrag der Abgeordneten Heimann u. a. (GRÜNE) – Drucksache 8/3233 – wie folgt Stellung:

Die Landesregierung geht nicht davon aus, daß eine ‚Auflösung oder Verringerung von Sonderschulen‘ das Problem einer optimalen schulischen Bildung und Ausbildung behinderter Kinder und Jugendlicher zu lösen vermag“ (Mayer-Vorfelder, 1983, S. 31).

„Sonderschulen“ dienen „gemäß §15 Abs.(1) Schulgesetz der Erziehung und Ausbildung von Kindern und Jugendlichen, die schulfähig“ seien, „aber infolge körperlicher, geistiger oder seelischer Besonderheiten in den allgemeinen Schulen nicht die ihnen zukommende Erziehung und Ausbildung erfahren“ könnten, fuhr der Kultusminister dann fort. Und er ergänzte noch: „Aus dieser grundsätzlichen Feststellung des Schulgesetzes“ ergebe sich unmittelbar, „daß Sonderschulbedürftigkeit nur dann bestünde, „wenn ein Kind oder ein Jugendlicher aufgrund einer vorliegenden Behinderung in den allgemeinen Schulen nicht hinreichend gefördert werden“ könne.

Dann belehrte Mayer-Vorfelder die Antragsteller von den GRÜNEN darüber, dass die ‚Verbesserung der Lehrerversorgung der allgemeinen Schulen“ in „den letzten Jahren aufgrund dieser Bestimmung zum Beispiel dazu geführt“ habe, „daß Schüler, die in früheren Jahren unter ungünstigeren Umständen in der allgemeinen Schule nicht gefördert werden konnten, nunmehr nicht als sonderschulbedürftig angesehen werden müssen und durch entsprechende Stütz- und Fördermaßnahmen in den Klasse der allgemeinen Schulen verbleiben“ könnten – ohne freilich zu bemerken, dass diese Argumentation sofort die Frage provozieren muss, ob denn nicht eine weitere Verbesserung der Lernbedingungen in den allgemeinen Schulen zu noch mehr Vermeidung von Sonderschulbedürftigkeit führen könne und somit der Antrag der GRÜNEN nicht doch seine Berechtigung hätte.

Das in diesem Kontext sofort von Mayer-Vorfelder nachgeschobene ‚Glaubensbekenntnis‘, dass dann solche „Möglichkeiten“ für „den einzelnen Schüler nicht gegeben und auch nicht erreichbar“ seien, „wenn

aufgrund einer erheblichen und umfassenden Behinderung eine Förderung des Schülers auch bei Einsatz zusätzlicher Stütz- und Fördermaßnahmen in der allgemeinen Schule nicht hinreichend sein kann“ (Mayer-Vorfelder, 1983, S. 31) überzeugt da wenig, weil die damit implizit behauptete Lösung der Grenzfallproblematik und die damit angestrebte Festschreibung des Status quo von ‚Andersdenkenden‘ stets wieder bestritten werden kann.

Als einen weiteren Grund zur Ablehnung des Antrags der GRÜNEN führt der Kultusminister dann an, dass die Landesregierung „darüber hinaus auch nicht der Auffassung“ sei, „eine Reduzierung von Sonderschulen oder Sonderschulplätzen“ führe „zu einer ‚besseren Integration von Kindern mit Handicaps‘“.

„Unabhängig davon, daß die Frage nach der Integration Behinderter nicht losgelöst vom Zielbereich der Integration betrachtet werden“ könne, „nicht losgelöst von der jeweiligen Gesellschaft und deren Lebensbereiche mit ihren speziellen Strukturen, Werten, Anforderungen, Normen und Regelungen sowie ihrer spezifischen Geschichte“, gehe „auch die Landesregierung davon aus, daß die Schule als eine der Bildungs- und Erziehungssituationen bei der Integration der Behinderten in die Gesellschaft einen wichtigen Beitrag zu leisten habe, räumte Mayer-Vorfelder dann problemlos ein.

Aber die Schule leiste eben „diesen Beitrag einerseits durch die sonderpädagogische Arbeit der Sonderschulen und andererseits durch das Bemühen um gemeinsamen Unterricht und gemeinsame Erziehung von behinderten und nichtbehinderten Kindern und Jugendlichen“.

„Die Sonderschule“ gliedere sich – so belehrt er ferner die Antragssteller – „in Schulen oder Klassen, die der besonderen Förderungsbedürftigkeit der Schüler entsprechen und nach sonderpädagogischen Grundsätzen“ arbeiteten.

Deshalb entspreche die „Aussage in der Begründung zum Antrag (der GRÜNEN; G. E.), unterschiedlichste Behinderungsformen würden in Sonderschulen ‚zusammengefaßt‘“, in „keiner Weise den schulischen Realitäten im Land-Baden-Württemberg“. Die Sonderschulen seien „vielmehr entsprechend den auftretenden Behinderungen“ in bestimmte Sonderschultypen aufgeteilt, die dann in dem Schreiben des Ministers auch noch detailliert aufgelistet werden (Mayer-Vorfelder, 1983, S. 31f).

Daran anschließend beteuert der baden-württembergische Kultusminister erneut:

„Die Sonderschulen und der gemeinsame Unterricht Behinderter und Nichtbehinderter für jene Schüler, die in der allgemeinen Schule das ihren Voraussetzungen entsprechende Erziehungs- und Ausbildungsangebot erhalten können“, leisteten „einen Beitrag im Prozeß der Integration behinderter Kinder und Jugendlicher in die Gesellschaft.

Ziel aller sonderpädagogischer Förderung innerhalb und außerhalb der Sonderschulen“ sei „eine bestmögliche Integration des einzelnen in die Gesellschaft und ihrer Lebensbereiche.

Die Auflösung bzw. Reduzierung von Sonderschulen würde die jetzt gegebenen Chancen zur Integration sonderschulbedürftiger Behinderter in unsere hochdifferenzierte Leistungsgesellschaft“ allerdings „nicht nur vermindern, sondern beseitigen“, legt er dann noch kritisch nach, bevor er jetzt auf die von den GRÜNEN ins Spiel gebrachten Verhältnisse in Italien zu sprechen kommt.

Die Landesregierung hielte nämlich den dort „seit 1977 eingeschlagenen Weg zur integrierten schulischen Förderung behinderter Kinder und Jugendlicher auf die Verhältnisse in Baden-Württemberg nicht für übertragbar“, lässt Mayer-Vorfelder dazu wissen.

„Der Bildungsanspruch behinderter Kinder und Jugendlicher selbst würde“ dadurch „ebenso entscheidend verkürzt, wie die notwendigen Veränderungen des Schulsystems, die in Italien mit dieser Reform einhergehen (z. B. Abschaffung der Leistungskontrollen und der Notengebung), zu einem generellen Absinken schulischer Leistung aller Schüler führen müßte“ (Mayer-Vorfelder, 1983, S. 32f).

Dazu führt der Minister dann „im Übrigen“ ergänzend noch an, dass das „Italienische Modell“ ja auch in Italien selbst „nicht einheitlich bewertet“ werde.

Die Kritik richte sich in der inneritalienischen Diskussion – so zeigt er sich kundig – „vor allem auf folgende Punkte:

- das behinderte Kind selbst wird quantitativ und qualitativ weniger gefördert
- die Leistungen der Nichtbehinderten sind in Frage gestellt
- die Behinderten werden als Alibi für das Absinken der Leistungen in der Schule benutzt
- die Lehrer der allgemeinen Schulen sehen sich aufgrund der fehlenden Ausbildung nicht in der Lage, behinderten Kindern angemessen gerecht zu werden
- eine Verbindung von sonderpädagogischer Therapie und schulischem Unterricht erfolgt für behinderte Kinder nicht, sie sind nahezu ausschließlich soziales Lernfeld für Nichtbehinderte

(Mayer-Vorfelder, 1983, S. 32f).

Kultusminister Mayer-Vorfelder fasste dann seine Stellungnahme zu dem Antrag der Abgeordneten Heimann, Hasenclever, Kretschmann, Mordo, Erichsen und Bran von der Fraktion der GRÜNEN abschließend noch wie folgt zusammen:

„Behinderte Schüler, bei denen Art und Grad der Behinderung eine besondere Förderung verlangen, um Integration in die Gesellschaft so weit als möglich sicherzustellen, sind auf Sonderschulen angewiesen.

Unter Berücksichtigung der gesellschaftlichen Bedingungen und der mit diesen verbundenen Anforderungen an den Schulbereich, der garantierten Rechte des einzelnen Behinderten auf Erziehung und Ausbildung sowie der unterschiedlichen Ausgangssituation im sonderpädagogischen Bereich ist eine Übertragung italienischer Verhältnisse auf den Sonderschulbereich in Baden-Württemberg nicht sachentsprechend.

Dem Antrag der Abgeordneten Heimann u. a. (GRÜNE), der auf eine Auflösung oder Verringerung von Sonderschulen abzielt, kann nicht nähergetreten werden“.

gez. Mayer-Vorfelder“ (Mayer-Vorfelder, 1983, S. 33).

### **Ein weiterer dominierender Schwerpunkt des Jahres 1982: Der ‚Dauerbrenner‘ Verbesserung der personellen Ausstattung von Sonderschulen**

Schon im Vorfeld der Überlegungen zur Situation der Sonderschule zu Beginn des Schuljahres 1982/83 habe „sich der Vorstand in mehreren Schreiben an das Ministerium für Kultus und Sport für eine weitere Verbesserung der Personalausstattung an Sonderschulen“ eingesetzt, heißt es in einem Artikel in Heft 2/1982 der Zeitschrift ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ (S. 79).

„1. Vorsitzender Hans Haas“ – so wird dann weiter ausgeführt – habe „dieses Engagement u. a. mit dem Hinweis darauf“ begründet, „daß es ein wichtiges Kennzeichen der praktischen Arbeit an unseren Schulen ist, den Schülern ein erweitertes, teilweise auch außerhalb des eigentlichen Unterrichts liegendes Förder- und Bildungsangebot zu ermöglichen“.

Der „anerkannt hohe Stellenwert von Maßnahmen der Frühförderung“ z. B. könne „nur dann voll ausgeschöpft werden, wenn die in diesem Bereich zuständigen Sonderschulen auch eine entsprechende Erhöhung von Lehrerstunden zugeteilt“ bekämen. „Bereits erfolgte Erhöhungen“ reichten „teilweise nur für Maßnahmen der Frühberatung aus, so daß ein wichtiges sonderpädagogisches Aufgabenfeld noch nicht in dem notwendigen Umfang wahrgenommen werden“ könne.

„Auch die Tatsache daß im neuen Bildungsplan der Schule für Lernbehinderte die ‚nachgehende Hilfe‘ für Entlassschüler eine wichtige sonderpädagogische Aufgabe“ darstelle, erfordere, „will sie sich nicht

lediglich auf sporadische Nachhilfestunden beschränken, längerfristig eine verbesserte personelle Ausstattung. So empfahl der Vorstand in einem Schreiben an das Ministerium für Kultus und Sport, hierfür einen Umfang von 2 Wochenstunden pro 10 Entlaßschüler anzusetzen“.

Die „Durchführung des ambulanten Sprachheilverrichts“ habe „bisher wesentlich und erfolgversprechend zur Vermeidung von Schulversagen führen können“, könne „jedoch von vielen Sonderschullehrern nur im Rahmen von Mehrarbeitsstunden durchgeführt werden. Auch hier könnte mit verbesserter Lehrerstundenzahl für die jeweils verantwortliche Schule eine spürbare Entlastung eintreten“ (S. 79f).

Als „ein weiteres Anliegen“ führt der hier referierte Artikel in der Sonderschule in Baden-Württemberg im Zusammenhang mit dem Problem der Lehrerversorgung den „Wunsch nach verstärkter Bereitstellung von Krankheitsstellvertretern für die Schule für Geistigbehinderte“ an, „da die hier oft unumgängliche Aufteilung der Lerngruppen bei längerer Erkrankung der Lehrkraft häufig sehr ungünstige Auswirkungen“ zeige.

Von „einem Antwortschreiben des Ministeriums für Kultus und Sport“ ist dann auch noch in dem Artikel die Rede! „Ministerialdirigent Dr. König“ habe – so erfährt man – durchaus „Verständnis für das Anliegen des Landesverbands“ geäußert und auch „die Bereitschaft“ erklärt, „diese Forderungen in künftige Überlegungen mit einzubeziehen“. Allerdings, so habe Dr. König mitgeteilt, ließe „sich eine Realisierung dieser Forderungen nur in Schritten vollziehen“ (S. 80).

Abschließend wird dann in diesem Zusammenhang ‚das‘ zentrale Vorhaben des baden-württembergischen VDS für das Jahr 1982 angekündigt: „Um auf die weiterhin große Bedeutung einer kontinuierlichen Verbesserung der personellen Ausstattung an Sonderschulen aufmerksam zu machen“ plane „der Landesverband“ – so erfährt man jetzt – „eine zentrale Informationsveranstaltung zu diesem Themenkomplex, welche am 23.9.82 um 17 Uhr in Stuttgart stattfinden“ solle (S. 80).

Auch bei einem „Gespräch des VDS mit Vertretern des MKS zu aktuellen Fragen des Sonderschulwesens“, das im März 1982 im Ministerium für Kultus und Sport“ auf Bitte des VDS hin stattgefunden hatte, nahm die „Lehrerversorgung“ – u. a., z. B. neben den Punkten „Sonderpädagogischer Kongreß in Ulm 83“, „Behindertenfragen und MKS-Referate“, „Berufliche Bildung lernbehinderter/verhaltensgestörter Schüler(innen)“, „Fachberater für AWT“, „Bafög und 10 Semester“, „Fachlehrer an Gb-Schulen“, „Postgraduales Studium und Geld“ sowie „Verhaltensauffällige Schüler in L-Schulen“ – einen „breiten Raum“ ein (Heimes, 1982, S. 77ff).

Die Vertreter des VDS („Hans Haas, 1. Vorsitzender, Klaus Wenz, 2. Vorsitzender, Georg Ruf, Referent für berufliche Bildung Behinderter, Ernst Heimes, Referent für Lernbehindertenpädagogik, K.-C. Herrmann, VDS-Arbeitskreisleiter Ulm“) betonten gegenüber den Ministeriumsvertretern („Ministerialrat B. Prändl und Sonderschulkonrektorin U. Espenhain“) mit Nachdruck, „daß ihnen die innere Ausgestaltung der Sonderschulen Sorgen“ mache. „Besonders sei hierbei die zahlenmäßig größte Sonderschulart zu nennen, die Schule für Lernbehinderte“.

„Der 1980 erlassene Bildungsplan“, so ein Argument, „habe die Aufgaben der Lehrer dieser Sonderschule“ nämlich „verändert und erweitert“. Diese „Erweiterung im pädagogischen Auftrag des Sonderschullehrers“ schätze der VDS zwar „hoch ein“, problematisch „sei deshalb nicht die Konzeption, sondern deren Umsetzung in die Wirklichkeit des Schulalltags“ – eben wegen des Mangels an Lehrkräften!

„Der VDS beabsichtige“, um nicht nur auf dieses Problem, sondern „um auf Probleme der Lehrerversorgung *aller* sonderpädagogischer Fachrichtungen hinzuweisen“, eine „öffentliche Veranstaltung“ durchzuführen. Eine „spürbare Diskrepanz zwischen Bildungsauftrag und Realität fordere dazu in allen Schularten heraus“ – ließ man jetzt die Ministeriumsvertreter Prändl und Espenhain hochoffiziell wissen (Heimes, 1982, S. 78; Hervorhebung von Heimes).

In der wiederum etwas skurrilen Situation, dass nämlich den baden-württembergischen VDS-Leuten bei diesem Gespräch (sieht man von Frau Espenhain einmal ab) nicht nur ein ranghoher Ministerialbeamter, sondern gleichzeitig der Bundesvorsitzende des VDS gegenüber saß, hatte Prändl letztlich keine Wahl:

Statt den Verbandsvertretern,, die er als Bundesvorsitzender ja repräsentierte, rundum recht zu geben, war er gezwungen, das Ministerium gegen deren Vorhaltungen, auch wenn sie ohne jegliche Aggressivität vorgetragen worden waren, ohne zu zögern zu ‚verteidigen‘ und ihre aufgeblühte Kritikfreude etwas zu bremsen!

Heimes jedenfalls berichtet: „Ministerialrat Prändl wies demgegenüber (nämlich den Vorhaltungen des Landesverbandes; G. E.) auf die Lehrerversorgung in Baden-Württemberg hin: während im Bildungsgeamtplan eine Schüler-Lehrer-Relation von 1:10 angestrebt würde, läge sie in unserem Bundesland bei 1:7“.

Mit den Worten, pädagogischen „Argumenten aber verschließe sich das Ministerium nicht – so sie bei der Stuttgarter Veranstaltung des VDS vorgebracht würden“, lässt Pränd abschließend dann noch durchblicken, dass es seiner Ansicht nach bei bloßen Klagen bei der geplanten Veranstaltung nicht bleiben sollte (Heimes, 1982, S. 78).

Solche ‚Pädagogischen Argumente‘ wurden dann durchaus seitens des VDS auch vorgebracht! Die Klagen über eine ausreichende personelle Versorgung mit gut ausgebildeten sonderpädagogischen Fachleuten ziehen sich aber bis heute hin – ein Dauerbrenner eben!

So lässt sich z. B. noch im April 2017 der geschäftsführende Schulleiter der SBBZ in Stuttgart, Michael Hirn, mit den Worten zitieren, „Viele Schulleitungen von SBBZ“ seien verzweifelt. „Wenn jemand“ ausfalle, gebe „es keinen Ersatz. Viele Stellen sind nicht besetzt und das strukturelle Unterrichtsdefizit“ liege „landesweit bei 8 Prozent“. Damit aber nicht genug. Hirn betont nämlich darüber hinaus auch noch, die Regierung hätte es versäumt, „schon vor zwei Jahren den Aufbaustudiengang für Sonderpädagogik mit einer bezahlten Teilfreistellung attraktiver zu machen“ (Jeggle, 2017, S. 7).

### **‚Personelle Versorgung im Sonderschulbereich‘. Eine öffentliche Informationsveranstaltung des Landesverbandes im Stuttgarter Hospitalhof**

„Mit dieser Veranstaltung versuchte der Landesverband einen neuen Weg zu gehen, dies äußerte Landesvorsitzender Haas in einem Interview des Süddeutschen Rundfunks“, erfährt man aus einem Artikel (mit Fotos von Botho Stern; G. E.) des vorläufig noch offiziell in Vertretung des Kollegen Held fungierenden ‚kommissarischen Pressereferenten‘ des Landesverbandes Bernd Haselmann in der Sonderschule in Baden-Württemberg (Haselmann, 1982b, S. 173).

„Im Rahmen einer sachlichen Darstellungsform, aber durch die Teilnahme vieler Mitglieder dennoch mit engagierten Akzenten versehen“, sollte mit dieser Veranstaltung – so Haselmann – „versucht werden, auf Problemstellen in sonderpädagogischen Arbeitsfeldern hinzuweisen“ – besonders allerdings auf eine ganz bestimmte dieser „Problemstellen“!

Konkret: „Die Weiterentwicklung des Sonderschulwesens und somit die damit verbundenen personellen Konsequenzen waren das Thema einer Informationsveranstaltung des Verbandes Deutscher Sonderschulen (Landesverband Baden-Württemberg)“.

„Nahezu 300 Sonderpädagogen aus allen Teilen des Landes“ seien dazu „nach Stuttgart gekommen, um auf die teilweise noch sehr schwierige Situation im Bereich der Lehrerversorgung an Sonderschulen aufmerksam zu machen“.

Der „1. Vorsitzende des Landesverbandes Hans Haas“ habe sich „über den guten Besuch dieser Veranstaltung“ sehr erfreut gezeigt und „auch die Vertreter der politischen Parteien Herrn Dr. Dorn (CDU), Herrn Marcy (FDP/DVP), Herrn Kielberger (SPD) und Herrn Köhler als Vertreter der Grünen“ begrüßen können.

„Als Vertreterin des MKS hieß er Frau Espenhain, Referentin für Sonderschulfragen am Ministerium, herzlich willkommen“ (Haselmann, 1982b, S. 174).

In „seinem Grundsatzreferat begründete Hans Haas die **Forderung nach einer besseren personellen Versorgung von Sonderschulen**“, wobei er überwiegend, wenn auch jetzt viel ausführlicher, auf jene Aspekte zu sprechen kam, die er auch bei dem oben skizzierten Gespräch mit Prändl und Espenhain im Ministerium schon zur Sprache gebracht hatte.

„Trotz bereits erfolgter Verbesserungen und Bemühungen der Landesregierung sei immer noch ein deutlicher Mangel an ausgebildeten Sonderschullehrern festzustellen“, bemängelte Haas dabei zunächst, um dann „**Hinweise auf die zunehmende Ausweitung und Erweiterung sonderpädagogischer Aufgabengebiete**“ in „den Mittelpunkt seiner Ausführungen“ zu stellen.

„So komme schon im Vorfeld des eigentlichen Unterrichts an der Sonderschule selbst den Maßnahmen der Frühförderung geistig- und körperbehinderter Kinder ein hoher Stellenwert zu.

Im Verhältnis zur Bedeutung des Arbeitsgebietes nehme sich die entsprechende personelle Ausstattung nur sehr gering aus. So stünden für je 4 Beratungsfälle nur 21 Lehrerstunden zur Verfügung.

*Dort wo Sonderschullehrer über diese Regelung hinaus ein höheres Ausmaß an Zeit investieren würden, erfolge dies entweder zu Lasten der Lehrerstunden an der jeweiligen Schule oder auf der Grundlage rein privater, persönlicher Initiative.*

Auch im Bereich der Lernbehindertenschule gäbe es ein Vorfeld, in welchem Sonderpädagogen ohne entsprechende Richtlinien und ohne Stundenvorgaben längst tätig seien, um gemeinsam mit Kindergärten oder Grundschulen Lern- und Verhaltensstörungen abzubauen meiden“ (sic!; korrekt wahrscheinlich: oder zu vermeiden; G. E.).

Hierzu betonte Haas dann nachdrücklich: **„Sonderpädagogische Förderung kann nicht erst dann einsetzen, wenn das Kind bereits in den Brunnen gefallen ist oder wenn etwa mit Beginn des Schulpflichtalters wertvolle, besonders fruchtbare Förderzeit verstrichen ist“** (Haselmann, 1982b, S. 174; Hervorhebungen von Haselmann).

Weiterhin – so Haas – „sei festzustellen, daß Sonderschullehrer derzeit dringend notwendige Fördermaßnahmen für behinderte Kinder an Grundschulen übernehmen“ würden, „so z. B. im ambulanten Sprachheilunterricht“.

Ein anderes „wichtiges Aufgabengebiet sei ferner die nachgehende sonderpädagogische Hilfe für Jugendliche, die aus der Sonderschule entlassen wurden“.

Auch mit „der Öffnung der Sonderschule für Kinder, die vor nicht allzu langer Zeit“ noch „als bildungsunfähig und als Pflegefälle abgestempelt worden“ seien, „seien künftig einfach mehr qualifizierte Mitarbeiter notwendig“, ließ Haas seine Zuhörer dann ergänzend noch wissen.

Seine Liste mit Kritikpunkten fortsetzend, verwies Haas dann „auf das Problem der Krankheitsstellvertretungen, insbesondere an der Schule für Geistigbehinderte mit einem naturgemäß hohen Anteil an weiblichen Lehrkräften und damit verbundenem Ausfall durch Mutterschaftsurlaub und erweitertem Mutterschaftsurlaub. Durch die 6monatige Stellenbesetzungssperre sei teilweise die kontinuierliche Arbeit an den Schulen für Geistigbehinderte in Frage gestellt“, hob er dabei besonders hervor.

Eine „Verbesserung der Personalsituation dieser Schule sei auch deshalb notwendig“, fuhr Haas dann fort, „weil sie mit der damit längst überfälligen Korrektur im Deputat der Erzieher, Fachlehrer und technischen Lehrer zusammenhänge. Die Tatsache daß gerade im Sonderschulbereich die Fachlehrer ein ungleich höheres Stundendeputat als die übrige Fachlehrer abzuleisten“ hätten, „sei als ‚schwarzer Punkt in der Personalausstattung‘ zu kennzeichnen“ (Haselmann, 1982b, S. 174f).

Mit dem Aspekt, dass „die Vorbereitung z. B. lernbehinderter Schüler auf die Ansprüche und Bedingungen eines immer schwieriger werdenden ‚Stellenmarkts‘ im Rahmen der Berufsbildung“ gleichfalls „ausgesprochen zeit- und personalintensiv“ sei, schloss Haas die Liste seiner Monita ab.



Abschließend habe Haas dann noch herausgestellt, so Haselmann in seinem Artikel, dass es das „**Ziel dieser Veranstaltung**“ sei, **darauf aufmerksam zu machen, daß Versäumnisse und Unterlassungen im weiteren Ausbau des Sonderschulwesens unter personellem Aspekt ‚zwangsläufig‘ hohe finanzielle Folgekosten wie z. B. Heimunterbringung, Jugendhilfeaufwendungen, Krankenhausaufenthalte etc. hervorrufen könnten**“ (Haselmann, 1982b, S. 175; Hervorhebung von Haselmann).

Im weiteren Fortgang der Veranstaltung unterstützten im Namen der Elternverbände „**Herr Christoph Hublow** von der **Lebenshilfe** (und selbst Sonderpädagoge; G. E.) und **Herr Kiefer vom Verband zur Förderung Lernbehinderter** das Bemühen der Sonderschullehrer über die ledigliche Vermittlung von Bildungsinhalten im Rahmen des Unterrichts hinaus an Aufgaben der Frühberatung, Schwerstbehindertenbetreuung und berufsvorbereitenden Fördermaßnahmen mitzuwirken.

Herr Hublow verwies in Bezug auf die Bedürfnisse der Schule für Geistigbehinderte auf die personalintensive außerunterrichtlichen Aufgabenfelder wie Elternarbeit, Frühförderung, aber auch auf die zunehmende Notwendigkeit der ‚pädagogischen Begleitung‘ von schulentlassenen Jugendlichen, die im Rahmen der Werkstatt für Behinderte oder in anderen Bereichen bei der Bewältigung der neuen Situation mit Sicherheit Hilfe bräuchten. Dies erfordere **mehr und vor allem gut ausgebildete Sonderschullehrer**“.

Herr Kiefer äußerte – an Hublow anschließend – „in einem sehr **engagierten Plädoyer für die Lernbehindertenschule** die These, daß sich Investitionen zugunsten von Schülern, ‚die sich nicht selbst helfen können, auch im Sinne einer Einsparung von Folgekosten längerfristig auszuzahlen“ würden. „Er forderte den Einbezug erweiterter Bildungsangebote und intensive Vorbereitungsmaßnahmen im Bereich der vorberuflichen Schulung (AWT). Dies sei mit der derzeitigen Lehrerausstattung“ aber „nicht zu leisten“ (Haselmann, 1982b, S. 175f; Hervorhebungen von Haselmann).

Nach diesen Elternvertretern ergriffen mehrere Spartenvertreter des baden-württembergischen Landesverbandes das Wort – so als erster der Leiter der Stuttgarter Körperbehindertenschule Fritz Federmann.

Federmann schilderte „an einem konkreten Fallbeispiel eines schwerstbehinderten Kindes die Möglichkeiten und positiven Effekte eines umfassenden und intensiven Förderangebots“. Leider „gehe der relativ hohe Personalaufwand“ dabei „bisher zu Lasten der übrigen Schüler. ‚Auf die Dauer‘, so Fritz Federmann“, ließe „sich dies so nicht machen“.

Weitere „Spartenvertreter der verschiedenen Behinderungsarten beschrieben“ nach Federmann dann aus ihrer Sicht „die konkreten Auswirkungen der Personaldefizite“, die sie leider konstatieren mussten.

So beschrieb Josef Wild „die Personalsituationen der Sprachbehindertenschulen, die einerseits eindeutig der prophylaktischen Frühförderung einen hohen Stellenwert zuschreibe, diese Aufgabe aber nur zu Lasten der Lehrerversorgung der jeweiligen Schule erfüllen könne. *Der Bewertungsmaßstab von einer halben Stunde pro Kind (im Rahmen der Frühförderung) entbehre ‚jeder Realität‘.* Letztlich erfolge die Frühförderung auch zu Lasten der Schüler, die die Sonderschule für Sprachbehinderte bereits“ besuchten – meinte Wild.

„Aus der Sicht der Schule für Geistigbehinderte“ war es dann die Spartenreferentin Christel Wild, welche „auf die unabdingbare Notwendigkeit einer Erweiterung sonderpädagogischer Bemühungen auf den vorschulischen Bereich“ hinwies.

„*Leider sei aufgrund der derzeitigen Personalsituation*“ – so Christel Wild „*die Frühförderung zwangsläufig meist erst ab einer Altersstufe von ca. 5 bis 6 Jahren möglich. Dies sei ‚einfach zu spät‘.*“

Aber ohne zusätzliche Sonderschullehrer sei diese notwendige und allgemein anerkannte Forderung nach möglichst früher Hilfe nicht zu erfüllen“ (Haselmann, 1982b, S. 177; Hervorhebungen von Haselmann).

Der Spartenvertreter der Schule für Lernbehinderte Ernst Heimes war es dann, der „an konkreten Situationsschilderungen die zunehmende Ausweitung von Aufgabenfeldern im Bereich“ dieses Sonderschultyps verdeutlichte.

„Die Notwendigkeit intensiver Elternarbeit, der hohe Ausländeranteil, die notwendigen Maßnahmen im Bereich der Berufsvorbereitung, Kooperation mit Grund- und Hauptschulen, ‚nachgehende‘ Betreuung von Entlaßschülern, Zusammenarbeit mit Berufsschulen und Vorbereitung auf die Berufswelt“, seien – so der Bericht Haselmanns – „Themenschwerpunkte“ der Ausführungen von Heimes gewesen, „deren Einlösung in konkrete Praxis“ (nicht nur) aus dessen Sicht „**zu einem neuen pädagogischen Profil der Lernbehindertenschule beitragen sollten**“. Die „**Kritik an der Schule für Lernbehinderte**“, so Ernst Heimes, gewinne nämlich „**immer dann an Berechtigung, wenn – was den Grad der personellen Versorgung anlange – „den Schülern nicht die versprochene optimale Förderung zuteil“ werde** (Haselmann, 1982b, S. 177; Hervorhebung von Haselmann).

Die hier skizzierte Informationsveranstaltung des baden-württembergischen VDS hatte auch noch ergänzend zu den Referaten und der Aussprache darüber ein Rahmenprogramm auf der Agenda, bei welchem die Hasenberg-Schule Stuttgart Einblick in ihre Arbeit bot – nicht etwa nur damit, dass ihre Theatergruppe mit einem ‚Münchhausen-Stück‘ die Zuschauer begeisterte, sondern auch dadurch, dass die Teilnehmer z. B. auch die Schuldruckerei ‚in Aktion‘ besichtigen konnten.

Am Schluss der Veranstaltung dankte Hans Haas allen Teilnehmern mit dem Wunsch, „daß die vorgetragenen Argumente bei Politikern, Ministerien und der Öffentlichkeit ‚Wirkung zeigen‘“ mögen.

Ausdrücklich bedankte sich Haas aber auch „bei den Schülern, Lehrern und dem Schulleiter der **Hasenberg-Schule Stuttgart**, die mit einem **attraktiven Rahmenprogramm** an ihrer Schule den Teilnehmern viel Freude bereitet“ hätten (Haselmann, 1982b, S. 177; Hervorhebung von Haselmann).

Auch gab es Rückmeldungen, von denen einige im Heft 3/1982 der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ wiedergegeben wurden (S. 178). So meinte beispielsweise Annette Schöttler aus Karlsruhe: „Ich fand das Rahmenprogramm in der Hasenberg-Schule sehr interessant. Ich habe dort viele Ideen bekommen, so etwas könnte man eigentlich öfter machen, daß eine Schule das darstellt, was so an Aktivitäten läuft“.

Und Klaus Buck aus Heidelberg meinte: „Die Kombination dieser Veranstaltung ‚Rahmenprogramm + Referate‘ fand ich relativ gelungen. Ein bißchen mehr Diskussion im Anschluß an die Referate hätte ich mir noch gewünscht. Aufgrund meiner Erfahrungen in der Oberstufe der Lernbehindertenschule halte ich die Forderung nach vermehrter nachgehender Betreuung für unbedingt notwendig“.

Während ein Schulleiter aus Stuttgart, Kollege Lörcher, meinte „Ich war überrascht von der hohen Teilnehmerzahl, besonders positiv habe ich empfunden, daß so viele junge Kollegen sich daran beteiligt haben“, äußerte sich ein erfahrener Schulrat aus Ludwigsburg, Hans Brauch, eher skeptisch wenn er meinte: „Ich habe einen etwas gemischten Eindruck. Einerseits war es wichtig, diese Anliegen des Verbandes einmal deutlich darzustellen. Andererseits glaube ich, realistisch gesehen, nicht an kurzfristig spürbare Veränderungen“!

### **Initiativen des Vorstandes für den Erhalt der sonderpädagogischen Ausbildungsstätten in Heidelberg und Reutlingen**

„Angesichts des weiteren Bedarfs an Sonderschullehrern“ sei auch „der Erhalt“ der beiden baden-württembergischen sonderpädagogischen Studienstätten in Heidelberg bzw. in Reutlingen „unabdingbar notwendig. Wichtige Lehrinhalte wie Anatomie und Psychopathologie seien nur in enger Verbindung mit den Universitäten Heidelberg und Tübingen zu vermitteln“ – ließ u. a. der Landesvorsitzende Hans Haas wissen, als er sich im Kontext der in der hier in Rede stehenden Zeit sehr aktuellen Diskussion „bezüglich der Schließung der Pädagogischen Hochschulen in Heidelberg und Reutlingen“ in „zwei Schreiben an Ministerpräsident Lothar Späth, an die Landtagsfraktionen und an die zuständigen Ministerien“ wandte und in dieser Frage zudem noch ein „persönliches Gespräch mit Staatssekretär Norbert Schneider führte. So jedenfalls berichtet es die ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ im Heft 1/1983.

Und auch, dass Hans Haas Schneider verklärte, selbstverständlich beurteile der Landesverband auch jene

eventuell angedachte Lösung einer „Konzentration auf nur eine sonderpädagogische Ausbildungsstätte“ mit Skepsis. „Die Aufgabe eines Standortes würde“ nämlich „mit Sicherheit zu einer wesentlichen Einschränkung in Kapazität und Qualität der Ausbildung führen“. Außerdem wies der Landesverband „ferner auf die bewährte Kooperation mit Ausbildungsschulen und sonderpädagogischen Einrichtungen im regionalen Umfeld der Ausbildungsstätten in Heidelberg und Reutlingen hin“.

Etwas Stolz scheint mitzuschwingen, wenn die hier referierte Mitteilung mit der Feststellung schließt, dass der Landesverband „derzeit mit einer positiven Resonanz auf seine Bemühungen in dieser Angelegenheit“ rechne (S. 1).

Diese Hoffnung war zumindest insofern berechtigt, als der Landtag, nach seinem Beschluss von 1980, die Pädagogischen Hochschulen Esslingen und Lörrach zu schließen, drei Jahre danach zwar auch festlegte, die Pädagogische Hochschule Reutlingen ‚dicht zu machen‘, aber dessen ungeachtet dort u. a. den ‚Fachbereich VI, Sonderpädagogik‘ bestehen ließ – jetzt allerdings als Fachbereich der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg.

Kurz nach ihrem 25-jährigen Jubiläum stellte die PH Reutlingen am 1. Oktober 1987 dann tatsächlich ihren Lehrbetrieb ein.

Zum Wintersemester 2015/16 wurde auch dieser Fachbereich 3 der Ludwigsburger Hochschule mit Sitz in Reutlingen, mittlerweile zu deren Fakultät 3 geworden, geschlossen und auf den Campus nach dort verlegt – ein Standortwechsel, den man in Reutlingen seit der Schließung der dortigen Pädagogischen Hochschule fortwährend glaubte befürchteten zu müssen.

Dass er nicht früher vollzogen wurde, war sicher auch, aber keinesfalls nur, dem VDS mit zu verdanken, der sich immer für den Erhalt des Standortes Reutlingen ‚stark‘ gemacht hatte.

Schon 2014 meinte Gerhard Klein, als er in dem von Wenzel, Karst, Hahn und Fischer herausgegebenen Buch ‚Pädagogische Hochschule Reutlingen 1962 – 1987‘ seinen Beitrag ‚Sonderpädagogik an der Pädagogischen Hochschule Reutlingen‘ publizierte, für die Zeit nach 1987, mit einem ‚Schuss‘ berechtigtem Stolz, aber auch mit einer gewissen Bitterkeit, feststellen zu müssen:

„Wenn im Folgenden über das weitere Geschick des Fachbereichs Sonderpädagogik nach der Schließung der Pädagogischen Hochschule im Jahr 1987 berichtet“ werde, dann rechtfertige „sich dies in der Tatsache, dass inzwischen auch das Aus dieser damals in Reutlingen verbliebenen Studienstätte beschlossen wurde. Die ‚Reutlinger Sonderpädagogik‘, die weit über die Landesgrenzen hinaus in Forschung und Lehre einen hohen Rang einnahm“, werde „es nämlich in absehbarer Zeit nicht mehr geben“ (Klein, 2014, S. 117).

Klein lässt dann mit Rückblick auf die Zeit um 1987 wissen, dass „schon kurz nachdem der damalige Rektor der PH Ludwigsburg sein Amt angetreten hatte“, dieser damit begann, „für eine Verlegung des Fachbereichs Sonderpädagogik nach Ludwigsburg zu plädieren“. Er selbst, Gerhard Klein, „als damaliger Fachbereichsleiter“, hätte dagegen gleichzeitig „Gespräche mit der Universität Tübingen“ aufgenommen, „in denen eine Eingliederung der Sonderpädagogik in diese benachbarte Universität unter Beibehaltung des Reutlinger Standorts erörtert“ worden seien.

Die Universität habe sich diesem Vorschlag gegenüber – so Klein weiter – im Wesentlichen, ungeachtet auch einiger Bedenken, sehr offen gezeigt. Trotzdem sei dieser Vorschlag aber gescheitert, wobei als „Haupthindernis“ die „Rechtsslage“ genannt werden müsse: „Die Fakultät für Sonderpädagogik gehörte ja zu einer Pädagogischen Hochschule, und da war ein solcher Übergang nicht ohne weiteres möglich“ (Klein, 2014, S. 117).

Gerhard Klein rekurriert dann noch auf „einem Bericht von Fachbereichsleiter Professor Dr. Christoph Ertle über den Zeitraum 1993 bis 1994“, aus dem hervorgehe, „wie die Diskussion um den Standort Reutlingen auch durch die Empfehlung der Kommission Lehrerbildung 2000, nämlich die Sonderpädagogik nach Weingarten zu verlagern, einen weiteren Anstoß erhielt“.

Ein Mitglied dieser Kommission hätte nämlich diese Empfehlung so formuliert: *„Der Fachbereich Sonderpädagogik mit seinem beachtlichen Lehrangebot und seinen vielen Forschungsprojekten ist wie ein blühender Rhododendron, allerdings auf dem Campus einer Fachhochschule für Technik am falschen Standort. An der Pädagogischen Hochschule Weingarten würde er im Halbschatten des Münsters wunderbar gedeihen“* (Klein, 2014, S. 118; Hervorhebung von Klein).

Anschließend erfährt man von Klein in diesem Kontext noch, dass eine Verlegung der Sonderpädagogik nach Weingarten „bei der damaligen Landesregierung auf großes Interesse“ gestoßen sei und der „Ministerpräsident im Wahlkampf der Stadt Weingarten“ sogar versprochen hätte, dass „zum Ausgleich für den Wegzug der Garnison nach Pfullendorf nun die Sonderpädagogik aus Reutlingen nach Weingarten verlegt werden solle“.

Um „sich selbst ein Bild zu machen“ habe dann „der damalige Wissenschaftsminister den Fachbereich in Reutlingen“ besucht und dabei die Erkenntnis gewonnen, „dass alle Argumente für den Standort Reutlingen“ sprächen. „Die Entscheidung der Landesregierung fiel dann auch so aus... Danach folgten mehrere Jahre erfolgreicher und ungestörter Arbeit“, konstatiert Klein dann – und an dieser Stelle, diesen Eindruck kann man gewinnen – auch hoch zufrieden (Klein, 2014, S. 118).

„Bis zum Sommersemester 1995 war die PH Ludwigsburg in sechs Fachbereiche gegliedert. Die Sonderpädagogik war dabei der sechste Fachbereich und hatte seine Binnengliederung nach den an ihm bestehenden Fachrichtungen (auch; G. E.) behalten. Mit Beginn des Wintersemester 1995/96 erfolgte dann auf der Grundlage eines neuen Hochschulgesetzes die Umbenennung der Fachbereiche in Fakultäten“, die in Ludwigsburg (aber nicht nur dort; G. E.) mit einer neuen Gliederung der Hochschule verbunden wurde. Diese sah nur noch drei Fakultäten vor, deren dritte ab jetzt die Sonderpädagogik bilden sollte.

Nachdem Klein zunächst noch verdeutlichte, mit welcher Exzellenz die Reutlinger Fakultät für Sonderpädagogik der PH Ludwigsburg seinerzeit z. B. im Forschungsbereich brillieren konnte („Der Forschungsschwerpunkt der PH Ludwigsburg lag damals eindeutig bei der Reutlinger Fakultät für Sonderpädagogik“, S. 118), kommt er darauf zu sprechen, dass mit „der Amtszeit des gegenwärtigen (also 2014; G. E) Ludwigsburger Rektors“ erneut Bestrebungen begonnen hätten, „die Fakultät III auf den Campus der PH Ludwigsburg zu holen“.

Dabei wurden ganz unterschiedliche, sich aber keineswegs ausschließende Gründe ins Feld geführt.

Wie Klein betont, erhielt jedenfalls „der Plan zur Umsiedlung der Fakultät für Sonderpädagogik nach Ludwigsburg“ auch mit „der Verabschiedung der UN-Konvention über Rechte von Menschen mit Behinderungen vom 13. Dezember 2006 als verbindliche Rechtsgrundlage durch den Deutschen Bundestag“ einen „neuen Impuls“.

Die „künftigen Lehrerinnen und Lehrer an Grund-, Haupt- und Realschulen sollten durch zusätzliche Lehrangebote der Sonderpädagogik für die Inklusion an Schulen qualifiziert werden“. Dieses Argument habe dann „das Wissenschaftsministerium der neuen Landesregierung“ aufgenommen und damit „den Beschluss der Regierung zur Verlegung der Fakultät für Sonderpädagogik von Reutlingen nach Ludwigsburg“ begründet.

„In der Lehrerbildung sollte durch eine *...inhaltliche Verzahnung der Fakultäten der PH Ludwigsburg eine bessere Verankerung von Inklusion in allen Lehramtsstudiengängen*“ umgesetzt werden.

Wie aber die angestrebte *Verzahnung* der Sonderpädagogik mit allen Lehramtsstudiengängen realisiert werden könnte“, wisse allerdings „bis heute niemand“, stellt Klein zu dieser Sichtweise in seinem Artikel klar!

Bei diesen Überlegungen werde „Sonderpädagogik als eine Art Vitamingabe verstanden, die allen Lehramtsstudenten verabreicht werden“ solle, legt er dann noch kritisch nach.

Und er betont darüber hinaus, dass ja in Ludwigsburg „keineswegs alle Lehramtsstudiengänge vertreten“ seien. Solche in Ludwigsburg ‚fehlenden‘ Lehramtsstudiengänge dann noch mit ins Blickfeld nehmend,

kann Klein berechtigterweise monieren, dass letztlich ja die Frage ungeklärt bleibe, „warum ‚eine bessere Verankerung von Inklusion in allen Lehramtsstudiengängen‘ nicht auch bei den Lehramtsstudiengängen der Universität Tübingen erfolgen sollte“ (Klein, 2014, S. 119f; Hervorhebungen von Klein).

Und Klein ist sich sicher (und schreibt es noch 2014 jenen ins Stammbuch, die damals beabsichtigten, den Standort Reutlingen aufzugeben): „Wer die Sonderpädagogik von Reutlingen nach Ludwigsburg ‚verlagert‘, zerstört eine effektiv arbeitende Studien- und Forschungsstätte des Landes und gefährdet damit die Inklusion von besonders förderungsbedürftigen Kindern in den allgemeinbildenden Schulen“ – vor allem auch deshalb, weil „heute unter“ einem „alles überschwemmenden ‚Inklusions-Tsunami‘ viele Forschungsergebnisse der Sonderpädagogik, vor allem aber das über Jahrzehnte gewonnene didaktische Know-how in Sonderschulen hinweg gespült“ würden (Klein, 2014, S. 119; Hervorhebung von Klein).

Der Fachbereich Sonderpädagogik der PH Heidelberg musste solche jahrelangen Unsicherheiten, wie man sie in Reutlingen zu ertragen hatte, nicht aushalten!

Allerdings wandelte er sich nicht, wie man hätte vermuten können, analog dem Ludwigsburger Fachbereich VI zu einer Fakultät der Heidelberger Hochschule, sondern ‚jediglich‘ zu einem Institut der dort entstandenen Fakultät I, die sich den Namen ‚Fakultät für Erziehungs- und Sozialwissenschaften‘ gegeben hat – dazu von niemandem gedrängt, durch eigenen Entschluss, dabei nicht zuletzt beeinflusst durch Argumente, wie sie im Rahmen der Integrationsdiskussion seinerzeit vorgebracht worden waren (und z. B. von Gerhard Klein in seinem eben skizzierten Text später auch problematisiert wurden; G. E.)!

### **Von weiteren wichtigen Veranstaltungen des Landesverbandes im Jahr 1982**

Die Informationsveranstaltung im Stuttgarter Hospitalhof mit ihrem Rahmenprogramm war 1982 mit ihrer Wirkung nach innen und außen für den baden-württembergischen VDS sicher die bedeutendste in diesem Kalenderjahr. Dies zu sagen bedeutet aber nicht, dass es darüber hinaus nicht noch weitere und gleichfalls wichtige Veranstaltungen des Landesverbandes gegeben hätte. Auf einige dieser Zusammenkünfte soll hier ergänzend – wenigstens kurz – noch eingegangen werden.

So hatte beispielsweise – wie man aus Heft 2/1982 der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ erfährt – der Hochschulreferent Prof. Otto Böhm zu einer „Informationsveranstaltung des VDS, Landesverband Baden-Württemberg zu Studien- und Berufschancen von Sonderpädagogik-Studenten“ an der PH Heidelberg eingeladen, bei welcher der Landesvorsitzende Hans Haas referierte und sich anschließend den Fragen der anwesenden Studierenden, Sonderschullehrerwärtern, Lehrern und Professoren stellte (S. 82).

Besonders bemerkenswert sind auch die Mitgliederversammlungen der Landesbezirksverbände Tübingen und Freiburg.

Bei der Ersteren – sie fand am 06. Oktober 1982 in Ulm-Wiblingen statt – ging der Landesvorsitzende Hans Haas „in seinen Ausführungen“ besonders „auf die aktuellen Fragen der Sonderschule ein“ und erläuterte, „daß die verschiedenen Sparmaßnahmen gerade unseren Schulbereich übermäßig betreffen“ würden (Clemm, 1982, S. 187).

Die Letztere – man traf sich am 01.10.1982 in der Staatlichen Gehörlosen- und Schwerhörigenschule in Stegen – hatte Ruth Schulze als eine Informationsveranstaltung zum Thema „Möglichkeiten und Grenzen der Integration behinderter Kinder im Regelschulwesen“ konzipiert, bei der im „Rahmen einer Podiumsdiskussion“ Vertreter „der verschiedenen Sonderschultypen zusammen mit Kollegen aus der Grundschule das Problem der Integration behinderter Schüler einmal aus der Sicht von Schulpraktikern mit langjähriger Erfahrung diskutieren“ sollten.

Wiederum war es Bernd Haselmann, der darüber in der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ das Folgende berichtete.

„**Schulamtsdirektor Theo Vetter (Freiburg)** eröffnete als **Diskussionsleiter** die Veranstaltung mit dem Hinweis auf eine zunehmende Verunsicherung von Lehrern, Eltern und Schulaufsichtsbehörden, wenn bei einer anstehenden Umschulung auf eine Sonderschule die Integrationsfrage aufgeworfen werde“. Ziel der jetzigen Veranstaltung sei es nun, „aus Sicht der verschiedenen Behinderungsarten eine Standortbestimmung zur weitgehend von ‚Insidern‘ gestellten Forderung nach voller Integration behinderter Schüler in das bestehende Regelschulsystem zu leisten“.

Als erster verdeutlichte dann Kollege Herrlich von der Sehbehindertenschule Waldkirch „die **Schwierigkeiten sehbehinderter Schüler** in einer Lernumgebung, die selbst bei gutem Willen nicht auf die Fülle der behinderungsspezifischen Lernvoraussetzungen wie mangelnde Sehschärfe, rasche Ermüdbarkeit, Tempoverzögerung und entsprechende Begleitsymptome eingehen könne. Dadurch bestehe die Gefahr einer erheblichen Leistungsverminderung für eigentlich gut begabte Kinder“ (Haselmann, 1982a, S. 184f; Hervorhebungen von Haselmann).

„Zu ähnlichen Einsichten“ sei „Herr Tiefenbacher (Gehörlosen- und Schwerhörigenschule Stegen)“ gelangt, teilt Haselmann dann weiter mit. Er erblickte „in einer rein formalen Integration **gehörloser und schwerhöriger Kinder** eher Rückschrittstendenzen und Benachteiligungsaspekte“. „*Falsch verstandene Integration*“ – so habe Tiefenbacher ausgeführt – werde „*hier aufgrund mangelnder Differenziertheit zur Desintegration*“ (Haselmann, 1982a, S. 185; Hervorhebungen von Haselmann).

Nach Tiefenbacher bezweifelte „Frau Selz (Körperbehindertenschule Freiburg)“, ob „es in absehbarer Zukunft möglich sei, die Grundschulen räumlich und personell so auszustatten, daß **körperbehinderte Schüler** ein ihren sehr unterschiedlichen Behinderungen entsprechendes Förderangebot erhalten könnten“. Sicher – so gab Selz dem Bericht Haselmans zufolge weiter zu Bedenken – „wären auch die Grundschullehrer mit der Gestaltung eines auf Lernvoraussetzungen von motorisch eingeschränkten Schülern hin konzipierten Unterrichts überfordert“. Und die Kollegin Selz ergänzte: „Selbst bei leicht körperbehinderten Schulanfängern befürworte sie eine unmittelbare Einschulung in die Körperbehindertenschule, um auf der Basis positiven Schulanfangserlebnisses systematisch Leistung aufzubauen. Erst wenn ein gewisses Leistungsniveau erreicht“ sei, „komme in Einzelfällen eine Umschulung an eine Regelschule in Betracht“ (Haselmann, 1982a, S. 185; Hervorhebung von Haselmann).

„Auf die mangelnde Übertragbarkeit bisher bekannter Integrationsversuche im Ausland oder auch in deutschen Großstädten“ machte als nächster Diskussionsteilnehmer „Herr Tilgner (Sprachheilschule Freiburg) aufmerksam. Gerade die Sprachheilpädagogik leiste ja durch Früherfassung, ambulante Fördermaßnahmen in den Regelschulen einen präventiven Beitrag zur Integration. Dennoch sei für **Kinder mit erheblichen Sprachstörungen**“ – so Tilgner – „eine systematische Arbeit im Schonraum der Sonderschule unabdingbar, insbesondere da, wo durch das Elternhaus keine flankierenden Maßnahmen zu erwarten“ seien.

Als „Vertreter der Schule für Lernbehinderte“ machte nach Tilgner „Herr Kurz (Lernbehindertenschule Müllheim) auf „die Probleme **lernschwacher Schüler** in Regelschulsystemen aufmerksam. Starke Randstellung innerhalb der Klasse, häufig wechselnde Bezugspersonen und der Verlust an kontinuierlichen Sozialbezügen“ wirkten „sich hier eher negativ aus. Die Lernbehindertenschule“ böte sich hier „bei intensiver Nutzung der Rückschulungsmöglichkeit, bei Fördermaßnahmen im Rahmen der Schulfremdenprüfung für den Hauptschulabschluß und bei zunehmender Verbreiterung individueller Förderangebote immer noch als sinnvolle pädagogische Alternative an. Sicher müsse man künftig“ – so gab Kurz allerdings auch zu bedenken – „vermehr darauf achten, daß *die Lernbehindertenschule im Bereich des ‚sozialen Umfelds‘, so im Bereich der Freizeiterziehung, vermehrt für Integrationsmöglichkeiten ihrer Schüler“* Sorge (Haselmann, 1982a, S. 185f; Hervorhebungen von Haselmann).

„Herr Senf (Geistigbehindertenschule Freiburg)“ war es dann, der „auf die Tatsache“ hinwies, „daß auch die **Schule für Geistigbehinderte** zunehmend von der Integrationsfrage berührt werde. Wenn man bedenke“ – so führte Senf dann aus – „daß ja gerade die Etablierung von Geistigbehindertenschulen eine Maßnahme darstelle, bisher isolierte Kinder in die Gesellschaft zu integrieren, so könne er die Skepsis an der Sonderschule nicht nachvollziehen. Auch seien die Grundschulen mit Sicherheit mit der vereinzelt

schon geforderten Unterrichtung geistigbehinderter Schüler überfordert. Unabhängig davon müsse die Sonderschule möglichst intensiven Kontakt mit anderen Regelschulen suchen, um in punktueller Zusammenarbeit Verständnis für die Bedürfnisse geistigbehinderter Schüler zu wecken“.

Als „Vertreterin der **Grundschule**“ fungierte im Rahmen der hier skizzierten Informationsveranstaltung „Frau Holeczek (Tullaschule Freiburg)“. Sie „erläuterte an einigen konkreten Fallbeispielen Möglichkeiten, aber auch Grenzen der Förderung behinderter Schüler in der Grundschule.

Immer dann, *wenn das Selbstwertgefühl lernschwacher Schüler sich negativ entwickle, scheine ihr die gezieltere Förderung in der Sonderschule die pädagogisch sinnvollere Reaktion, allerdings erst dann, wenn alle Fördermaßnahmen ausgeschöpft seien*“ (Haselmann, 1982a, S. 186; Hervorhebungen von Haselmann).

Haselmann berichtet dann in seinem Artikel noch von der **abschließenden und lebhaften Diskussion** nach diesen Stellungnahmen, welche **deutlich** gemacht habe, „**daß die anwesenden Sonderschullehrer eine Integration prinzipiell**“ befürworteten. **Hier böte sich allerdings – so war die Meinung – „die Förderung in der Sonderschule mit einem systematischen Leistungsaufbau und anschließender schrittweisen Rückführung in das Regelschulsystem als die bisher bessere Lösung an, gegenüber einer eher nur ‚physischen‘ Integration mit der Gefahr einer langandauernden Überforderung“.**

Ruth Schulze – die übrigens im Rahmen dieser Versammlung auch erneut zur 1. Vorsitzenden des Landesbezirksverbandes Freiburg gewählt worden war – bedankte „sich abschließend bei allen Teilnehmern und äußerte den Wunsch, in einer weiteren Veranstaltung noch vermehrt Kollegen aus der Grund- und Hauptschule, aber auch vor allem Eltern mit in die Diskussion einzubeziehen“ (Haselmann, 1982a, S. 186; Hervorhebung von Haselmann).

### **Der geplante Sonderpädagogische Kongress in Ulm am 24./25. Mai 1983 und die 31. Hauptversammlung des Verbandes Deutscher Sonderschulen am 26./27. Mai 1983 in Ulm werfen erneut ihre Schatten voraus**

Am 24./25. Mai 1983 sollte der Sonderpädagogische Kongress ‚Unterrichtspraxis an Sonderschulen‘ als Veranstaltung des Bundesverbandes in Ulm stattfinden. Und unmittelbar danach, vom 26./27. Mai 1983, die 31. Hauptversammlung des Verbandes Deutscher Sonderschulen.

Deshalb informierten sich anlässlich einer Arbeitssitzung zuvor „die Kollegen Wenz und Haselmann“ über den dortigen „Stand Vorbereitungsmaßnahmen“ bei den „mit der Organisation beauftragten Ulmer Kollegen Konrad Hipper und Karl Christoph Herrmann“.

Beide berichteten – so die ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ – „über die bisher erfolgten Koordinations- und Planungsschritte“ besonders mit Blick auf den Kongress.

„Zusätzlich zum umfangreichen Themenangebot des Kongresses selbst“ verspreche „eine Lehr- und Lernmittelausstellung von mehr als 30 Ausstellern auf 350 m<sup>2</sup> Ausstellungsfläche interessante Informationsmöglichkeiten.

Im Gegensatz zum bisher üblichen abschließenden Podiumsgespräch zwischen Experten“ solle „der Kongreß erstmals mit einer allgemeinen ‚offenen‘ Diskussion, an der jeder Besucher des Kongresses teilnehmen“ könne, abgeschlossen werden“.

Kollege Hipper erarbeite zudem „derzeit zusammen mit Prof. Bleidick den Kongreßführer“.

„Kollege Wenz (in seiner Funktion als Bundesgeschäftsführer des VDS; G. E.) teilte die erfreuliche Tatsache mit, daß man mit nahezu 100 Kongreßbeiträgen in Form von Kurzreferaten rechnen könne. Dies zeige die Attraktivität einer derartigen Veranstaltung“.

Interessant sei auch die Tatsache – so Wenz ergänzend – „daß der Arbeitskreis ‚alternative Unterrichts-

konzeptionen am meisten Referentenangebote erhalten habe. Aber auch die anderen Arbeitskreise zeichneten „sich durch ein ausgesprochen praxisorientiertes Themenangebot aus“ (S. 3).

Als Arbeitskreise zu dem ‚Generalthema Unterrichtspraxis an Sonderschulen‘ waren angekündigt:

Arbeitskreis 1: „Pädagogische Förderung schwerstbehinderter Kinder und Jugendlicher: Was geschieht in der Sonderschule mit Schwerstbehinderten?“

Arbeitskreis 2: „Alternative Unterrichtskonzeptionen: Wie kann der Unterricht für Schüler in der Sonderschule interessanter werden?“

Arbeitskreis 3: „Integration: Wie können Behinderte und Nichtbehinderte gemeinsam leben und lernen?“

Arbeitskreis 4: „Arbeitslehre: Wie können Schüler der Sonderschule auf Beruf und Arbeitswelt vorbereitet werden?“

Arbeitskreis 5: „Förderung ausländischer Kinder: Was tun mit ausländischen Kindern in Sonderschulen?“

Arbeitskreis offen: „Neue Filme aus dem FWU für den Unterricht in Sonderschulen“ (siehe dazu im Detail: Sonderschule in Baden-Württemberg, 1/1983, S. 5-8).

### **Aus der Vertreterversammlung des Verbandes Deutscher Sonderschulen, Landesverband Baden-Württemberg, am 12. März 1983 in Stuttgart (Gustav-Siegle-Haus)**

Vor dem Sonderpädagogischen Kongress am 24. und 25. Mai 1983 und der 31. Hauptversammlung des Verbandes Deutscher Sonderschulen, Fachverband für Behindertenpädagogik vom 26. bis 28. Mai 1983 in Ulm stand dem baden-württembergischen Landesverband des VDS noch eine weitere wichtige Veranstaltung „ins Haus“ – die in diesem Jahr gleichfalls ‚fällige‘ Vertreterversammlung, welche auf den 12. März 1983 terminiert war und im Stuttgarter Gustav-Siegle-Haus auch stattfand.

„Trotz intensiver sachbezogener Arbeit und einem umfangreichen Arbeitspensum“ sei diese Veranstaltung – so zitiert später Bernd Haselmann in einem Artikel in der ‚Sonderschule in Baden Württemberg‘ einen Teilnehmer der diesjährigen Vertreterversammlung – durch „einen Hauch von Abschied und Rückerinnerungen“ gekennzeichnet gewesen.

Grund: „Drei Mitglieder des geschäftsführenden Vorstandes, die sich zwölf und mehr Jahre für die Belange des Verbandes im Bereich der Vorstandsarbeit engagiert hatten“, würden „künftig nicht mehr am Vorstandstisch sitzen, sich aber dennoch auch weiterhin für die Belange der Kollegen im Landesverband einsetzen. Wilhelm Held als Pressereferent und (ehemaliger) Schriftleiter, Hans Haas als 1. Vorsitzender und Manfred Hohnerlein“ würden sich von ihren bisherigen Ämtern nämlich zurückziehen und jetzt „letztmals ihre Vorstandsarbeit der Vertreterversammlung zur Diskussion“ stellen sowie „ihre Erfahrungen in die Antragsarbeit der nahezu hundert Delegierten“ mit einbringen (Haselmann, 1983c, S. 59; Bilder: Botho Stern und Ruth Schulze).

Hans Haas habe zunächst die Vertreterversammlung – so Haselmann in seinem Bericht – mit Grußworten eröffnet, „wobei er insbesondere den Ehrenvorsitzenden Wilhelm Hofmann, Ehrenmitglied Herbert Braun, Alfred Birkel und die Kollegen Dierlamm und Moser begrüßte“.

In „einer anschließenden Schweigeminute“ sei dann auch „der verstorbenen Kollegen“ gedacht worden!

Der scheidende Vorsitzende verwies dann „in kurzen Ausführungen nochmals auf die Schwerpunkte des im Mitteilungsblatt 1/83 bereits veröffentlichten Geschäftsberichts“.

Der VDS, so Hans Haas, „sei als ‚Gesprächspartner im MKS gesucht‘ sowohl was den Bereich der son-



derpädagogischen Fragestellungen angeht, aber auch bei Fragestellungen im Bereich der Grund- und Hauptschulen wie zum Beispiel bei den revidierten Bildungsplänen“. Auch hier „sei der VDS ein Partner, dessen Meinung Gewicht habe“.

In „einem in Kürze stattfindenden Behördengespräch auf dem Ministerium werde man einige wichtige Problemunkte thematisieren, wie z. B. der Verbleib von GHS-Lehrern an Sonderschulen, die Verbesserung der Personalsituation an Sonderschulen, den Ausbau der Kooperationsmöglichkeiten an Grund- und Hauptschulen und die Frage des Einbezugs physio- und ergotherapeutischer Angebote an Sonderschulen.

Die Weiterentwicklung der Schule für Lernbehinderte sei“ – daran ließ Haas bei seinen weiteren Ausführungen keinerlei Zweifel – ganz bestimmt „ein wesentliches Thema künftiger Vorstandsarbeit“ (Haselmann, 1983c, S. 59).

In „der anschließenden Aussprache wurde“ dann „die Möglichkeit einer ‚Nachqualifikation‘ im AWT-Bereich, die Frage der Einführung eines Stufenleiters an der Schule für Geistigbehinderte, Möglichkeiten und Notwendigkeit eines veränderten Fortbildungskonzeptes und die Entwicklung der Mitgliederzahl angesprochen“.

Klaus Wenz als 2. Vorsitzender wies zu Letzterem „darauf hin, daß die Mitgliederzahl sich derzeit im Rahmen der vergangenen Jahre bewege, daß die stagnierenden Mitgliederzahl jedoch dadurch entstehe, daß im Bereich der Neuzugänge die früher üblichen Zahlen nicht mehr erreicht“ würden.

„Allerdings, so Wenz, sei derzeit wieder ein ‚leicht zunehmendes Interesse an der Mitgliedschaft im Verband Deutscher Sonderschulen zu beobachten“.

Kollege Rösler (Mannheim) verwies in diesem Zusammenhang auf die seiner Meinung nach „große Bedeutung der Schulleiter als ‚Werbeträger‘ für die Verbandsarbeit (Haselmann, 1983c, S. 59f).

Nach dem durch Kollegen Schenz vorgelegten Kassenbericht und dem Bericht der Kassenprüfer, vorgelesen von Kollege Moser“, wurde dann „dem Kassenführer einstimmig die Entlastung erteilt“ (Haselmann, 1983c, S. 59f).

Was Wenz zum Thema ‚Mitgliederzahl‘ in die Diskussion eingebracht hatte, war einigermaßen erstaunlich. Dies deshalb, weil im ‚Geschäftsbericht des Vorstandes für die Vertreterversammlung am 12. März in Stuttgart (Gustav-Siegle-Haus)‘ noch unverblümt davon gesprochen wurde, dass die „Mitgliederzahl unseres Landesverbandes“ weiter zurück gegangen war und „Ende 1982 bei 1560“ gelegen habe.

Auch habe sich der Vorstand „angesichts dieser Entwicklung eingehend mit dem Thema Werbung“ befasst und „in Anlehnung an den Bundesverband verschiedene Maßnahmen“ beschlossen, wobei der Schwerpunkt „eine deutlichere Präsenz des Verbandes mit aktuellen Informationen und Diskussionsbeiträgen in Schulen“ sein sollte (Verband Deutscher Sonderschulen, Fachverband für Behindertenpädagogik, Landesverband Baden-Württemberg, 1983, unpaginiert).

Im Kontext der eben angeschnittenen Problematik dürfte auch zu sehen sein, dass in dem in Rede stehenden Geschäftsbericht auch – offensichtlich mit Genugtuung – davon berichtet wurde, dass seit geraumer Zeit „Kollege Held durch die Mitarbeit des Kollegen Bernd Haselmann die gewünschte Entlastung“ erfuhr und der „Kollege Haselmann“ darüber hinaus auch schon „ein Konzept zur Intensivierung der Pressearbeit des Landesverbandes“ entworfen habe, wobei erste „Versuche zur Realisierung dieser Konzeption“ durchaus auch schon erfolgreich gewesen seien.

So habe der Verband „zu aktuellen Fragen Stellung“ bezogen „(Fortbestand der beiden sonderpädagogischen Ausbildungsstätten in Reutlingen und Heidelberg, Rückschulungen aus Sonderschulen in allgemeine Schulen)“ und über eigene Initiativen berichtet „(Vor- und Nachbereitung der öffentlichen Veranstaltung zum Thema ‚Personalversorgung im Sonderschulbereich am 23.9.1982 in Stuttgart, Durchführung des Sonderpädagogischen Kongresses in Ulm)“ sowie „anhand von Kurzberichten schwerpunktmäßig“ die „Verbandsarbeit im Zusammenhang mit Vorstandssitzungen bzw. Mitgliederversammlungen“ dar-

gestellt (Verband Deutscher Sonderschulen, Fachverband für Behindertenpädagogik, Landesverband Baden-Württemberg, 1983, unpaginiert).

Schon gleich eingangs des Geschäftsberichts für die Vertreterversammlung 1983 war den Verbandsmitgliedern vom Vorstand zufrieden mitgeteilt worden, dass im „zurückliegenden Berichtszeitraum die Vorstandsarbeit dadurch intensiviert werden“ konnte, „daß die Vereinigung von Pressereferat und Schriftleitung des Mitteilungsblattes (also der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘; G. E.) auf eine Person aufgegeben“ und „die Referenten für die einzelnen Fachbereiche verstärkt in die Arbeit des Vorstandes einbezogen wurden“ (Verband Deutscher Sonderschulen, Fachverband für Behindertenpädagogik, Landesverband Baden-Württemberg, 1983, unpaginiert).

Auch Reinhard Mutter hatte verständlicherweise, seitdem er ab Ende 1981 als Schriftleiter zu fungierte (siehe dazu Teil VI), und ähnlich wie Haselmann als angehender Pressereferent es für sein ‚Ressort‘ versuchte, eigene neue Vorstellungen entwickelt, mit denen er das bisherige Mitteilungsblatt neueren Erfordernissen gemäß attraktiver machen wollte.

Dazu gehörte u. a. – selbstverständlich neben inhaltlichen Gesichtspunkten – auch, dass er im Heft 3/1983 ankündigte, ab dem „Jahr 1984“ werde „der Vertrieb von Sonderschule in Baden-Württemberg umgestellt. Das Heft“ erscheine „künftig 4mal jährlich zu festen Terminen und „komme „als Postvertriebsstück zu Ihnen. Die Erscheinungsdaten“ seien „voraussichtlich 15. Januar, 15. April, 15. Juli, 15. Oktober“ (Mutter, 1983, S. 119).

Offensichtlich war Mutter bei diesem Schritt völlig klar, dass die ‚Präsenz‘ eines Verbandes – und damit auch sein Einfluss vor allem bei aktuellen Debatten – in der fachlichen Öffentlichkeit und selbstverständlich weit darüber hinaus sehr stark auch davon abhängt, mit welcher Häufigkeit man sich zu Wort meldet. Und da spielt selbstverständlich, wenn auch keinesfalls nur, die Erscheinungsfrequenz eines Verbandsorgans (und heutzutage gewiss auch die ‚Gepflegtheit‘ des Internetauftritts; G. E.) eine bedeutende Rolle. Dass ein Schriftleiter dabei von finanziellen Ressourcen und vor allem von der Mit- und Zuarbeit der Verbandsmitglieder abhängt, war Mutter natürlich gleichfalls klar. An einschlägigen Appellen in der Sonderschule in Baden-Württemberg mangelte es deshalb nie!

In Mutters ‚Amtszeit‘ als Schriftleiter der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ fiel auch deren Umbenennung, auf die oben schon kurz hingewiesen worden war.

Ab Heft 3/1993 hieß das bisherige Mitteilungsblatt des Landesverbandes ‚Pädagogische Impulse‘ – ein Name, unter dem es bis heute firmiert.

Dabei vollzog sich aber noch eine zweite Änderung, die allerdings weniger aufzufallen schien und doch nicht zuletzt dazu beitragen sollte, das baden-württembergische Verbandsblatt aufzuwerten: Trat die ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ bis zuletzt noch mit dem Untertitel ‚Mitteilungsblatt des Landesverbandes Baden-Württemberg e. V. im Verband Deutscher Sonderschulen – Fachverband für Behindertenpädagogik‘ auf, so änderte sich das schon mit dem ersten Heft der ‚Pädagogischen Impulse. Deren Untertitel lautete: „Zeitschrift des Fachverbandes für Behindertenpädagogik in Baden-Württemberg! Freilich war diese ‚Nobelierung‘ eher eine Formsache. In Fachkreisen sprach man selbstverständlich auch schon vorher – wenn auch nicht korrekt – von der ‚Zeitschrift‘ des Landesverbandes. Und in Bibliothekskatalogen, wie z. B. in dem Katalog der Badischen Landesbibliothek in Karlsruhe, ist die ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ selbstredend auch als Zeitschrift inventarisiert.

Reinhard Mutter stellte sich bei der Vertreterversammlung 1995 in Pforzheim-Hohenwart nicht mehr zur Verfügung, als die Wahl des Schriftleiters des Verbandsblattes (formal) wieder einmal fällig war.

Zu seinem Nachfolger wurde dann Hans Günter Garz gewählt, der dieses Amt antrat, als sich an der Verbandsspitze in Baden-Württemberg ohnehin auch noch andere personelle Änderungen ergeben hatten. Mit der Hohenwarter Vertreterversammlung begann 1995 nämlich auch die ‚Ära‘ Stöppler: Thomas Stöppler hatte sich dort bei der Wahl des 1. Vorsitzenden knapp gegen den Kollegen Werner Engel (in einem zweiten Wahlgang) durchgesetzt.

Als ‚Abgesang‘ ließ Reinhard Mutter bei seinem Ausscheiden als Schriftleiter des ehemaligen Mitteilungsblattes ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ und der jetzigen Zeitschrift ‚Pädagogische Impulse‘ des Landesverbandes das Folgende wissen:

*„Sehr geehrte Leserinnen und Leser der Zeitschrift Pädagogische Impulse, liebe Mitglieder im Landesverband Baden-Württemberg.*

*Nach einer gewissen Vorlaufzeit in 1981 habe ich ab 1982 das Verbandsblatt ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ und danach ‚Pädagogische Impulse‘ als Schriftleiter gestaltet. Ich habe mich bemüht, daraus eine sonderpädagogische Fachzeitschrift zu machen, die auf dem Niveau der wissenschaftlichen Lehrerbildung und Sonderpädagogik für den Schulpraktiker lesbar und nützlich sein sollte. Auch sollten alle Mitglieder über aktuelle bildungspolitische Vorgänge und das Wirken des Landesverbandes informiert werden. Viele Stimmen der Leser haben mich auf diesem Weg bestärkt, und viele Kolleginnen und Kollegen haben durch gute Beiträge in Text und Bild die Substanz für unsere Zeitschrift geliefert. Ihnen allen ein ganz herzliches Dankeschön! Nach so vielen Jahren ist es nun an der Zeit, daß unsere Zeitschrift wieder einmal von einer neuen Schriftleitung ‚Impulse‘ bekommt. Ich werde mich bei der VV ‘95 nicht mehr zur Wahl als Schriftleiter stellen und danke auf diesem Weg allen Begleitern dieser meiner Schriftleiterjahre für Zuspruch und Hilfe.*

*Ihr Reinhard Mutter“* (Mutter, 1995, S. 1; Kursivschrift von Mutter selbst).

Mutter war, auch das sei hier noch nachgetragen, bald nachdem er im Landesverband die Schriftleitung der Sonderschule in Baden-Württemberg übernommen hatte, in Müllheim Rektor der dortigen Albert-Julius-Sievert-Schule geworden, die er dann seit 1983 maßgeblich geprägt hat. Im Laufe der Zeit hat er dort eigentlich drei Institutionen geleitet, schreibt dazu Sigrid Umiger in einem Artikel der Badischen Zeitung vom 31. Januar 2011, als Mutter ‚in Pension ging‘: „die Förderschule...; die Sprachheilschule..., die Mutter 1987 eingerichtet hat, sowie den Sprachheilkindergarten, den der Rektor 1992“ initiierte.

Bei seiner Verabschiedung lobte eine Schulpädagogin vor allem auch den „allseits beliebten ‚mutter’schen Humor“, welchen den zukünftigen Ruheständler stets ausgezeichnet habe – eine Feststellung, die gewiss auch viele VDS-Mitglieder, welche Reinhard Mutter kennen, ohne jeden Zweifel ‚unterschreiben‘ würden!

Der stets auch kritische Mutter selbst meinte bei seiner Abschiedsrede einerseits, wohl wegen der seinerzeit aktuellen bildungspolitischen Situation etwas skeptisch, er hoffe, dass die Albert-Julius-Sievert-Schule „ihren guten Ruf behalte“ werde – „trotz der Kulturrevolution mit fast grenzwertig anmutendem Reformismus“. Andererseits, am Schluss seiner Ansprache, zeigte er sich zugleich zuversichtlich und wünschte seinen Kollegen „Flexibilität und Erfolg“ – gepaart mit der Bemerkung: „Der Kopf ist rund, damit das Denken seine Richtung ändern kann“ (Umiger, 2011, S. 1).

Hans Haas hatte es 1983 als scheidender Vorsitzender noch selbst übernommen, „sich im Namen aller Mitglieder“ bei dem jetzt gleichfalls scheidenden bisherigen „Pressereferenten und Schriftleiter Wilhelm Held für die geleistete Arbeit zu bedanken“.

Wilhelm Held „habe als Vorstandsmitglied über 29 Jahre hinweg als ‚Mehrzweckpädagoge‘ aktiv in der Vorstandsarbeit mitgewirkt. Angesichts der Schnelllebigkeit unserer Zeit eine nur schwer nachvollziehbare Zeitspanne des Engagements und des Arbeitseinsatzes für den Verband und die in der Praxis stehenden Kollegen.

Durch seine Erfahrungen im Bereich der Schulen in freier Trägerschaft und den beruflichen Schulen sei es Wilhelm Held gelungen, wertvolle Impulse aus diesem, nicht jedem Kollegen zugänglichen Arbeitsbereich, in die Vorstandsarbeit mit einzubringen.

Ein Buchgeschenk zum Thema ‚Bergsteigen‘, Wilhelm Helds größtem und aktiv ausgeführtem Hobby, sei nur“ – so Haas – „als symbolische Anerkennung für die jahrelange Arbeit zu verstehen“ (Haselmann, 1983c, S. 60).

„Weitere Abschiedsworte“ von Haas „galten Manfred Hohnerlein, der 12 Jahre lang als Geschäftsführer

die ‚Verwaltungsmaschine‘ des Landesverbandes in Bewegung gehalten habe“.

Er „sei es gewesen, der immer wieder besonders schulpraktische Aspekte in die Vorstandsarbeit“ einbrachte und Dank seiner integrierenden und humorvollen Art sehr zur ‚herzlichen Atmosphäre‘ der Vorstandsarbeit in den vergangenen Jahren beigetragen“ hätte. Mit Hilfe einer Schallplattenauswahl von Glen Miller als Abschiedspräsent des Verbandes werde es ihm sicherlich gelingen, die künftig etwas vermehrte Freizeit musikalisch abwechslungsreich zu gestalten“ (Haselmann, 1983c, S. 60).

Wie schon erwähnt (siehe Teil IV) war Hans Haas am 06.03.1971 bei der Mitgliederversammlung in Ludwigsburg „zum 1. Vorsitzenden des Landesverbandes Baden-Württemberg im Verband Deutscher Sonderschulen“ gewählt worden (Haas, 1971a, 33).

Mit ihm wurde seinerzeit ein 1. Vorsitzender gewählt, zu dem nun, bei seinem Ausscheiden aus diesem Amt nach 12 Jahren Amtszeit, der Ehrenvorsitzende des Landesverbandes Wilhelm Hofmann in einer Laudatio – wie schon in Teil V ausgeführt – als wichtiges Merkmal seines Profils herausstellte, er, Haas also, habe „das Amt des Vorsitzenden in einer Zeit übernommen“, in „der ‚zunehmend Zweifel an der Notwendigkeit der Sonderschule‘ laut“ geworden seien. Hans Haas habe in diesem Punkt in den vergangenen Jahren eine feste, aber dennoch differenzierte Position vertreten.

„Ob einseitige Forderungen zur Auflösung der Sonderschule oder auch das Zitat des ehemaligen Ministerpräsidenten Dr. Hans Filbinger, der ‚Dumme Fische mit den Hilfsschülern verglich‘, nie habe Hans Haas davor zurückgeschreckt, seine Meinung klar, deutlich und unmißverständlich zum Ausdruck zu bringen“.

Hofmann verdeutlichte dann in einer „kurzen Aufzählung der Aufgabengebiete, die in den vergangenen zwölf Jahren von Kollege Haas wahrgenommen wurden und erfolgreich zu Ende geführt worden“ seien, „die gesamte Breite der Vorstandsarbeit:

Mitwirkung bei den Empfehlungen der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates, Mitwirkung bei der Verabschiedung von Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die Laufbahn der Sonderschullehrer und der Verordnung der Ausbildungsbestimmungen für Fachlehrer und technische Lehrer an Sonderschulen, die Frage der Betreuung von Schülern mit isolierten Rechtschreibschwächen und die Gestaltung entsprechender Richtlinien, Fragen der Schulfremdenprüfung und des Hauptschulabschlusses, Frühförderung, Sonderschulkindergärten, sonderpädagogische Frühförderungsstellen, berufliche Eingliederung der Absolventen der Schulen für Lernbehinderte, Berufsvorbereitungsjahr, Berechnungen des Lehrerstundenbedarfs an den verschiedenen Sonderschultypen, laufende Verbesserungen der Schülerzahlen pro Klasse, Arbeitszeit der Erziehungskräfte mit überwiegender Lehrtätigkeit an Sonderschulen, Stundenvergütung für den ambulanten Sprachheilunterricht, Besoldung der Fachlehrer an Schulen für Geistigbehinderte, Förderung ausländischer Kinder an Sonderschulen, Mitarbeit bei Rahmenrichtlinien für die Schule für Verhaltensgestörte, Richtlinien zur Durchführung von Schullandheimaufenthalten, Probleme der pädagogischen Förderung schwerstbehinderter Kinder und Jugendlicher, Gestaltung des Vorbereitungsdienstes für das Lehramt an Sonderschulen etc.“.

Zu all diesen Themen „und noch vielen weiteren“ – so strich Hofmann anerkennend heraus – habe „Hans Haas Stellungnahmen und Vorschläge erarbeitet“. Nicht unerwähnt könne zudem bleiben, dass er „ein humorvoller Kollege gewesen sei, der nach getaner Arbeit im Kollegenkreis lustig und vergnügt wirkte, ‚bis zuletzt beim gemütlichen Zusammensein aushielt und am anderen Morgen immer rechtzeitig bei der Arbeit zu finden war““ (Haselmann, 1983c, S. 62ff).

Hofmann vergas selbstverständlich bei seinen lobenden Ausführungen zur ‚Amtsführung‘ von Hans Haas auch nicht darauf zu verweisen, dass dessen „Frau und seine Kinder“ in den in Rede stehenden zwölf Jahren „große Opfer“ zu bringen hatten (Haselmann, 1983c, S. 62).

„Unter dem minutenlangen ‚stehenden Applaus‘ der Teilnehmer überreichte Wilhelm Hofmann“ dann dem scheidenden Vorsitzenden „eine Schallplatten-Kassette mit Opernmelodien“, die Hans Haas – so sein Laudator scherzhaft – „künftig bei der Bewältigung der Freizeit helfen könnten“.

Aufgrund „seiner Verdienste“ wurde anschließend an die Rede Hofmanns Hans Haas „die Ehrenmitgliedschaft des Landesverbandes“ verliehen. Außerdem ließ man durchblicken, ihn „bei der Hauptversammlung in Ulm als Referenten für Lernbehindertenpädagogik“ vorschlagen zu wollen (Haselmann, 1983c, S. 62).

Bei den anstehenden Neuwahlen hätten „die verschiedenen Wahlgänge jeweils nahezu einstimmige Ergebnisse“ gezeitigt, erfährt man zu diesem Tagungsordnungspunkt nunmehr im Weiteren aus dem hier skizzierten Bericht von Haselmann.

„Als 1. Vorsitzender“ habe „der Stuttgarter Sonderschullektor Anton Straub (54) das Vertrauen der Delegierten“ erhalten.

In Fachkreisen besonders „als Experte zur Förderung rechtschreibschwacher Kinder bekannt“, hätte sich der neu gewählte Vorsitzende dann nach seiner Wahl „für das Vertrauen der Delegierten“ bedankt und „einige Themenschwerpunkte der Verbandsarbeit“ skizziert, die er für besonders wichtig erachtete. Nach Straub gelte es nämlich besonders, so lässt Haselmann wissen, „die Arbeit an Sonderschulen unter schulpraktischen Aspekten kontinuierlich zu verbessern und auszugestalten, sowie vermehrt konkrete Vorschläge zur Kooperation mit Grund- und Hauptschulen, zur Förderung ausländischer Kinder und zur beruflichen Eingliederung behinderter Jugendlicher zu entwickeln. Hierzu benötige er die Mitarbeit und Anregungen aller Mitglieder des Landesverbandes“ (Haselmann, 1983c, S. 62).

Haselmann teilt dann in seinem Bericht mit, dass er selbst, „Fachleiter am Staatlichen Seminar für Schulpädagogik in Heidelberg“, künftig im Landesverband als Pressereferent fungieren würde und man als „Referent für Verhaltensgestörtenpädagogik“ Ernst Hohwieler und für Sehgeschädigtenpädagogik Thilo Gromer“ bestimmt hätte.

Seinen Bericht über die Neuwahlen abschließend, teilt der neu gewählte Pressereferent dann noch mit, dass Karin Hopfensitz „künftig dem Vorstand als Geschäftsführerin angehören“ würde. Sie sei „einstimmig von der Delegiertenversammlung“ bestätigt worden (Haselmann, 1983c, S. 62f).

Der amtierende Geschäftsführende Vorstand wurde mithin jetzt – „Stand 12.3.1983“ – gebildet vom 1. Vorsitzenden Anton Straub, dem 2. Vorsitzenden Klaus Wenz, der Geschäftsführerin Karin Hopfensitz, dem Kassensführer Walter Schentz, dem Pressereferenten Bernd Haselmann und dem Schriftleiter der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ Reinhard Mutter.

Als Vorsitzende der Landesbezirksverbände fungierten Ruth Schulze (Freiburg), Wolfgang Rösler (Karlsruhe), Peter Oberacker (Stuttgart) und Wolfgang Clemm (Tübingen).

Spartenvertreter waren: Ernst Heimes (Lernbehindertenpädagogik), Christel Wild (Geistigbehindertenpädagogik), Fritz Federmann (Körperbehindertenpädagogik), Josef Wild (Sprachbehindertenpädagogik), Erich Hohwieler (Verhaltensgestörtenpädagogik), Thilo Gromer (Sehgeschädigtenpädagogik), kommissarisch Heinke Richter (Krankenpädagogik; Die kommissarische Besetzung resultiert daraus, dass dieses Referat erst nach den regulären Wahlen auf der Vertreterversammlung eingerichtet wurde; G. E.), Georg Ruf (Berufliche Bildung), Prof. Otto Böhm (Hochschulfragen) und Prof. Lottelore Storz (Hochschulgruppe Reutlingen). Für die Hochschulgruppe Heidelberg wird „NN“ notiert!

### **Von dem ‚Sonderpädagogischer Kongreß‘ und der ‚31. Hauptversammlung des Verbandes Deutscher Sonderschulen‘ 1983 in Ulm – eine erste Wertung nicht nur aus baden-württembergischer Perspektive**

Zu den ersten offiziellen Amtshandlungen des eben erst gewählten neuen baden-württembergischen Landesverbandsvorsitzenden Anton Straub gehörte es, bei der Eröffnung des ‚Sonderpädagogischen Kongresses‘ in Ulm ein Grußwort zu sprechen.

Nach dem Bundesvorsitzenden Bruno Prändl war Straub damit ‚an der Reihe‘ und führte aus:

„Im Namen des Landesverbandes Baden-Württemberg begrüße ich Sie als Teilnehmer des Sonderpädagogischen Kongresses 1983 in Ulm sehr herzlich.

Zum zweiten Mal findet ein solcher Kongreß in unserem Bundesland statt. Mir selbst ist der Bundeskongreß für Sonderpädagogik, der 1971 in Mannheim abgehalten wurde, noch in guter Erinnerung. Er stand unter dem Thema ‚Behinderte Jugendliche und die Arbeitswelt‘.

Der diesjährige Kongreß gilt wie schon der letzte in Braunschweig der ‚Unterrichtspraxis an Sonderschulen‘. Ich bin überzeugt, daß von dem vielfältigen Angebot der Veranstaltungen Impulse für die Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher ausgehen werden.

Ich bin ebenso überzeugt, daß die Weiterentwicklung der Sonderschulen hiervon nicht unbeeinflusst bleiben wird.

Ich wünsche Ihnen anregungsreiche Tage und einen angenehmen Aufenthalt in Ulm“ (Straub, 1983, S. 581f).

Bei der nach dem Kongress stattfindenden Hauptversammlung des VDS waren außer der Eröffnungsansprache des Vorsitzenden Bruno Prändl keine weiteren Grußworte mehr vorgesehen, sonst hätte hier Anton Straub selbst sagen können, was dann Prändl – u. a. – die Anwesenden wissen ließ als er ausführte:

„Der Verband Deutscher Sonderschulen hat nach 28 Jahren seine Hauptversammlung wieder nach Ulm einberufen, in eine Stadt, in der 1953 (recte 1955; G. E.) unter dem unvergessenen Paul Dohrmann der Verband Deutscher Hilfsschulen sich öffnete hin zum Verband für alle Sonderschulen, nämlich zum Verband Deutscher Sonderschulen. Paul Dohrmanns Verdienst ist es, daß damals in Ulm die Weichen richtig gestellt worden sind. Unsere Beratungen werden zeigen, daß der Verband die Belange aller Behindertenarten mit Nachdruck vertritt, wenngleich die aktuelle Situation dazu zwingt, sich verstärkt um die Schule für Lernbehinderte zu bemühen“ (Prändl, 1983, S. 617).

Seitens des Landesverbandes Baden-Württemberg gab es auch einen „Empfang“, bei dem „1. Vorsitzender Anton Straub“ zahlreiche „Vertreter des Sonderschulwesens aus Hochschule, Verwaltung, Ministerium und Verbänden“ dann noch ganz persönlich begrüßen konnte.

Und ein „Informations- und Weinstand des Landesverbandes hatte trotz strömenden Regens starken Zulauf“. Auch Bruno Prändl kam hier ‚vorbei‘ und „hielt ein Kurzreferat zur Qualität schwäbischer Weine“ (Haselmann, 1983a, S. 139; es bedarf noch weiterer eingehender historischer Recherchen, ob bei diesem Weinstand des baden-württembergischen VDS auch badischer Wein ausgeschenkt worden ist; G. E.).

Dies alles erfährt man aus einem „Rückblick“ auf die beiden Ulmer Veranstaltungen, den Bernd Haselmann ungefähr ein halbes Jahr später aus seiner Perspektive in der ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ publizierte.

„Zusammen mit dem Bundesverband“ – so meinte er – sei „unser Landesverband Gastgeber“ gewesen. Und dies hätte sowohl „Anerkennung, aber auch Verpflichtung zugleich“ bedeutet. „Umfangreiche Planungs- und Vorbereitungsarbeiten“ seien „notwendig gewesen“. Und nur „durch das hohe Engagement aller Beteiligten“ sei es „gelingen, beide Veranstaltungen in dieser Form zu bewältigen“.

Nach diesen einleitenden Worten stellt Haselmann bei seinem Rückblick dann die Frage: „Welche Bedeutung hatten nun beide Veranstaltungen in Ulm für unseren Landesverband?“ (Haselmann, 1983b, S. 138).

Als gewichtigen Punkt führt er hier zunächst an, dass alle „Verantwortlichen und Helfer“ ein „bißchen stolz auf das Erreichte“ sein könnten.

„Ca. 100 Veranstaltungen, über 1 000 Teilnehmer und das alles ohne nennenswerte organisatorische Pannen. Eine solche Großveranstaltung mit ‚ehrenamtlichen Amateuren‘ durchzuführen“ sei „schon eine beachtenswerte Leistung“ fügt Haselmann dann noch – völlig mit Recht – an!

Haselmann erwähnt nun unverständlicherweise hier aber nicht auch, dass er selbst beim abschließenden ‚round-table-Gespräch‘ des Sonderpädagogischen Kongresses (Thematik: ‚Die Sonderschule von morgen‘), so zu sagen, als Repräsentant Baden-Württembergs figurierte – neben dem Bad Wurzacher Sonderschulrektor Hans Burkhardt, welcher u. a. auch hier bei seinen Einlassungen, wie z. B. zuvor schon, nämlich bei dem skizzierten Besuch von GEW-Repräsentanten am Bad Wurzacher Schulzentrum, die dortige Konzeption zur besonderen Förderung lernbehinderter und von Lernbehinderung bedrohter Kinder fokussierte (siehe oben; am Tisch saßen zudem noch Prof. Herwig Baier (München), Prof. Bleidick (Hamburg), Prof. Stoellger (Berlin) und Dozent Zielniok (Essen), 1. Vorsitzender des Bundesverbandes zur Förderung Lernbehinderter; siehe dazu: Bleidick, 1983).

Stattdessen kommt Haselmann zunächst auf Personalentscheidungen zu sprechen und stellt heraus, dass „Bruno Prändl, Mitglied des Landesverbandes“ erneut „zum 1. Vorsitzenden des Bundesverbandes gewählt“ worden ist. „Zusammen mit Bundesgeschäftsführer Klaus Wenz“ sei „der Landesverband Baden-Württemberg somit im Bundesverbandsvorstand weiterhin gut vertreten“. Das „ausgesprochen eindeutige Wahlergebnis“ könne „gleichzeitig als Bestätigung des bisher eingeschlagenen Kurses interpretiert werden“ fügt er dann noch ergänzend und offensichtlich sehr zufrieden an.

Als beachtlichen Erfolg für Baden-Württemberg sei aber auch zu werten – so Haselmann weiter – dass „Ernst Heimes, Fachleiter am Staatlichen Seminar in Stuttgart“ sich „in einer ausgesprochen spannenden Wahl gegen den Vertreter Niedersachsens, Herr Prof. Westphal“ durchsetzen konnte und „zum Referent für Lernbehindertenpädagogik auf Bundesebene gewählt“ worden sei.

Herr Heimes werde „versuchen, eine intensive inhaltliche Koordination unter den Landesreferenten anzubahnen und gleichzeitig die Themenschwerpunkte ‚Förderunterricht‘, ‚Ausländerpädagogik‘, ‚berufliche Bildung‘ und ‚Gestaltung eines ‚Pädagogischen Profils der Lernbehinderten‘ in die Referententätigkeit einzubringen“ (sic! Gemeint ist hier: Lernbehindertenschule; G. E.).

Und zufrieden kann Haselmann dann auch hier noch ergänzen: „Als weitere Vertreter Baden-Württembergs für Funktionen innerhalb des Bundesverbandes erhielten die Kollegen Christel Wild (Vertreterin des Referenten für Geistigbehindertenpädagogik) und Erich Hohwieler (Vertreter des Referenten für Verhaltensgestörtenpädagogik) das Vertrauen der Delegierten“ (Haselmann, 1983b, S. 138).

Als eine „ausgesprochen günstige Chance der Selbstdarstellung und Öffentlichkeitsarbeit“ für „die Ulmer Sonderschulen“ habe sich der Kongress außerdem auch geeignet, meint dann Haselmann zudem jetzt feststellen zu können.

Außerdem sei in „der Vorbereitungsphase und während der Kongreßtage“ so etwas „wie ein Zusammengehörigkeitsgefühl aller Ulmer Sonderpädagogen zu beobachten“ gewesen. Und Bruno Prändl habe „anlässlich eines Helferfestes, zu dem der Bundesverband alle Helfer und deren Familienangehörige an die Pestalozzischule eingeladen hatte“, den Wunsch geäußert, „daß dieser ‚Geist von Ulm‘ auch weiterhin Wirkung zeige“. Als besonders verdiente Organisatoren in Ulm müssen in diesem Kontext die Kollegen Herrmann und Hipper besonders herausgestellt werden.

Haselmann lobt dann weiter: „Das Presseecho im Umfeld der Berichterstattung vor und während des Kongresses war intensiv, sachlich und differenziert“ (Haselmann geht an dieser Stelle leider nicht auch darauf ein, dass es im Vorfeld des Kongresses in Ulm eine vom Bundesverband initiierte und von Haselmann selbst organisierte „Journalistenreise 1983“ gegeben hatte, die auch aus Sicht des baden-württembergischen Landesverbandes durchaus zufriedenstellend verlaufen war. U. a. wurden bei dieser Gelegenheit sowohl die Schule für Geistigbehinderte in Wiesloch als auch die Maria-Montessori-Schule in Mannheim besucht. Im Teil VIII dieser Artikelserie wird darauf noch rekurriert werden; siehe dazu: Haselmann, 1983a).

Abschließend kommt Haselmann in seinem Artikel in der Sonderschule in Baden-Württemberg noch auf spezifische inhaltliche Aspekte von Kongreß und Hauptversammlung zu sprechen und meint, beide Veranstaltungen könnten durchaus als „Schrittmacher“ für eine neuerliche „Erweiterung und Öffnung des Sonderschulwesens bzw. einer Anbahnung neuer sonderpädagogischer Aufgabefelder gekennzeichnet

net werden. Neue Aufgaben wie ‚schulische Förderung schwerstbehinderter Kinder und Jugendlicher‘, Kooperation mit Grund- und Hauptschulen und Öffnung der Lernbehindertenschule im Sinne einer Angebotsschule“ seien ja „u. a. Diskussions- und Arbeitsschwerpunkte“ gewesen.

Daneben hätten sich fachlich und menschlich Chancen „für vielfältige Kontakte“ und für „Kommunikation“ ergeben, wobei für ihn – Haselmann – auffällig gewesen sei, „daß die Vertreter unterschiedlicher Richtungen und Konzepte der Behindertenpädagogik innerhalb des Verbandes auch weiterhin konsens- und kompromißfähig“ zusammenarbeiteten.

Keine Frage, dass die Kongreßtage und der Verlauf der Hauptversammlung“ für Haselmann „eine rundweg positive Bilanz“ ergaben. Und er ist sich sicher: „Die Tage in Ulm werden uns in guter Erinnerung bleiben“ (Haselmann, 1983b, S. 140).

Neben Haselmann war es z. B. auch der Schweizer Sonderpädagoge Alois Bürli, der – wie oben schon angedeutet – in einer ‚Nachlese‘ unter der Überschrift „Aufgeweichte Fronten“ seine Eindrücke über jene Ulmer Veranstaltungen des VDS bilanzierte, von denen hier die Rede ist.

„Als außenstehender mehrjähriger Beobachter der bundesdeutschen ‚Sonderpädagogik-Szene‘ gewinnt man den Eindruck“ – so Bürli, dabei durchaus fast in Übereinstimmung mit dem, was auch Haselmann festgestellt haben will (siehe das eben Zitierte) – „daß in der gegenwärtigen Zeit äußerer Schwierigkeiten und Sachzwänge einige interne Fronten aufgeweicht wurden, daß Pluralismus und Toleranz vermehrt Einzug gehalten haben. Diese Quintessenz kann auch aus dem Podiumsgespräch ‚Zukunft der Sonderschule‘ gezogen werden: Im Vordergrund hat die bestmögliche Förderung des Behinderten zu stehen, die institutionelle Form ist von sekundärer Bedeutung. Die Konzentration auf schulorganisatorische Fragen hat sogar zu einer Vernachlässigung methodisch-didaktischer Aspekte geführt. Es ist deshalb zu begrüßen, daß es konkurrierende (d. h. nebeneinanderstehende) Schulungsangebote gibt, damit die entsprechenden Vor- und Nachteile deutlicher heraustreten. Die Integrationsdiskussion ist nötig; die Wirkung der Sonderschulung wäre sonst weiterhin als unbestritten und selbstverständlich hingenommen worden.

Auch an der zweieinhalb Tage dauernden Hauptversammlung des Verbandes Deutscher Sonderschulen, die auf den Kongreß folgte, verliefen die Debatten zu 50 Anträgen nicht mehr so heftig, wie dies u. a. in früheren Jahren der Fall gewesen war“ (Bürli, 1983, S. 633).

Ungeachtet des kleinen Unterschieds zwischen Haselmann und Bürli – ob nämlich auffällig war, dass „die Vertreter unterschiedlicher Richtungen und Konzepte innerhalb des Verbandes auch weiterhin konsens- und kompromißfähig zusammenarbeiteten“ oder dass erst jetzt „Pluralismus und Toleranz mehr Einzug gehalten“ haben – war wohl im Ergebnis in Ulm ein ‚Klima‘ spürbar gewesen, das wohl den alten und neuen Bundesvorsitzenden Prändl dazu veranlasste, jetzt eine Agenda zu formulieren, die für ihn selbst in der Folgezeit handlungsleitend sein sollte und für den Verband indirekt eine Art ‚Regierungserklärung‘ darstellte, aus der dessen Absichten und Ziele für die kommenden Jahre ersichtlich wurden.

Diese oben schon kurz erwähnte Agenda – betitelt mit ‚Neue Wege der Sonderpädagogik‘ – präsentierte Prändl erstmals bei einem Referat auf dem Verbandstag des Verbandes Deutscher Sonderschulen, Landesverband-Schleswig Holstein, am 17. November 1983 in Kiel.

Als Aufsatz erschien es dann schon im Januarheft der Zeitschrift für Heilpädagogik von 1984 (Prändl, 1984).

Und wahrscheinlich hat Prändl seine jetzigen Vorstellungen über ‚Neue Wege der Sonderpädagogik‘ auch nochmals bei einer Veranstaltung des Landesbezirksverbandes Karlsruhe vorgetragen, zu der der Mannheimer Rektor Wolfgang Rösler in der ersten Hälfte des Jahres 1984 nach Karlsruhe eingeladen hatte. Die ‚Sonderschule in Baden-Württemberg‘ berichtet darüber jedenfalls im Heft 3/1984, ohne freilich das genaue Datum zu nennen, wann diese Veranstaltung stattgefunden hatte (S. 136f). Sie war jetzt zwar nicht mit dem Thema ‚Neue Wege der Sonderpädagogik‘ angekündigt, sondern zum Thema ‚Sonderschule im Wandel‘, aber inhaltlich dürfte sich im Vergleich zu der Kieler Veranstaltung bei dem Referat Prändls kaum etwas Wesentliches geändert haben.



Ohne hier auf diese Agenda Prändls jetzt noch näher einzugehen – das wird im Teil VIII dieser Artikelserie geschehen – sei hier aber schon ihr ‚Vorspann‘ oder auch Zusammenfassung zitiert, wo Prändl sagt:

„Neue Wege der Sonderpädagogik werden nicht erst durch die derzeit aktuelle Kritik am Sonderschulwesen eingeleitet. Sie entsprechen dem immerwährenden Bemühen der Verantwortlichen, die pädagogische Förderung behinderter Kinder und Jugendlicher zu verbessern. Wandlungen des sonderpädagogischen Aufgabenverständnisses liegen u. a. auf drei Gebieten: Ausdehnung der sonderpädagogischen Frühförderung, Ausbau der Formen gemeinsamer Unterrichtung behinderter und nichtbehinderter Schüler, Intensivierung der beruflichen Bildung und Lebensberatung Behinderter“ (Prändl, 1984, S. 1).

Die Nachhaltigkeit dieser Perspektive für den VDS erkennt man schon daran, dass der Bundesverband bei seinem Nachruf anlässlich des Todes von Bruno Prändl ausdrücklich betont, dessen wertkonservatives Selbstverständnis habe ihn nicht daran gehindert, „anlässlich des Vortrags beim VDS in Kiel ‚Neue Wege der Sonderpädagogik‘ zu verkünden, wobei er aber die „windigen Zipfel des Zeitgeistes“ gleichwohl „nicht ergriffen“ hätte (Verband Deutscher Sonderschulen, 2001, S. 476).

Und mit Verweis auf Prändls Veröffentlichung seines Kieler Referats stimmen auch Bleidick und Ellger-Rüttgardt – wie schon angemerkt – dem im Grundsatz zu, wenn sie meinen, dass seinerzeit – also im Laufe der 80er Jahre – auch der damals „als konservativ geltende Verband Deutscher Sonderschulen“ längst schon „auf die Ebene der Fortschrittsbekundung aufgestiegen“ sei (Bleidick u. Ellger-Rüttgardt, 2008, S. 61).

Speziell für den baden-württembergischen Landesverband zeigte sich die Nachhaltigkeit der Agenda Bruno Prändls von 1983 in dem Sachverhalt, dass dessen Sohn Stephan Prändl 2009 in Gültstein bei seinen Grußworten anlässlich der hier stattfindenden Delegiertenversammlung des baden-württembergischen Landesverbandes, nachdem er selbst nun schon zwei Jahre lang Bundesvorsitzender des VDS gewesen war, am Schluss seiner Ansprache seinen Vater mit eben jenen Sätzen in Erinnerung bringt, die gerade schon als ‚Vorspann‘ zu dessen Kieler Referat zitiert worden waren. Und vorgetragen ausdrücklich mit dem Anspruch, dass diese Sicht zum Selbstverständnis des VDS gehöre (Prändl, 2009, S. 5), wozu es dann auch viel Beifall seitens der Zuhörer gab!

**Teil VIII folgt in der nächsten Ausgabe der Zeitschrift ‚Pädagogische Impulse‘. Die Literaturangaben werden sich am Ende des letzten Teils befinden.**

#### **Der Autor:**



Prof. Dr. Gerhard Eberle  
Bahnholzstr. 11  
75249 Kieselbronn  
E-Mail: [prof-eberle@gmx.de](mailto:prof-eberle@gmx.de)

Weitere biografische Angaben zu Gerhard Eberle folgen im letzten Teil.