

DER BÜRGER IM STAAT

1-2016



Inklusion



Landeszentrale für politische Bildung
Baden-Württemberg

DER BÜRGER IM STAAT

HEFT 1–2016
66. JAHRGANG
ISSN 0007-3121

„Der Bürger im Staat“ wird von der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg herausgegeben.

DIREKTOR DER LANDESZENTRALE
Lothar Frick

REDAKTION
Prof. Siegfried Frech, siegfried.frech@lpb.bwl.de

REDAKTIONSASSISTENZ
Barbara Bollinger, barbara.bollinger@lpb.bwl.de

ANSCHRIFT DER REDAKTION
Stafflenbergstraße 38, 70184 Stuttgart
Telefon 07 11/16 40 99-44, Fax 07 11/16 40 99-77

HERSTELLUNG
Schwabenverlag Media der Schwabenverlag AG
Senefelderstraße 12, 73760 Ostfildern-Ruit
Telefon 07 11/44 06-0, Fax 07 11/44 06-174

GESTALTUNG TITEL
Bertron.Schwarz.Frey, Gruppe für Gestaltung, Ulm

GESTALTUNG INNENTEIL
Schwabenverlag Media
der Schwabenverlag AG

VERTRIEB
Süddeutsche Verlagsgesellschaft Ulm
Nicolaus-Otto-Straße 14, 89079 Ulm
Telefon 07 31/94 57-0, Fax 07 31/94 57-224
www.suedvg.de

Preis der Einzelnummer 3,33 EUR.
Jahresabonnement 12,80 EUR Abbuchung.

Bitte geben Sie bei jedem Schriftwechsel mit dem Verlag Ihre auf der Adresse aufgedruckte Kundennummer an.

Namentlich gezeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers und der Redaktion wieder.

Für unaufgefordert eingesandte Manuskripte übernimmt die Redaktion keine Haftung.

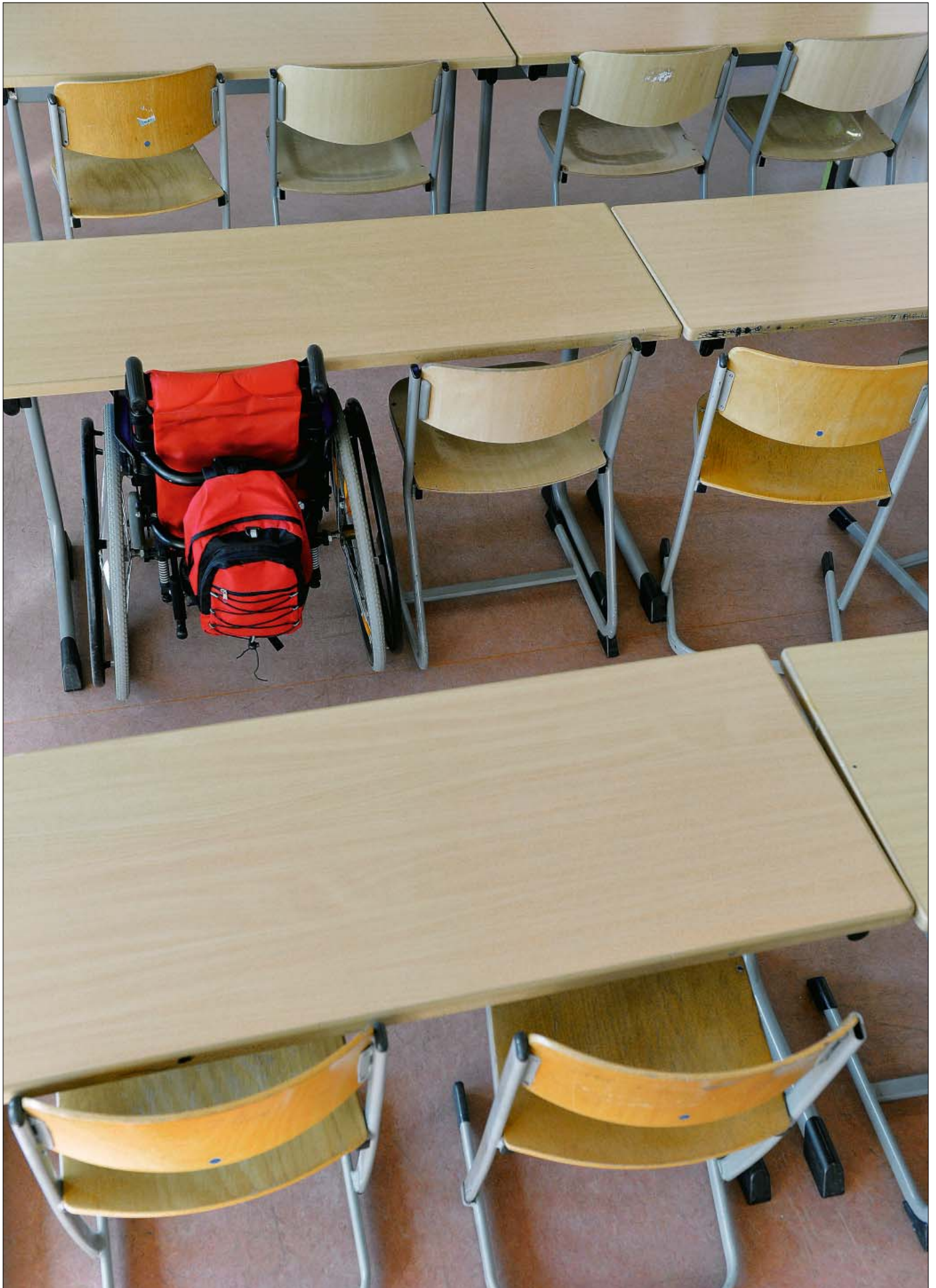
Nachdruck oder Vervielfältigung auf elektronischen Datenträgern sowie Einspeisung in Datennetze nur mit Genehmigung der Redaktion.

INHALT

Gudrun Wansing Was bedeutet Inklusion?	4
Mareike Niendorf, Sandra Reitz Inklusion – eine menschenrechtliche Perspektive	10
Christian Mürner, Udo Sierck Vom Monströsen zum Menschenrecht	16
Sigrid Arnade Inklusion braucht Partizipation	22
Peter Trenk-Hinterberger Inklusion, Arbeitsmarkt und Beschäftigung	28
Bernd Ahrbeck Inklusion darf zu keiner Paradiesmetapher werden	36
Simone Seitz Inklusion im Unterricht	42
Valentin Aichele Teilhabe und Inklusion mittels Leichter Sprache	47
Jo Jerg Wohnen inklusive – Erste Etappen eines langen Weges	54
Martin Sowa Inklusionssport: Da kann man doch was draus machen!	61
Elisabeth Braun Das Festival „Kultur vom Rande“ – Chancen für Inklusion?	68
Jürgen Lutz Politische Bildung mit Menschen mit Behinderungen	74
Buchbesprechungen	81

THEMA IM FOLGEHEFT

Soziale Milieus – Politische und soziale Lebenswelten in Deutschland



Die Fokussierung der aktuellen Inklusionsdebatte auf das Schulsystem verkennt, dass Inklusion mehr meint. Der Weg zu einer inklusiven Gesellschaft betrifft die Bereiche Bildung, Arbeit, Ehe und Familie, Wohnen, Gesundheit, Sport, Kultur, Recht und Politik.

picture alliance/dpa

Das 2006 von den Vereinten Nationen verabschiedete Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-Behindertenrechtskonvention) ist seit 2009 auch in Deutschland in Kraft. Die anfangs eher verhaltene Debatte zum Thema Inklusion hat inzwischen die Öffentlichkeit erreicht. Über Inklusion wird rege und kontrovers diskutiert. Im Zentrum des Interesses steht dabei u. a. die Frage nach der inklusiven Schule. Die Fokussierung der Inklusionsdebatte auf das Schulsystem verkennt aber, dass Inklusion mehr meint. Inklusion ist eine gesellschaftspolitische Aufgabe, die darauf abzielt, allen Menschen auf Grundlage ihrer individuellen Bedarfe Zugang und Teilhabe zu allen Lebensbereichen zu verschaffen. Der Weg zu einer inklusiven Gesellschaft betrifft die Bereiche Bildung, Arbeit, Ehe und Familie, Wohnen, Gesundheit, Sport, Recht und Politik. Es geht nicht nur um materielle Teilhabe, sondern auch um Partizipation.

Inklusion ist ein Schlüsselbegriff der UN-Behindertenrechtskonvention. Neben Grundsätzen wie Nichtdiskriminierung, Chancengleichheit und Teilhabe ist Inklusion ein universell gültiges menschenrechtliches Prinzip mit dem Ziel, allen Menschen auf der Grundlage gleicher Rechte ein selbstbestimmtes Leben und die Teilhabe an allen Aspekten des gesellschaftlichen Lebens zu ermöglichen. Vor diesem Hintergrund ist Inklusion stets mehrdimensional zu denken. Unter den gegenwärtigen ökonomischen, sozialen und kulturellen Bedingungen erfahren Menschen mit körperlichen, kognitiven und seelischen Beeinträchtigungen soziale Benachteiligungen und leiden unter eingeschränkten Möglichkeiten, ein Leben nach ihren eigenen Vorstellungen zu führen. Diese Diskrepanz zwischen Anspruch (Inklusion und Teilhabe) und Wirklichkeit (Exklusion und Benachteiligung) lässt Gudrun Wansing zufolge das kritische Potenzial des Inklusionsbegriffs gegenüber sozialen Verhältnissen erkennen und liefert gleichzeitig Impulse für die Veränderung gesellschaftlicher Bedingungen, bei der Menschen mit Behinderungen aktiv einbezogen werden müssen.

Mareike Niendorf und Sandra Reitz werfen aus einer menschenrechtlichen Perspektive einen Blick auf den Inklusionsbegriff und das enge Verhältnis zu Partizipation. „Teil-Sein“ (d. h. Inklusion) und „Teil-Haben“ (d. h. Partizipation) bedingen sich gegenseitig. Anstatt einer Defizitorientierung, die häufig mit den Begriffen „Integration“ und „Assimilation“ einhergeht, meint Inklusion die Wertschätzung von Heterogenität. Dies schließt die Identifizierung und den Abbau von Barrieren, die Menschen an sozialer und gesellschaftlicher Teilhabe hindern, stets mit ein. Deshalb plädieren Mareike Niendorf und Sandra Reitz für eine Verschränkung der Diskriminierungsdiskurse, um den Blick für Barrieren und Benachteiligungen zu schärfen. Neben dem Abbau struktureller Hemmnisse spielen inklusive Reflexions- und Bildungsprozesse eine zentrale Rolle, um die Barrieren in den Köpfen abzubauen und Einstellungen zu verändern.

Behinderung ist ein Begriff, der sich im 20. Jahrhundert im deutschen Sprachraum durchgesetzt hat. Davor gab es einen solchen Begriff nicht, man betonte in den Bezeichnungen bestimmte Eigenschaften und Ausdrucksformen und sprach von „Lahmen“, „Blinden“, „Taubstummen“, „Krüppeln“, „Idioten“ und „Missgeburten“. Aber auch der Stempel „Behinderung“ hieß über Jahrzehnte für die gemeinten Personen Missachtung, Ausgrenzung und den Entzug persönli-

cher Rechte. Die langsamen Wandlungen im Verständnis von Behinderung und die damit einhergehenden veränderten Umgangsweisen spiegeln sozialhistorische Prozesse wider. Aus den entmündigten Krüppeln oder den zu versorgenden Anstaltsinsassen wurden tendenziell Personen mit einer eigenen Lebensgeschichte. Eine zeitgemäße Definition von Behinderung kommt ohne die Berücksichtigung von Faktoren wie soziale Umwelt und Kulturgeschichte nicht mehr aus. Christian Mürner und Udo Sierck zeichnen im dritten Beitrag exemplarisch nach, wie im Laufe der Jahrhunderte Chancen zur Partizipation und Akzeptanz behinderter Personen verhindert oder eröffnet wurden.

Die Vereinten Nationen betraten Neuland, als sie der Zivilgesellschaft bei den Verhandlungen zur UN-Behindertenrechtskonvention zwischen 2002 und 2006 weitreichende Partizipation ermöglichten. Bis zu 400 Vertreterinnen und Vertreter der Zivilgesellschaft begleiteten die Verhandlungen, die unter dem Motto standen „Nothing about us without us!“ (deutsch: „Nichts über uns ohne uns!“). Für viele Akteure der Zivilgesellschaft war es neu und ungewohnt, so ernst genommen zu werden und so weitgehende Mitspracherechte zu genießen. Ebenso steht die Behindertenpolitik in der Bundesrepublik Deutschland, in der die UN-Behindertenrechtskonvention seit 2009 geltendes Recht ist, mit dem Partizipationsgebot vor neuen Herausforderungen. Was bedeutet Partizipation? Wie wird sie umgesetzt? Wie kann sie gelingen? Warum misslingt sie so häufig? Auf diese Fragen gibt Sigrid Arnade Antworten.

Artikel 27 der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) hebt die Bedeutung der Erwerbsarbeit für die gesellschaftliche Teilhabe und die individuelle Entwicklung von Menschen mit Behinderungen hervor. Das Ziel staatlicher Verpflichtungen soll es sein, die Ausgrenzung behinderter Menschen am Arbeitsmarkt zu beseitigen, ihnen Zugang zu Erwerbsarbeit auf dem Arbeitsmarkt zu öffnen und diesen so zu gestalten, dass sie sich darin mit ihren Arbeitsleistungen sinnstiftend einbringen können. Peter Trenk-Hinterberger konzentriert sich in seinem Beitrag auf drei zentrale Leitideen des Artikels 27: Zunächst geht es um die Forderung, so wenig Sonderarbeitswelten wie möglich einzurichten, bzw. bereits bestehende zu prüfen, neu zu gestalten oder zu reduzieren. Werden Sonderarbeitswelten aufrechterhalten, sollen diese so normal wie möglich, d. h. am allgemeinen Arbeitsmarkt orientiert, gestaltet werden. In der dritten Leitidee schließlich, die als Maßstab an die real existierende Arbeitswelt angelegt wird, geht es um die Verwirklichung eines inklusiven Arbeitsmarktes. Die Realität der Arbeitswelt entspricht allerdings bei weitem noch nicht den Leitideen der UN-BRK.

Die schulische Inklusion, die in Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention festgeschrieben wird, ist heute ein allseits akzeptiertes Ziel. Allerdings variieren die Auffassungen, was unter schulischer Inklusion zu verstehen ist und welche schulstrukturellen Konsequenzen sich daraus ableiten lassen, erheblich. Das Versprechen einer „neuen“ Bildungsgerechtigkeit führt zu pädagogischen Konzepten, welche die Bedürfnisse behinderter Kinder nur unzureichend beachten. Der Diskurs um die Inklusion ist in weiten Bereichen emotional hoch aufgeladen, die Erwartungen, die sich an die schulische Inklusion richten, sind vielfach immens. Bernd Ahrbeck skizziert den aktuellen Diskussions-

und Reformstand und warnt vor überzogenen Erwartungen. Mit der schulischen Inklusion – so sein Fazit – beginne kein neues Zeitalter der Pädagogik. Vielmehr müssen die Grenzen des Möglichen und Sinnvollen gesehen und akzeptiert werden.

Demgegenüber betont Simone Seitz, dass die Umsetzung eines inklusiven Schulsystems hinter das tradierte gegliederte Bildungssystem, das soziale Ungleichheit fort-schreibt, ein deutliches Fragezeichen setzt. Denn die Entwicklung inklusiver Schulen ist kein bloßes Zusatzprogramm innerhalb des mehrgliedrigen Schulsystems. Inklusive Unterrichts- und Schulkulturen zeichnen sich dadurch aus, dass sie pädagogisch konstruktiv mit den herkunftsbedingten Unterschieden der Schülerinnen und Schüler umgehen. Entscheidend wird nicht sein, ob alle Kinder in einer Schule lernen können, sondern wie jedes Kind erfolgreich lernen kann. Guter inklusiver Unterricht verbindet deshalb soziale Integration mit den je individuellen Voraussetzungen der Lernenden. Angemessene didaktische und methodische Anknüpfungspunkte hierzu bieten geöffnete Unterrichtsformen, interessenorientiertes und dialogisches Lernen sowie vielfältige Lernformen. Individuell abgestimmte Leistungsanforderungen an alle Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage personaler Anerkennung – so das Fazit von Simone Seitz – sind tragende Pfeiler inklusiven Unterrichts.

Sprachkompetenz ist eine Voraussetzung für Kommunikation und Partizipation. Leichte und verständliche Sprache schafft für Menschen mit Behinderungserfahrung einen besseren Zugang zu Informationsinhalten, fördert deren Kommunikationsfähigkeit und die gesellschaftliche Teilhabe. Deshalb kommt dem Zugang zu Informationen und der barrierefreien Kommunikation in der UN-Behindertenrechtskonvention ein besonderer Stellenwert zu. Leichte Sprache ist ein Schlüssel zur „Enthinderung“ der Gesellschaft und fördert die soziale und politische Teilhabe zahlreicher Menschen, darunter auch Menschen mit Behinderungen, die schwere Sprache nicht verstehen. Valentin Aichele zeigt an vielfältigen Beispielen und wegweisenden Modellprojekten, wie durch Leichte Sprache Barrieren abgebaut und Inklusion gefördert werden kann. Trotz positiver Trends werden vermehrte Anstrengungen und verpflichtende Regelungen für Leichte Sprache im Bereich der öffentlichen und privaten Medien, in Behörden sowie im privaten Dienstleistungsbereich angemahnt.

Die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungserfahrungen werden im Wohnungsbau und bei der Planung der öffentlichen Infrastruktur nicht hinreichend berücksichtigt. Vielen Kommunen mangelt es an adäquatem, bezahlbarem und barrierefreiem Wohnraum. Artikel 19 der UN-Behindertenrechtskonvention fordert für Menschen mit Beeinträchtigungen die gleichen Chancen einer selbstbestimmten Lebensführung, die für alle anderen Mitglieder einer Gesellschaft üblich sind. Dies gilt auch für die Entscheidung, an welchem Ort, in welcher Wohnform und mit wem Menschen mit Behinderungen bzw. mit einem hohen Assistenzbedarf leben und wohnen wollen. Da aufgrund des demografischen Wandels in den nächsten Jahren immer mehr Menschen auf stationäres und ambulantes Wohnen angewiesen sind, ist die Schaffung von inklusiven Wohnformen – flankiert von Förder- und Unterstützungsleistungen – mehr als dringlich. Jo Jerg zeigt am Beispiel integrativer Wohn-

gemeinschaften, was ein gemeinsames Leben von Menschen mit und ohne Behinderung auf individueller und sozialer Ebene bewirken kann.

Artikel 30 der UN-Behindertenrechtskonvention fordert die Vertragsstaaten auf, Menschen mit Behinderung die gleichberechtigte Teilnahme an Sportaktivitäten zu ermöglichen und behinderungsspezifische Sportaktivitäten zu organisieren und zu entwickeln. Martin Sowa, Referent für Inklusionssport bei der Geschäftsstelle des Landesbehindertenbeauftragten von Baden-Württemberg, zeigt an vielen Praxisbeispielen, wie inklusive Sportangebote für Menschen mit und ohne Behinderung in Schulen und Vereinen umgesetzt werden können. Voraussetzung für das Gelingen solcher Sportprojekte ist der Mut, gewohnte Denkmuster zu verlassen und mit Spontaneität sowie einer Portion Kreativität Neues auszuprobieren.

„Kultur vom Rande“ wird seit Jahren regelmäßig als Kulturfestival für Menschen mit und ohne Behinderungserfahrung in Reutlingen durchgeführt. Elisabeth Braun, eine der Initiatorinnen und künstlerische Leiterin des Festivals, erörtert die inklusiven Wirkungen und Chancen des Kulturfestivals. Sie skizziert verschiedene Adressaten- und Beteiligtengruppen, die mit Blick auf Integration und Inklusion von der Planung und Durchführung des Festivals profitieren. Der Beitrag stellt abschließend die durchaus kritische Frage, wie es anlässlich der Kulturfestivals um nachhaltige Veränderungen im sozialen Miteinander der Stadt bestellt ist. Es ist schwierig – so das Fazit – zu interpretieren, was als beginnende Integration, als Voraussetzung für Inklusion oder als wachsende Teilhabe aller am kulturellen Leben zu werten ist. Abschließend werden vier Beispiele aus „Kultur vom Rande“ geschildert, die das inklusive Potenzial des Kulturfestivals aufzeigen.

Jürgen Lutz plädiert vor dem Hintergrund der aktuellen Debatte über Inklusion für die Ergänzung von inklusiven Formaten durch zielgruppenorientierte Angebote für Menschen mit Behinderungen. Er erläutert sein Vorgehen anhand mehrerer thematischer Beispiele (z. B. Wahlen, Besuche von Politikerinnen/Politikern und Institutionen, all-gemeinpolitische Themen). Der Beitrag verdeutlicht das Potenzial von Kooperationen zwischen Volkshochschulen, der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg und Trägern der Behindertenhilfe. Unter didaktischen Gesichtspunkten wird u. a. am Beispiel der Leichten Sprache aufgezeigt, wie Zugänge zu komplexen Sachzusammenhängen ermöglicht werden. Ein Anliegen des Autors ist es, mit diesem Beitrag politische Bildnerinnen und Bildner zur Nachahmung zu motivieren.

Allen Autorinnen und Autoren sei an dieser Stelle herzlich gedankt. Ein besonderer Dank geht an Sarah Klemm, die mit der notwendigen wissenschaftlichen Sorgfalt und mit großer Umsicht die Texte redigiert hat. Dank gebührt nicht zuletzt dem Schwabenverlag und der Druckvorstufe für die stets gute und effiziente Zusammenarbeit.

Siegfried Frech

Was bedeutet Inklusion?

Gudrun Wansing

Inklusion ist ein Schlüsselbegriff der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK). Neben Grundsätzen wie Nichtdiskriminierung, Chancengleichheit und Teilhabe ist Inklusion ein universell gültiges menschenrechtliches Prinzip mit dem Ziel, allen Menschen auf der Grundlage gleicher Rechte ein selbstbestimmtes Leben und die Teilhabe an allen Aspekten des gesellschaftlichen Lebens zu ermöglichen. Vor diesem Hintergrund ist Inklusion stets mehrdimensional zu denken, als eine Art Mehrfach-Inklusion in verschiedene Aspekte des Lebens. Unter den gegenwärtigen ökonomischen, sozialen und kulturellen Bedingungen erfahren Menschen mit körperlichen, kognitiven und seelischen Beeinträchtigungen soziale Benachteiligungen, Ausgrenzungen sowie eingeschränkte Möglichkeiten, ein Leben nach ihren eigenen Vorstellungen zu führen. Diese Diskrepanz zwischen Anspruch (Inklusion und Teilhabe) und Wirklichkeit (Exklusion und Benachteiligung) lässt Gudrun Wansing zufolge das kritische Potenzial des Inklusionsbegriffs gegenüber sozialen Verhältnissen erkennen und liefert gleichzeitig Impulse für die Veränderung gesellschaftlicher Bedingungen, bei der Menschen mit Behinderungen aktiv einbezogen werden müssen.¹

Der Inklusionsbegriff in der UN-Behindertenrechtskonvention

Der Begriff Inklusion² ist im deutschen Sprachgebrauch bis vor wenigen Jahren außerhalb des Wissenschaftskontextes kaum verwendet worden. Inzwischen hat er jedoch Einzug in eine breite Öffentlichkeit gehalten und wird in Deutschland gegenwärtig insbesondere im Zusammenhang mit Reformen des Bildungssystems diskutiert. Die zunehmende Verbreitung des Inklusionsbegriffs lässt sich wesentlich auf das Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-Behindertenrechtskonvention) zurückführen, das seit 2009 auch für Deutschland Gültigkeit hat. Inklusion zählt dabei neben weiteren Grundsätzen wie Nichtdiskriminierung, Chancengleichheit, Zugänglichkeit und Teilhabe zu den Schlüsselbegriffen, die zentral sind für das Verständnis und die Interpretation der Konvention.

Trotz seiner raschen Verbreitung ist der Inklusionsbegriff bislang nicht eindeutig definiert. Es gibt vielmehr sehr unterschiedliche Auslegungen und Akzentsetzungen in wissenschaftlichen Disziplinen, Politikbereichen und praktischen Handlungsfeldern. Auch die UN-BRK liefert keine eindeutige Begriffsbestimmung, jedoch verleiht ihr menschenrechtlicher Hintergrund dem Inklusionsbegriff einen deutlich normativen, das heißt wertebasierten und richtungweisenden Charakter. So finden sich in der UN-BRK verschiedene Textpassagen, die den Begriff auf unterschiedlichen Ebenen inhaltlich füllen (vgl. Tab. 1): Als allgemeiner Grundsatz der Einbeziehung in die Gesellschaft

(Artikel 3), als Verpflichtung zur vollen Einbeziehung in die Gemeinschaft (Artikel 19), als Maßgabe für die Ausrichtung des Bildungssystems (Artikel 24) und für die Ausformung des Arbeitsmarktes und des Arbeitsumfeldes (Artikel 27) sowie als Ziel und Zweck von Diensten und Programmen der Habilitation und Rehabilitation (Artikel 26).

Die Problematik der Übertragung des Begriffs ins Deutsche

Fakt ist, dass der Begriff Inklusion in der offiziellen deutschen Übersetzung der UN-BRK tatsächlich nicht vorkommt, sondern nur in der englischsprachigen Version zu finden ist, und zwar als Substantiv *inclusion* sowie als Adjektiv *inclusive*. Die Richtigkeit und Angemessenheit der deutschen Übersetzung ist denn auch Gegenstand zahlreicher Diskussionen. Insbesondere die Übersetzung des Adjektivs *inclusive* mit „integrativ“ im Zusammenhang mit dem Recht auf Bildung (Artikel 24) und auf Arbeit (Artikel 27) wird von verschiedenen Seiten heftig kritisiert.

Entscheidend für das Verständnis und die rechtliche Verbindlichkeit der UN-BRK ist jedoch nicht die deutsche Übersetzung, sondern wie der Inhalt der Begriffe nach der Auslegung der authentischen Sprachfassungen (zu denen die deutsche nicht gehört) bestimmt werden kann.³ Auch um den Anschluss der deutschen Auseinandersetzung an internationale Entwicklungen und Diskussionen zu gewährleisten, sollte sich der deutsche Sprachgebrauch enger an die englische Terminologie anlehnen und die Begriffe Inklusion und inklusiv verwenden.⁴

Inklusion als pädagogisches Prinzip im Bildungssystem

Im englischsprachigen Kontext ist die Bedeutung des Inklusionsbegriffs wesentlich beeinflusst durch bildungspolitische und pädagogische Entwicklungen auf internationaler Ebene. Inspiriert durch Diskussionen in den USA und Großbritannien fand der englische Begriff *inclusion* Mitte der 1990er Jahre Eingang in die viel zitierte sogenannte Salamanca Erklärung über Prinzipien, Politik und Praxis der Pädagogik für besondere Bedürfnisse⁵ und verbreitete sich in der Folge weltweit.⁶ Das Prinzip der Inklusion bzw. der inklusiven Bildung meint gemäß der Erklärung, „dass Schulen alle Kinder, unabhängig von ihren physischen, intellektuellen, sozialen, emotionalen, sprachlichen oder anderen Fähigkeiten aufnehmen sollen. Das soll behinderte und begabte Kinder einschließen, Kinder von entlegenen oder nomadischen Völkern, von sprachlichen, kulturellen oder ethnischen Minoritäten sowie Kinder von anders benachteiligten Randgruppen oder -gebieten“.⁷ Während der traditionelle Ansatz der Integration zuvor die Aufnahme einzelner (ausgewählter) behinderter Kinder in die – weitgehend unveränderte – Regelschule vorsah, setzt das Prinzip der inklusiven Schule das gleiche Recht auf Bildung von

allen Kindern voraus und zielt auf entsprechend grundlegende Schulreformen. Alle Regeleinrichtungen sollen so umgestaltet werden, dass die Verschiedenheit aller Kinder anerkannt und wertgeschätzt wird. Organisationen und Arbeitsweisen sollen von vornherein den unterschiedlichen Voraussetzungen und Bedürfnissen aller Schülerinnen und Schüler gerecht werden. „Inklusion wird als Prozess (nicht Ergebnis) des Eingehens auf die Verschiedenheit des Bedarfs aller Lernenden gesehen, durch Erhöhung der Teilhabe an Lernprozessen, Kulturen und Gemeinschaften und die Reduzierung von Ausschlüssen aus dem Bildungswesen und innerhalb des Bildungswesens.“⁸ Dieses Prinzip inklusiver Bildung findet inzwischen auch breite Anwendung im Kontext frühkindlicher Bildung, zum Beispiel in Kindertagesstätten. Darüber hinaus wird es als wirksames Mittel gesehen, um diskriminierende Einstellungen insgesamt zu bekämpfen und eine inklusive Gesellschaft zu gestalten. Die internationalen Entwicklungen im Bildungsbereich und die hierauf bezogene inhaltliche, vor allem pädagogische Bestimmung des englischen Begriffs *inclusion* liefern wichtige Orientierungen für die Auslegung

des in der UN-BRK verwendeten Inklusionsbegriffs. Deswegen Bedeutung reicht jedoch weit über den Bildungsbereich hinaus in alle Dimensionen des sozialen Zusammenlebens hinein.

In welcher Gesellschaft leben wir eigentlich?

Inhaltlich am weitreichendsten greift der Inklusionsbegriff der UN-BRK als allgemeiner Grundsatz der „Einbeziehung in die Gesellschaft“ (*inclusion in society*, Artikel 3 c). In diesem Sinne ist Inklusion zunächst als ein unbestimmter, wertneutraler Prozessbegriff zu verstehen, der seine qualitative Bedeutung erst mit der inhaltlichen Bestimmung gesellschaftlicher Verhältnisse entfaltet, wenn also beschrieben wird, von welcher Art und von welcher Qualität „Gesellschaft“ ist oder sein soll.

Tabelle 1: Übersicht über (ausgewählte) Textstellen zum Inklusionsbegriff der UN-BRK

Artikel der UN-BRK	Inhaltlicher Kontext	Deutsche Übersetzung	Originaltext
Artikel 3	Allgemeine Grundsätze	c) „die volle und wirksame Teilhabe an der Gesellschaft und Einbeziehung in die Gesellschaft “	c. „Full and effective participation and inclusion in society “
Artikel 19	Recht auf unabhängige Lebensführung und Einbeziehung in die Gemeinschaft	„Die Vertragsstaaten [...] treffen wirksame und geeignete Maßnahmen, um Menschen mit Behinderungen [...] ihre volle Einbeziehung in die Gemeinschaft und Teilhabe an der Gemeinschaft zu erleichtern [...]“	„State Parties [...] shall take effective and appropriate measures to facilitate full enjoyment by persons with disabilities of this right and their full inclusion and participation in the community [...]“
Artikel 24	Recht auf Bildung	(1) „[...] gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen [...]“	1. „[...] State Parties shall ensure an inclusive education system at all levels and life long learning [...]“
Artikel 26	Habilitation und Rehabilitation	(1) „Die Vertragsstaaten treffen wirksame und geeignete Maßnahmen [...], um Menschen mit Behinderungen in die Lage zu versetzen, [...] die volle Einbeziehung in alle Aspekte des Lebens und die volle Teilhabe an allen Aspekten des Lebens zu erreichen und zu bewahren. [...]“	1. „State Parties shall take effective and appropriate measures [...] to enable persons with disabilities to attain and maintain [...] full inclusion and participation in all aspects of life . [...]“
Artikel 27	Recht auf Arbeit und Beschäftigung	(1) „[...] dies beinhaltet das Recht auf die Möglichkeit, den Lebensunterhalt durch Arbeit zu verdienen, die in einem offenen, integrativen und für Menschen mit Behinderungen zugänglichen Arbeitsmarkt und Arbeitsumfeld frei gewählt oder angenommen wird. [...]“	1. „[...] this includes the right to the opportunity to gain a living by work freely chosen or accepted in a labour market and work environment that is open, inclusive and accessible to persons with disabilities . [...]“

Eigene Darstellung, Hervorhebungen durch die Autorin; vgl. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen.¹⁰

Auf diese (soziologische) Frage gibt es aus unterschiedlichen Gründen keine einfache Antwort, weil „Gesellschaft“ ein vielschichtiges und dynamisches soziales Gebilde darstellt, das nur schwer zu greifen ist. Gesellschaft verändert sich im Zeitverlauf und im Wandel der sozialen, politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Verhältnisse. Entsprechend vielfältig sind die verschiedenen Gesellschaftsbeschreibungen der Soziologie mithilfe von Zuordnungen wie „Wissensgesellschaft“, „Risikogesellschaft“ oder „Erlebnisgesellschaft“. Charakteristisch für die moderne Gesellschaft ist, dass sie sich nicht als „großes Ganzes“ im Sinne einer sozialen Einheit denken lässt, zu der man in allen Aspekten des Lebens entweder vollständig dazugehört oder von der man ausgeschlossen ist. Vielmehr stellt sich die Gegenwartsgesellschaft als eine (funktional) ausdifferenzierte Gesellschaft dar, mit vielen unterschiedlichen Teilsystemen wie Bildung, Arbeit, Gesundheit, soziale Beziehungen, Recht, Politik oder Sport. Inklusion als Einbeziehung in die Gesellschaft ist vor diesem Hintergrund stets mehrdimensional zu denken, als eine Art Mehrfach-Inklusion in verschiedene Aspekte des Lebens (gleichzeitig), die sich über unterschiedliche Rollen des Individuums verwirklicht, zum Beispiel als Schülerin bzw. Schüler, als Konsumentin bzw. Konsument oder Erwerbstätige und Erwerbstätiger, als Elternteil, Sportfan oder Bürgerin bzw. Bürger. Neben dieser ausdifferenzierten Struktur lässt sich Gesellschaft anhand ihrer sozialen Ordnung beschreiben. Gemeint sind Werte und Normen, die als Richtschnur für das soziale Zusammenleben und als Maßstäbe für die Verteilung von Gütern und von Lebenschancen in einer Gesellschaft gelten.

Inklusion soll Möglichkeiten zur Teilhabe und Selbstbestimmung eröffnen

In vielen modernen Staaten ist die soziale Ordnung geprägt von demokratischen und sozialstaatlichen Prinzipien, die umfassende wirtschaftliche, bürgerliche, kulturelle und soziale Rechte des und der Einzelnen auf gesellschaftliche Teilhabe zusichern: Von der Teilhabe an einem als angemessen geltenden materiellen Lebensstandard (Einkommen, Wohnen, Gesundheit) über die Teilhabe an der Verwirklichung von Rechten und politischer Mitwirkung (Partizipation) bis hin zur Teilhabe an kulturellen Errungenschaften wie Bildung und Selbstbestimmung.¹¹ Vor diesem Hintergrund meint Inklusion in einem allgemeinen Sinne die Anerkennung von Rechten und Pflichten, „die jedes Mitglied der Gesellschaft nicht nur formal, sondern in seiner Lebenswirklichkeit haben sollte. Sie erstreckt sich auf Chancengleichheit und öffentliche Mitsprache“.¹² Der Grundsatz der Inklusion ist in der UN-BRK untrennbar mit dem Grundsatz der vollen und wirksamen Teilhabe verbunden (siehe Tab. 1, dort Artikel 3). In Deutschland gilt Teilhabe als zentrale sozialpolitische Programmformel, und der Begriff ist sozialrechtlich verankert. So leitet er das gesamte System der „Rehabilitation und Teilhabe“ für behinderte Menschen (Neuntes Buch Sozialgesetzbuch, SGB IX) und die Strategien gegenwärtiger Behindertenpolitik im Sinne der UN-BRK. Ziel ist es demnach, „dass Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen wirksam und umfassend am politischen und gesellschaftlichen Leben teilhaben können“¹³. Die Verwirklichung dieses Zieles ist jedoch nicht voraussetzungslos, sondern abhängig von



Inklusion ist abhängig von konkreten Bedingungen, die Teilhabe unterstützen oder behindern können. So nützt zum Beispiel einem Rollstuhlfahrer die uneingeschränkte Anerkennung des Wahlrechts wenig, wenn Wahllokale nicht barrierefrei zugänglich sind. picture alliance/dpa

konkreten gesellschaftlichen Voraussetzungen und Bedingungen (Umweltfaktoren), die Teilhabe unterstützen oder behindern können. So nützt zum Beispiel einem Rollstuhlfahrer die uneingeschränkte Anerkennung des Wahlrechts wenig, wenn Wahllokale nicht barrierefrei zugänglich sind, und ein Mensch mit Lernschwierigkeiten (sogenannte geistige Behinderung) benötigt politische Informationen in Leichter Sprache, um sein Wahlrecht verwirklichen zu können. Zu den Umweltfaktoren zählen nicht nur Gebäude, Produkte oder Technologien, sondern in einem weiten Sinne auch Gesetze, Anforderungen am Arbeitsmarkt oder die Verfügbarkeit sozialer Unterstützungsdienste. Der Grundsatz der Inklusion in der UN-BRK setzt als „soziale Dimension des Genusses von individuellen Rechten“¹⁴ an diesen gesellschaftlichen Voraussetzungen für die Verwirklichung von Teilhabe an. Es geht darum, alle Lebensbereiche (Gesetze, Infrastruktur, Kommunikationswege, politische Beteiligungsformen usw.) so zu gestalten, dass sie allen Menschen gleichberechtigte Möglichkeiten zur Teilhabe eröffnen und niemanden aufgrund von persönlichen Voraussetzungen, wie Geschlecht, Alter oder Beeinträchtigungen, benachteiligen und ausgrenzen.¹⁵ Für Menschen, die mit körperlichen, seelischen oder kognitiven Beeinträchtigungen leben, bedeutet Inklusion in diesem Sinne insbesondere, Bedingungen vorzufinden, damit sie

- ihren Aufenthaltsort wählen und entscheiden können, wo und mit wem sie leben (und nicht verpflichtet sind, in besonderen Wohnformen zu leben),
- ihre Begabungen und Fähigkeiten ein Leben lang voll zur Entfaltung bringen können (und nicht vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden) und
- ihren Lebensunterhalt durch frei gewählte oder angenommene Arbeit verdienen können (und nicht etwa durch Auswahl- und Einstellungskriterien auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt diskriminiert werden).



rechtliches Prinzip des sozialen Zusammenlebens, das uneingeschränkt für die gesamte Bevölkerung und für alle Gesellschaftsbereiche Gültigkeit hat.

Inklusion in einer exklusiven Gesellschaft – zum kritischen Potenzial des Inklusionsbegriffs

Dass die Lebenssituation behinderter Menschen in der UN-BRK und in der gegenwärtigen Diskussion um das Thema Inklusion in Deutschland besondere Aufmerksamkeit erfährt, hat berechtigte Gründe. Denn ihre Rechte werden weltweit in vielerlei Hinsicht immer noch missachtet, und sie sind besonderen Risiken ausgesetzt, diskriminiert, fremdbestimmt und sozial ausgegrenzt zu werden.²⁰ Auch in Deutschland zeigen sich in vielen Gesellschaftsbereichen nach wie vor soziale Benachteiligungen behinderter Menschen, zum Beispiel im Zugang zu Bildung und Beschäftigung, im Hinblick auf Gelegenheiten politischer Einflussnahme, bezüglich des Einkommens und der Gesundheit und insgesamt hinsichtlich ihrer Möglichkeiten, ein Leben nach eigenen Vorstellungen führen zu können.²¹ Diese Situation ist keineswegs neu, aber erst mit der Anerkennung ihres Anspruchs auf uneingeschränkte Teilhabe und auf Selbstbestimmung werden faktische „Inklusionsrückstände“ von Menschen mit Behinderungen sichtbar und als mögliche Verletzung von Rechten wahrgenommen. Auf paradoxe Weise legt die Erwartung von Inklusion (der Gesamtbevölkerung) den Blick frei auf faktische Prozesse der Ausschließung (Exklusion) bestimmter Personen und Personengruppen. So liefern sozialwissenschaftliche Beobachtungen zum Beispiel deutliche Hinweise darauf, dass sich die Teilhabe an Erwerbsarbeit – entgegen aller Inklusionsrhetorik – offenbar für bestimmte Bevölkerungsgruppen als zunehmend schwierig erweist.²²

Dabei sein ist nicht alles

Die Probleme benachteiligter Bevölkerungsgruppen manifestieren sich weniger im prinzipiellen Zugang, sondern vielmehr durch begrenzte Möglichkeiten einer erfolgreichen Teilhabe. Nicht das olympische Motto des „Dabei sein ist alles“ verheißt Lebensqualität und soziale Zugehörigkeit, sondern eine Form der Teilhabe, die zum einen den eigenen Lebensvorstellungen entspricht und zum anderen gesellschaftlich anerkannte Ressourcen vermittelt (wie formale Bildungsabschlüsse, materielle Absicherung, soziale Netzwerke). So ist in Deutschland über die Schulpflicht zwar der Zugang zu Bildung formalrechtlich für jedes Kind verwirklicht, die Chancen, qualifizierte Abschlüsse zu erwerben, sind jedoch nachweislich ungleich verteilt, und zwar in Abhängigkeit vom Geschlecht, vom sozialen Hintergrund, von der nationalen, ethnisch-kulturellen Herkunft sowie von vorhandenen Beeinträchtigungen oder zugeschriebenen Behinderungen. Widersprüchliche Entwicklungen werden auch auf dem Arbeitsmarkt sichtbar. So ist die Arbeitslosenquote zwar seit einigen Jahren insgesamt rückläufig, sodass man rein zahlenmäßig von einer Ausweitung der Inklusion im Sinne des Zugangs zur Erwerbsar-

Autonomie und Inklusion sind untrennbar

Es ist in einer freien Gesellschaft bedeutsam, Inklusion in diesem Sinne als Voraussetzung und Möglichkeit zur gesellschaftlichen Teilhabe zu charakterisieren. Geht man zum einen von der grundsätzlichen Autonomie¹⁶ des Menschen aus, zum anderen von einer zunehmenden Vielfalt (Diversität) der Bevölkerung im demografischen Wandel und damit unterschiedlichen Überzeugungen, Lebensstilen und Vorstellungen eines „guten Lebens“, dann ist Inklusion grundsätzlich als freiheitliche Inklusion zu verstehen. „Inklusion ist ein kategorialer Hinweis auf den menschenrechtlichen Schutz freier sozialer Bezüge und Beziehungen, über die gesellschaftliche Zugehörigkeit erfahren und vermittelt wird.“¹⁷ Dies bedeutet, dass Inklusion immer auch Optionen beinhalten muss, gegebene Möglichkeiten (freiwillig) nicht zu nutzen, zum Beispiel nicht einer bestimmten Religion anzugehören, sich nicht für Sport zu interessieren oder keine berufliche Karriere anzustreben.

Für behinderte Menschen ist dieser Aspekt der Selbstbestimmung vor dem Hintergrund einer langen Tradition ihrer Bevormundung und Fremdbestimmung von besonderer Bedeutung. Bereits in der Präambel der UN-BRK wird die Erkenntnis formuliert, „wie wichtig die individuelle Autonomie und Unabhängigkeit für Menschen mit Behinderungen ist, einschließlich der Freiheit, eigene Entscheidungen zu treffen“¹⁸. Die Freiheit des einzelnen Menschen steht keineswegs im Widerspruch zum Grundsatz der sozialen Einbeziehung (Inklusion), Autonomie und Inklusion sind vielmehr untrennbar miteinander verknüpft. „Erst in der wechselseitigen Verwiesenheit wird klar, dass Autonomie gerade nicht die Selbstmächtigkeit des ganz auf sich gestellten Einzelnen [...] meint, sondern auf selbstbestimmtes Leben in sozialen Bezügen zielt; und im Gegenzug wird deutlich, dass soziale Inklusion ihre Qualität gerade dadurch gewinnt, dass sie Raum und Rückhalt für persönliche Lebensgestaltung bietet.“¹⁹ In dem dargestellten Sinne beschreibt Inklusion keinen besonderen Anspruch behinderter oder in anderer Weise benachteiligter Menschen, sondern es handelt sich um ein universelles und menschen-

beit ausgehen kann. Allerdings erweist es sich für eine zunehmend größere Gruppe von Menschen als schwierig, eine stabile Beschäftigung zu finden, die ihren Fähigkeiten entspricht, den Lebensunterhalt (auch im Alter) sichert und mit gesellschaftlicher Anerkennung einhergeht. Dies betrifft nicht nur Personen mit fehlender oder geringer schulischer und beruflicher Qualifikation, sondern auch Menschen, die rechtlich als schwerbehindert gelten. Türöffner zum Arbeitsmarkt wie eine hohe Qualifikation, körperliche, seelische und geistige Leistungsfähigkeit, kontinuierliche Belastbarkeit, Flexibilität, Mobilität und Kommunikationsfähigkeit erweisen sich als Ausschlusskriterien für viele Menschen, die mit kognitiven, körperlichen oder seelischen Beeinträchtigungen leben. Ihr Ausschluss von einer Tätigkeit „unter den üblichen Bedingungen des Arbeitsmarktes“²³ wird in vielen Fällen durch eine Beschäftigung auf dem separaten Ersatzarbeitsmarkt, so in Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM), kompensiert.

Es gibt also gegenwärtig Anlass, in Teilbereichen der Gesellschaft von „exklusiven“ Zonen zu sprechen, zu denen nur ein bestimmter Kreis von Menschen Zutrittsmöglichkeiten hat.²⁴ Die Auswahlkriterien folgen dabei in erster Linie der ökonomischen, auf Gewinnmaximierung ausgerichteten Eigenlogik des kapitalistischen Wirtschaftssystems im globalisierten Wettbewerb. Die Orientierung an Maßstäben der Leistungsfähigkeit und der ökonomischen Verwertbarkeit scheint das Postulat der Inklusion der Gesamtbe-

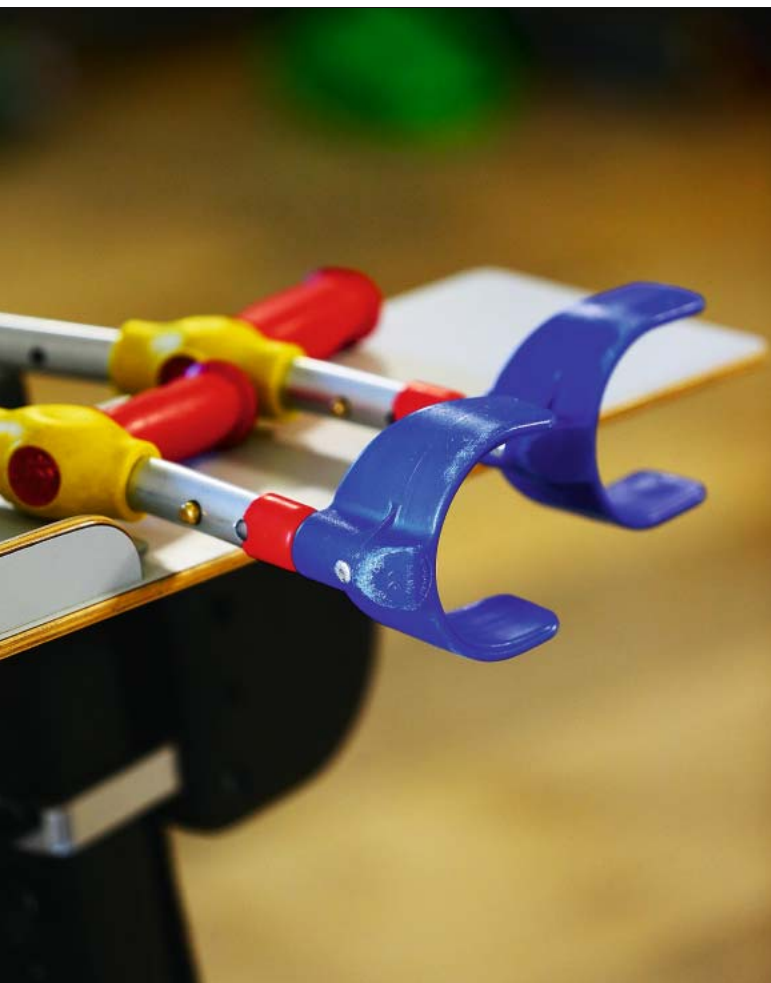
völkerung in gewisser Weise zu unterlaufen. Gerade das Aufmerksamwerden für diese Diskrepanz zwischen Anspruch (Inklusion und Teilhabe) und Wirklichkeit (Exklusion, Benachteiligung und Ausgrenzung) lässt das kritische Potenzial des Inklusionsbegriffs gegenüber sozialen Verhältnissen und widersprüchlichen gesellschaftlichen Entwicklungen erkennen.

Inklusion in einer wandelbaren Gesellschaft – zum Innovationspotenzial des Inklusionsbegriffs

Es sollte deutlich geworden sein, dass der Begriff Inklusion allein noch kein greifbares, positiv besetztes Ziel für das soziale Zusammenleben und individuelle Lebenschancen beschreibt. Die inhaltliche Qualität von Inklusion steht und fällt mit der Qualität faktischer Voraussetzungen und Bedingungen in den jeweiligen Gesellschaftsbereichen auf unterschiedlichen Ebenen. Diese Voraussetzungen sind nicht statisch, denn soziale Gebilde sind dynamisch, sie werden durch (politische) Entscheidungen und Handlungen gesellschaftlicher Akteure immer wieder neu hervorgebracht und sind somit veränderbar. „Der deutliche Unterschied zwischen dem Begriff der Integration und dem der Inklusion [...] besteht darin, dass Integration von einer gegebenen Gesellschaft ausgeht, in die integriert werden kann und soll, Inklusion aber erfordert, dass gesellschaftliche Verhältnisse, die exkludieren, überwunden werden müssen.“²⁵

Die UN-BRK liefert erhebliche Impulse für gesellschaftliche Transformationen aus der Perspektive behinderter Menschen. Sie anerkennt das Leben mit körperlichen, seelischen und kognitiven Beeinträchtigungen als eine *normale*, und nicht eine abweichende oder defizitäre, Variante menschlicher Vielfalt und sieht beeinträchtigte Menschen als gleichwertige und gleichberechtigte Mitglieder der Gesellschaft. Alle gesellschaftlichen Lebensbereiche, einschließlich ihrer zugrunde liegenden Erwartungen und Maßstäbe sollen deshalb auf allen Ebenen so (um)gestaltet werden, dass sie die Voraussetzungen und Bedürfnisse beeinträchtigter Menschen berücksichtigen. Ihre Interessen sollen für die soziale und wirtschaftliche Ordnung von vornherein als zugehörig gelten und nicht als besonders wahrgenommen werden.

Gegenwärtige gesellschaftliche Bedingungen aus der Sicht beeinträchtigter Menschen zu hinterfragen und in deren Sinne zu verändern, birgt gewaltiges Innovationspotenzial für gesellschaftliche Veränderungen, und zwar „zum allgemeinen Wohl und zur Vielfalt ihrer Gemeinschaft“ (UN-BRK, Präambel, Buchstabe m). So profitieren zum Beispiel von öffentlicher Information und Kommunikation in Leichter Sprache nicht nur Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen, sondern auch Menschen mit geringer politischer Bildung oder schlechten Kenntnissen der deutschen Sprache. Barrierefreie Verkehrsmittel erleichtern nicht nur die Mobilität für Verkehrsteilnehmerinnen und -teilnehmer mit Rollstühlen und Gehhilfen, sondern beispielsweise auch mit Kinderwagen. Ein Schulunterricht, der unterschiedlichen individuellen Lernvoraussetzungen gerecht wird, könnte den Bildungserfolg jedes einzelnen Kindes und das Bildungspotenzial für die Gesellschaft insgesamt erhöhen. Ein Arbeitsmarkt, der die Vielfalt von Beschäftigten schätzt und auch jenen Personen Beschäftigung und Anerkennung ermöglicht, die nicht allzeit mobil, flexibel, kontaktfreudig und zu jeder Zeit leistungsfähig



Gegenwärtige gesellschaftliche Bedingungen aus der Sicht beeinträchtigter Menschen zu hinterfragen und in deren Sinne zu verändern, birgt gewaltiges Innovationspotenzial für gesellschaftliche Veränderungen.

picture alliance/dpa

hig sind, erweitert das Spektrum an zu nutzenden Begabungen und Fähigkeiten. Die „üblichen Bedingungen des Arbeitsmarktes“ in diese Richtung zu verändern, könnte einen Beitrag zur Humanisierung des Arbeitslebens insgesamt liefern. Zugleich wäre darüber nachzudenken, wie materielle Sicherheit, Persönlichkeitsentfaltung und gesellschaftliche Anerkennung auch jenseits von Erwerbsarbeit verwirklicht werden könnten, um Menschen auch fern von ökonomischen Verwertungsinteressen tragfähige und sinnvolle Lebensperspektiven zu eröffnen.

Grundsätzlich bedeutet Inklusion im Sinne der UN-BRK, gesellschaftliche Teilhabe für alle Menschen in allen Lebensbereichen auf der Basis gleicher Rechte zu ermöglichen. Dies erfordert an erster Stelle, die Verschiedenheit von Menschen (Diversität) einschließlich ihrer unterschiedlichen körperlichen, kognitiven und seelischen Voraussetzungen als gleichwertig anzuerkennen, und überdies, gesellschaftliche Bedingungen, Maßstäbe und Standards so weiterzuentwickeln, dass sie der Vielfalt der Bevölkerung im Rahmen eines erweiterten „Normalitätsspektrums“ gerecht werden können. Damit die notwendigen Veränderungen die Interessen und Bedürfnisse beeinträchtigter Menschen von vornherein berücksichtigen, ist deren aktive Mitwirkung (Partizipation) an der Umgestaltung – einschließlich der politischen Entscheidungs- und Planungsprozesse – unverzichtbar. Ohne diese Voraussetzungen verkommt das Prinzip der Inklusion zu einer Strategie der Anpassung behinderter Menschen an vorhandene Bedingungen.

ANMERKUNGEN

- 1 Der Beitrag von Gudrun Wansing erschien erstmalig in: Theresia Degener/Elke Diehl (Hrsg.) (2015): Handbuch Behindertenrechtskonvention. Teilhabe als Menschenrecht – Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe. Bonn, S. 43–54.
- 2 Abgeleitet aus dem Lateinischen *inclusio* für Einschließung.
- 3 Der Verein für Menschenrechte und Gleichstellung Behinderter NETZWERK ARTIKEL 3 e.V. hat mit seiner Schattenübersetzung eine deutsche Version des Konventionstextes zur Verfügung gestellt, die dem verbindlichen (englischen) Wortlaut mehr entsprechen soll als die offizielle deutsche Übersetzung. URL: <http://www.netzwerk-artikel-3.de/index.php?view=article&id=93:international-schattenubersetzung> [19.01.2016].
- 4 Vgl. Aichele, Valentin (2008): Die UN-Behindertenrechtskonvention und ihr Fakultativprotokoll. Ein Beitrag zur Ratifizierungsdebatte. Policy Paper No. 9, Deutsches Institut für Menschenrechte. Berlin, S. 11ff.
- 5 Die Erklärung wurde von den Mitgliedern der Weltkonferenz „Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität“ 1994 in Salamanca, Spanien, verabschiedet. Zuletzt wurde diese Zielrichtung auf der Bildungskonferenz der UNESCO „Inklusive Bildung: Der Weg in die Zukunft“ in Genf 2008 bekräftigt. Vgl. UNESCO (Hrsg.): Die Salamanca Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse. URL: http://www.unesco.at/bildung/basisdokumente/salamanca_erklaerung.pdf [19.01.2016].
- 6 Vgl. Biewer, Gottfried (2010): Grundlagen der Heilpädagogik und inklusiven Pädagogik. Bad Heilbrunn, S. 124ff.
- 7 Vgl. UNESCO (Hrsg.), wie Anm. 6, S. 4.
- 8 Vgl. Biewer (2010), wie Anm. 7, S. 13.
- 9 Vgl. Pongs, Armin (2000): In welcher Gesellschaft leben wir eigentlich? Gesellschaftskonzepte im Vergleich. München. Für eine Einführung in Gesellschaftsbegriffe vgl. auch Thomas Schwietring (2011): Was ist Gesellschaft? Eine Einführung in soziologische Grundbegriffe. Bonn.

- 10 URL: www.un.org/Depts/german/uebereinkommen/ar61106-dbgbl.pdf [19.01.2016].
- 11 Vgl. Barthelheimer, Peter (2007): Politik der Teilhabe. Ein soziologischer Beipackzettel. FES Working Paper. Berlin. URL: <http://library.fes.de/pdf-files/do/04655.pdf> [19.01.2016].
- 12 Giddens, Anthony (1999): Der dritte Weg. Die Erneuerung der sozialen Demokratie. Frankfurt am Main, S. 120.
- 13 Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2011): Unser Weg in eine inklusive Gesellschaft. Der Nationale Aktionsplan der Bundesregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Berlin. URL: http://www.bmas.de/Shared/Docs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a740-nationaler-aktionsplan-barrierefrei.pdf?_blob=publicationFile, S. 17 [19.01.2016].
- 14 Aichele, Valentin (2013): Inklusion als menschenrechtliches Prinzip: der internationale Diskurs um die Behindertenrechtskonvention. In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, 3/2013, S. 34.
- 15 In Deutschland sind die Grundsätze der Chancengleichheit und des Verbots von Benachteiligung in Artikel 3 Grundgesetz und im Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz (AGG) manifestiert.
- 16 Abgeleitet von den altgriechischen Wörtern *autos* (selbst) und *nomos* (Gesetz, Eigengesetzlichkeit).
- 17 Vgl. Aichele (2013), wie Anm. 14, S. 35.
- 18 UN-BRK, Präambel, Buchstabe n).
- 19 Bielefeldt, Heiner (2009): Zum Innovationspotenzial der UN-Behindertenrechtskonvention. Essay No. 5. Deutsches Institut für Menschenrechte. Berlin. URL: www.institut-fuer-menschenrechte.de/essay_no_5_zum_innovationspotential_der_un_behindertenrechtskonvention_auf3-2.pdf [19.01.2016].
- 20 Vgl. World Health Organisation (WHO) (2011): World Report on Disability. Genf. URL: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/accessible_en.pdf [19.01.2016].
- 21 Vgl. Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2013): Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Behinderungen. Berlin. URL: http://www.bmas.de/Shared/Docs/Downloads/DE/PDF-Meldungen/2013-07-31-teilhabebericht.pdf;jsessionid=DA25609E645DOA019B1D4CAA13369ED1?_blob=publicationFile [19.01.2016].
- 22 Vgl. Bude, Heinz/Willisch, Andreas (Hrsg.) (2006): Das Problem des Exklusion. Ausgrenzte, Entbehrliche, Überflüssige. Hamburg.
- 23 So die rechtliche Formulierung für Erwerbsminderung.
- 24 Vgl. Wansing, Gudrun (2012): Inklusion in einer exklusiven Gesellschaft. Oder: Wie der Arbeitsmarkt Teilhabe behindert. In: Behindertenpädagogik, 4/2012, S. 381–396.
- 25 Kronauer, Martin (2010): Exklusion. Die Gefährdung des Sozialen im hoch entwickelten Kapitalismus. Frankfurt am Main, S. 56.



UNSERE AUTORIN

Prof. Dr. Gudrun Wansing ist Universitätsprofessorin für das Fachgebiet Behinderung und Inklusion am Institut für Sozialwesen der Universität Kassel.

Inklusion – eine menschenrechtliche Perspektive

Mareike Niendorf, Sandra Reitz

Mareike Niendorf und Sandra Reitz werfen aus einer menschenrechtlichen Perspektive einen Blick auf den Inklusionsbegriff und das enge Verhältnis zu Partizipation. „Teil-Sein“ (d. h. Inklusion) und „Teil-Haben“ (d. h. Partizipation) bedingen sich gegenseitig. Anstatt einer Defizit-orientierung meint Inklusion die Wertschätzung von Heterogenität. Dies schließt die Identifizierung und den Abbau von Barrieren, die Menschen an politischer, sozialer und gesellschaftlicher Teilhabe hindern, stets mit ein. Deshalb plädieren Mareike Niendorf und Sandra Reitz für eine Verschränkung der Diskriminierungsdiskurse, um den Blick für Teilhabebarrieren und Benachteiligungen zu schärfen. Neben dem Abbau struktureller Hemmnisse spielen inklusive Reflexions- und Bildungsprozesse eine zentrale Rolle, um die Barrieren in den Köpfen abzubauen und Einstellungen zu verändern. Für die menschenrechtliche Rückbindung des Inklusionsansatzes bietet sich die Menschenrechtsbildung an.¹

Was macht Menschenrechte aus?

Um zu einem menschenrechtlichen Verständnis von Inklusion zu kommen, muss zunächst umrissen werden, was Menschenrechte ausmacht: Menschenrechte stehen allen Menschen gleichermaßen aufgrund ihres Menschseins zu – unabhängig von Herkunft, Staatsangehörigkeit, Hautfarbe, Geschlecht, Sprache, Religion oder Vermögen. Sie gelten ausnahmslos für jeden Menschen weltweit, sind also universell gültig. Weil Menschenrechte aus der Menschenwürde herrühren, muss man sie sich nicht verdienen. Menschenrechte hat man, und man behält sie unter allen Umständen (Unveräußerlichkeit). Alle Menschenrechte sind gleichrangig und unteilbar. Das heißt, dass wir uns nicht aussuchen können, welche Menschenrechte wir anerkennen und achten wollen. Sie stehen in einem engen Zusammenhang und setzen einander voraus. Ohne Meinungsfreiheit kann beispielsweise niemand sein Recht auf Nahrung einfordern (vgl. DIMR 2016: 11).

Menschenrechte beziehen sich vor allem auf das Verhältnis von Mensch und Staat. Die Staaten tragen dabei die Hauptverantwortung für die Verwirklichung der Menschenrechte: Staatliche Stellen dürfen die Menschenrechte nicht selbst verletzen (Achtungspflichten). Zugleich haben sie Maßnahmen zu ergreifen, um die Menschenrechte vor Eingriffen durch Privatpersonen zu schützen (Schutzpflichten) und um die Ausübung der Menschenrechte durch Leistungen oder andere Unterstützung zu ermöglichen (Gewährleistungspflichten). Zu einer Kultur der Menschenrechte, einer möglichst ganzheitlichen und umfassenden Verwirklichung der Menschenrechte, kann es jedoch nur kommen, wenn sich auch Unternehmen, Indivi-

duen und Zivilgesellschaft entsprechend engagieren (vgl. Reitz/Rudolf 2014; DIMR 2016: 11–16).

Inklusion als Perspektivwechsel: Abbau von Barrieren

Während dieses kurz skizzierte Verständnis der Menschenrechte wenig umstritten ist – die konkreten Inhalte und die Auslegung der Menschenrechte sind es natürlich schon – ist der Inklusionsbegriff im alltäglichen Sprachgebrauch alles andere als einheitlich definiert. Anders sind neue, paradoxe Wortschöpfungen wie die „Inklusionsfähigkeit“ eines Menschen nicht zu erklären. Hilfreich für das Verständnis von Inklusion ist eine Abgrenzung zur Integration, auch wenn die Übergänge in der Praxis fließend sein können. Bei der klassischen Integration – die im Alltagsverständnis häufig mit Assimilation, also Anpassung einer Minderheit an die Mehrheit gleichgesetzt wird – geht es mithin darum, Ausgegrenztes wieder einzuschließen. Eine Gruppe wird in eine andere, größere Gruppe integriert. Dementsprechend gibt es eine „normale“ Gruppe und „die Anderen“, die oft defizitär oder zumindest als abweichend von der Norm beschrieben werden. Bei der Inklusion hingegen wird eine solche Zwei-Gruppen-Theorie bewusst abgelehnt. Die Gesamtgruppe wird als heterogen, aber untrennbar betrachtet, es geht um „alle“. Insofern kann es keine „Inklusionsfähigkeit“ geben, über die einzelne verfü-

Die von Dani Karavan konzipierte „Straße der Menschenrechte“ in Nürnberg. Jede der 27 Säulen trägt in Kurzform einen der Menschenrechtsartikel in deutscher und einer anderen Sprache.

picture alliance/dpa



gen oder auch nicht. Stattdessen geht es um den Abbau von Barrieren, damit sich alle von vornherein als zugehörig fühlen können. Strukturen und Mechanismen müssen entsprechend angepasst werden – nicht die Menschen. Dabei ist es wichtig, Inklusion als Prozess anzusehen, der in vielen Lebensaspekten gleichzeitig anzugehen ist (vgl. Gummich 2014; Wansing 2015).

Die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) – und in ihrem Entstehungsprozess insbesondere die sich beteiligenden Selbstorganisationen – haben viel dazu beigetragen, den Inklusionsbegriff menschenrechtlich zu füllen und einen entsprechenden Perspektivwechsel zu ermöglichen: Statt um Integration geht es um das gerade umrissene Konzept der Inklusion. Statt der medizinischen Diagnose stehen die Barrieren im Vordergrund, die Menschen an gesellschaftlicher Teilhabe behindern und daher abgebaut werden müssen. Statt einer Defizitorientierung rückt die Wertschätzung von Vielfalt in den Vordergrund. Menschen mit Behinderungen werden nicht als Objekte von Fürsorge oder Wohlfahrt gesehen, sondern als Subjekte, deren Teilhabe ermöglicht werden muss (vgl. Bielefeldt 2009; Degener 2015; Gummich 2014).

Behinderung wird in der UN-BRK als Bestandteil des menschlichen Lebens beschrieben und als Bereicherung für die Gesellschaft anerkannt. Die UN-BRK versteht Behinderung weder als Defizit noch als individuelles Problem, sondern als etwas, das im Zusammenspiel zwischen Menschen mit langfristigen Beeinträchtigungen und in der Umwelt vorhandenen Barrieren entsteht (vgl. UN-Generalversammlung 2006: Präambel, e). Barrieren können ganz unterschiedlich sein: Sie können physischer Natur sein, wie beispielsweise Treppenstufen, oder kommunikativer Natur, wie beispielsweise fehlende Gebärdensprachdolmetscherinnen und -dolmetscher. Aber auch Diskriminierungen verbaler oder psychischer Art können eine Barriere darstellen. Häufig spielen Zuschreibungen und Vorurteile eine große Rolle. Beispielsweise wird Menschen mit soge-

nannter Lernbehinderung oft die Fähigkeit abgesprochen, mit Geld umzugehen. Behinderung ist demnach etwas, das nicht allein aufgrund bestimmter Eigenschaften einer Person, hier die körperlichen oder psychischen Beeinträchtigungen, entsteht. Behinderung entsteht erst in der Auseinandersetzung mit der Umwelt. Viele Menschen sagen daher: Ich bin nicht behindert, sondern ich werde behindert (vgl. DIMR 2016: 58–63).

Inklusion und Partizipation: Teil-Sein und Teil-Haben

Aus menschenrechtlicher Perspektive steht Inklusion in einem engen Verhältnis zu Partizipation. Vereinfacht gesagt: Inklusion bedeutet „Teil-Sein“, Partizipation „Teil-Haben“; die beiden Begriffe bedingen einander (vgl. Gummich 2014). Dieser Zusammenhang betrifft auch das Verhältnis zwischen individueller Autonomie, wie sie mit den Menschenrechten als Freiheitsrechten häufig verbunden wird, und Gesellschaft. Heiner Bielefeldt schreibt dazu, „dass Autonomie gerade nicht die Selbstmächtigkeit des ganz auf sich gestellten Einzelnen [...] meint, sondern auf selbstbestimmtes Leben in sozialen Bezügen zielt; und im Gegenzug wird deutlich, dass soziale Inklusion ihre Qualität gerade dadurch gewinnt, dass sie Raum und Rückhalt für persönliche Lebensgestaltung bietet“ (Bielefeldt 2009: 11). Auch wenn Menschenrechte in erster Linie Individualrechte beschreiben, spielt der soziale Aspekt dabei häufig eine zentrale Rolle: So wird beispielsweise das Recht auf freie Meinungsäußerung erst dann bedeutsam, wenn ein Gegenüber die geäußerte Meinung hört. Gleichzeitig meint ein menschenrechtsbasiertes Verständnis von Inklusion nicht, dass alle Menschen ihre Rechte zwangsweise ausüben müssen: Das Recht auf Teilhabe bleibt bestehen, auch wenn eine Person sich selbstbestimmt dafür entscheidet, an einem bestimmten Prozess nicht zu partizipieren. Für eine Verwirklichung der „vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft“ (UN-Generalversammlung 2006: Artikel 1) müssen auch die Partizipationsmöglichkeiten kritisch und unter menschenrechtlichen Gesichtspunkten geprüft werden: Bestehen Barrieren für wirksame Partizipation? Handelt es sich um mehr als symbolische oder Scheinpartizipation, steht rechtbasierte Partizipation im Vordergrund? Rechtbasierte Partizipation ist kein einmaliges Ereignis, das abhängig vom Wohlwollen und der Befindlichkeit anderer Menschen ist, sondern ein kontinuierlicher, verbindlicher Prozess. Partizipation muss inklusiv gestaltet werden, damit alle Menschen ihre Rechte ohne Diskriminierung ausüben können (vgl. Gummich 2014; Reitz 2015c).

Inklusion betrifft alle

Bereits in der Salamanca-Erklärung der UNESCO-Konferenz (1994), die als Meilenstein für die internationale Verankerung von inklusiver Bildung gilt, zeigt sich ein sehr breites Verständnis des Begriffs: „Das Leitprinzip, das diesem Rahmen zugrunde liegt, besagt, dass Schulen alle Kinder, unabhängig von ihren physischen, intellektuellen, so-



zialen, emotionalen, sprachlichen oder anderen Fähigkeiten aufnehmen sollen. Das soll behinderte und begabte Kinder einschließen, Straßen- ebenso wie arbeitende Kinder, Kinder von entlegenen oder nomadischen Völkern, von sprachlichen, kulturellen oder ethnischen Minoritäten sowie Kinder von anders benachteiligten Randgruppen oder -gebieten“. Hier wird deutlich, dass es bei Inklusion nicht nur um Menschen mit Behinderungen geht, auch wenn Inklusion im deutschsprachigen Raum häufig noch ausschließlich in Bezug auf diese Gruppe gedacht wird.

Die menschenrechtliche Perspektive hilft, den Inklusionsbegriff auf einen größeren Personenkreis auszuweiten: Verstanden als allgemeines menschenrechtliches Prinzip ist Inklusion eng verbunden mit dem Diskriminierungsverbot, welches wiederum auch jedem Menschenrecht innewohnt. Inklusion und das Diskriminierungsverbot ergänzen einander. So können weitere wichtige Dimensionen in die Inklusionsdebatte einbezogen werden, etwa: Welche Exklusionsmechanismen, welche Barrieren für wirksame Teilhabe bestehen für Menschen, die von Armut betroffen sind, welche für Menschen mit sogenannter Migrationsgeschichte, welche für Lesben, Schwule, inter- oder transgeschlechtliche Menschen? All dies lässt sich mit einem erweiterten, aber menschenrechtlich orientierten Inklusionsverständnis reflektieren und analysieren, um schließlich zu einer Verbesserung der Situation zu kommen (vgl. DIMR 2012).

Wenn Inklusion weit verstanden wird, kann sie außerdem ein hilfreicher Ansatz sein, um verschiedene Akteure in ihren Bestrebungen zusammenzubringen und so größere Wirkung zu entfalten: Bislang laufen die verschiedenen Antidiskriminierungsdiskurse häufig neben einander her, ohne miteinander im Austausch zu stehen. So nehmen beispielsweise Diskurse über Migration und Behinderung bislang nur wenig Notiz voneinander (vgl. Gummich 2015: 147; Wansing/Westphal 2014: 18–23). Beide Diskurse wenden sich gegen die systematische Ausgrenzung oder Benachteiligung bestimmter Personengruppen (Menschen mit Migrationsgeschichte oder Behinderungen) und bedienen sich ähnlicher Ansätze, wie z. B. des Empowerments. Selbstverständlich unterscheiden sie sich in Bezug auf Akteure, geschichtliche Entwicklung, konkrete Herausforderungen oder Schlüsselbegriffe (vgl. Dannenbeck 2014: 84; Wansing/Westphal 2014: 18; ähnlich, unter Einbeziehung auch der feministischen Bewegung: Prengel 2006), dennoch beziehen sich beide stark auf das menschenrechtliche Prinzip der Nicht-Diskriminierung.

Chancen durch Verschränkung der Diskriminierungsdiskurse

Die einzelnen Diskurse fokussieren dabei in der Regel auf eine klar identifizierbare Zielgruppe, die durch (rechtliche) Zuschreibung sowie institutionelle oder alltagsweltliche Herstellungsprozesse (vgl. Wansing/Westphal 2014: 34) scheinbar klar umschrieben werden kann. Die Verschränkung verschiedener Diskurse im Sinne einer intersektionalen Perspektive macht hingegen deutlich, dass es sich bei diesen klar identifizierbaren Zielgruppen keineswegs um eine homogene Gruppe von Personen handelt. Eine intersektionale Perspektive nimmt das dynamische Wechselspiel verschiedener Dimensionen, Überschneidungen und Effekte gegenseitiger Verstärkung in der Lebenswirklichkeit von Menschen in den Blick (vgl. Wansing/Westphal



Es gilt, den Blick für den Abbau von Benachteiligungen und Teilhabebarrrieren zu schärfen. Nicht nur für Rollstuhlnutzerinnen und Rollstuhlnutzer können Treppen eine Barriere darstellen, sondern auch für Personen, die einen Kinderwagen dabei haben oder einen Rollator nutzen.

picture alliance/dpa

2014: 38). Denn auch innerhalb dieser scheinbar homogenen Gruppen bestehen große Unterschiede in Bezug auf Geschlecht, soziale Schicht, Alter, Bildungsniveau und weitere Vielschichtdimensionen, die Auswirkungen auf die Lebenswirklichkeit und Diskriminierungen haben, mit denen sich Personen konfrontiert sehen: Die Lebenswirklichkeit von einer alleinerziehenden, gehörlosen Mutter mit Migrationsgeschichte wird eine ganz andere sein, als die eines Jungen mit Lernschwierigkeiten.

Eine intersektionale Perspektive kann also auch den Blick für den Abbau von Teilhabebarrrieren und Benachteiligungen für alle schärfen, wie es menschenrechtliche Inklusion fordert (vgl. Dannenbeck 2014: 87). Verschiedenheit von Menschen wird dabei zum Normalfall, und Synergieeffekte werden sichtbar: So profitieren nicht nur Menschen mit Lernschwierigkeiten von Texten in Leichter Sprache, sondern auch Personen, die die Sprache noch nicht so gut verstehen – nicht nur für Rollstuhlnutzerinnen bzw. Rollstuhlnutzer können Treppen eine Barriere darstellen, sondern auch für Personen, die einen Kinderwagen dabei haben oder einen Rollator nutzen.

Strukturveränderung und Abbau von Barrieren – aber wie?

Um den Prozess menschenrechtsbasierter Inklusion weiter voranzubringen, bedarf es des Zusammenspiels verschiedener Aspekte. Wie bereits erläutert, richtet sich Inklusion auf die Veränderung von Strukturen und den Abbau von Teilhabebarrrieren. Hierfür ist fundiertes Wissen um tatsächliche und mögliche Barrieren unabdingbar. Dieses Wissen kann nur inklusiv und partizipativ generiert wer-



den, es müssen Beteiligungsformate geschaffen werden, die es allen ermöglichen, an Konsultations-, Planungs- und Entscheidungsprozessen zu partizipieren. Dies verbessert einerseits die Qualität und Akzeptanz der zu treffenden Maßnahmen, bedeutet andererseits aber auch unabhängig von dieser Erwartung eine Umsetzung des Rechts auf Teilhabe. Zur Veränderung gesellschaftlicher und institutioneller Strukturen sind außerdem ein entschlossener politischer Wille und die Bereitstellung entsprechender finanzieller und zeitlicher Ressourcen notwendig.

Dies setzt aber auch die Änderung von Haltungen voraus. Inklusion verlangt nicht nur den Abbau baulicher und struktureller Barrieren, sondern auch der Barrieren in den Köpfen (vgl. Feige 2013). Dazu gehört es zu erkennen, dass menschenrechtliche Inklusion alle Menschen betrifft und nicht nur solche Personen, die vermeintlich zu bestimmten gesellschaftlichen Gruppen gehören. Und es bedarf eines Paradigmenwechsels dahingehend, dass Inklusion nicht vom politischen oder gesellschaftlichen Wohlwollen abhängt oder gar als vergänglicher pädagogischer Trend wahrgenommen, sondern als menschenrechtlich verbrieftes Prinzip erkannt wird, aus dem sich eine staatliche Pflicht und eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe ergeben.

Konsequenzen für die Gestaltung von Bildungsprozessen

Während der Abbau von strukturellen Barrieren für alle Lebensaspekte gilt (vgl. Wansing 2015), braucht es für die Veränderungen von Haltungen in erster Linie Reflexions- und Bildungsprozesse. Auch im Bildungssystem müssen dringend strukturelle Barrieren abgebaut werden (vgl. in Bezug auf die UN-BRK dazu Mißling /Ückert 2014 sowie DIMR 2014). Hier soll jedoch der Fokus darauf liegen, wie Bildungsprozesse den menschenrechtlichen Inklusionsansatz unterstützen können. Einerseits können Bildungsprozesse Wissen über das menschenrechtliche Verständnis von Inklusion und Partizipation vermitteln. Andererseits

geht es aber auch darum, dass grundsätzlich alle Bildungsmaterialien, Lernumgebungen und Methoden inklusiv und partizipativ gestaltet werden. Eine an Menschenrechten und Inklusion orientierte Haltung kann nicht indoktriniert, sondern nur vorgelebt und dadurch erlebt und wertgeschätzt werden. Heiner Bielefeldt betont dazu: „Achtung aber kann nicht von außen geschaffen, geschweige denn erzwungen, sondern nur ‚erweckt‘ und sodann kultiviert werden. Dies wiederum kann nur geschehen in einer Bildungspraxis, die ihrerseits die Achtung vor der sich entfaltenden Mündigkeit der Menschen zur leitenden Maxime macht“ (Bielefeldt 2004: 26).

Bei dem hier beschriebenen Inklusionsverständnis gelten die Bemühungen um den Abbau von Barrieren und das Ermöglichen von Partizipation für alle Lernenden (vgl. Hinz 2015: 68–70). Bildungsprozesse, die sich an Inklusion und an Wertschätzung von Vielfalt orientieren, sind voraussetzungs-voll: Pädagoginnen und Pädagogen sollten immer wieder hinterfragen, wie inklusiv die von ihnen genutzten Konzepte, Methoden, Materialien und Räumlichkeiten tatsächlich sind und ob alle Lernenden aktiv am Lernprozess partizipieren können.

Außerdem sollten die Beteiligten konstant kritisch reflektieren, welche Zielgruppen warum nicht erreicht werden. Hierbei können offensichtliche, etwa geographische, bauliche oder finanzielle Hürden, aber auch subtilere Wirkmechanismen eine Rolle spielen.

Die Notwendigkeit sprachlicher Sensibilität

Als wirkmächtiger und dennoch subtiler Mechanismus muss Sprache gesehen werden. Deshalb kann sprachliche Sensibilität nicht hoch genug eingeschätzt werden. Möglichst vielfältige Personen sollen sich angesprochen, eingeladen und ernst genommen fühlen, damit eine inklusive Lerngruppe entstehen kann. Dies ist keineswegs trivial, gilt es doch einerseits zu unterscheiden, um beispielsweise Menschen mit Behinderungen, Menschen mit sogenanntem Migrationshintergrund oder Menschen mit wenig Affinität zum klassischen Bildungssystem anzusprechen und deutlich zu machen, dass ihre Teilhabe gewünscht ist. Andererseits wollen diese Menschen verständlicherweise nicht ständig auf diese Merkmale, die ihre Person eben nicht als Ganzes ausmachen, reduziert werden. Natürlich sind Begriffe wie „Integrationskinder“ oder „Ausländer“ diskriminierend und sollten vermieden werden. Auch die ausschließliche Benutzung des Maskulinums kann eine ausgrenzende Wirkung haben. Ines Boban und andere beziehen sich auf ein noch tiefergehendes Problem, wenn sie betonen, dass Inklusion sich ja gerade auf alle Menschen bezieht und Kategorisierungen grundsätzlich in Frage stellt. Sie schlagen deshalb vor, Kategorien auf Kontexte und Lebenslagen statt auf Personen zu beziehen, etwa eher von Armut als von „armen Menschen“ zu sprechen. Wichtig sei aber auch, Dialoge über das Verständnis von Begriffen und Kategorien zu führen und das Dilemma bewusst zu machen, tendenziell entweder nicht-diskriminierend und unklar oder klar und diskriminierend zu formulieren (vgl. Boban u. a. 2014: 20, 22).



Insgesamt 1.921 rote Handabdrücke haben Magdeburger Kinder und Jugendliche aus Protest gegen den weltweiten Einsatz von Kindersoldaten gesammelt. Dieses gelungene Beispiel handlungsorientierter Menschenrechtsbildung liegt im Bereich der „Bildung für“ Menschenrechte. Bei diesem Projekt standen die Achtung und das solidarische Einfordern der Rechte anderer im Fokus.

picture alliance/dpa

Nicht nur in Bezug auf Zielgruppen, sondern auch in Bezug auf Themen ist sprachliche Sensibilität geboten. Es macht eben einen Unterschied, ob ich aufgrund eines eher diffusen Ungerechtigkeitsgefühls um etwas bitte – z. B. um Toleranz oder Beteiligung – oder ob ich es einfordere, weil es „mein gutes (Menschen-)Recht“ ist. Einen weiteren Unterschied macht es auch, ob von Menschenrechten oder von Bürger(linnen)rechten gesprochen wird. Mit „Menschenrechten“ sind die universellen Rechte gemeint – die Rechte, die jedem Menschen kraft seines Menschseins überall zustehen. „Bürger(linnen)rechte“ bezeichnet nur die Rechte, die eine Person hat, weil sie Staatsangehörige eines bestimmten Staates ist (vgl. Reitz/Rudolf 2014: 21–22).

Zur Relevanz von Menschenrechtsbildung

Für die menschenrechtliche Rückbindung des Inklusionsansatzes bietet sich die Menschenrechtsbildung an. Ziel der Menschenrechtsbildung ist es, eine Kultur der Menschenrechte zu fördern. Der Begriff einer Kultur der Menschenrechte geht nicht von einem statischen Kulturverständnis aus, sondern will einen ganzheitlichen Ansatz betonen. Das Ziel ist eine möglichst umfassende Verwirklichung der Menschenrechte, bei der diese als verbindlicher Maßstab für staatliches Handeln verstanden und als Maßstab für das eigene Handeln akzeptiert werden. Für die Verwirklichung von Menschenrechten braucht es daher ihre Verankerung in den Köpfen und Herzen der Menschen (Reitz/

Rudolf 2014: 13–14). Neben der Wissensebene werden explizit auch die Einstellungs- und Handlungsebene angesprochen. Dies wird deutlich in der Definition, die in Artikel 2 der Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training (2011) enthalten ist:

- „Bildung über Menschenrechte; dies umfasst die Bereitstellung von Wissen und das Verständnis für Normen und Prinzipien der Menschenrechte sowie der ihnen zugrunde liegenden Werte und Mechanismen zu ihrem Schutz;
- Bildung durch Menschenrechte; dies umfasst Formen des Lernens und Unterrichtens, welche die Rechte sowohl der Lehrenden als auch der Lernenden achten;
- Bildung für Menschenrechte; dies bedeutet Menschen darin zu stärken, ihre Rechte wahrzunehmen und auszuüben sowie die Rechte anderer zu achten und hochzuhalten.“

Diese drei Dimensionen der Menschenrechtsbildung lassen sich nicht immer klar trennen. Eine Kultur der Menschenrechte beinhaltet Bildungs- und Lernprozesse in allen Dimensionen. Wichtig ist, eine „halbierte“ Menschenrechtsbildung zu vermeiden (vgl. Fritzsche 2009: 175–177): neben Wissens- muss auch Wertevermittlung treten, neben „meine“ Rechte auch die Rechte aller anderen, neben globalen Kontexten müssen auch lokale Kontexte behandelt werden, neben politischen und bürgerlichen auch wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte (vgl. Reitz/Rudolf 2014: 23).

Eine Kultur der Menschenrechte als Handlungsorientierung

Das besondere Potenzial der Menschenrechtsbildung liegt im Bereich der „Bildung für“ Menschenrechte. Hier werden Sensibilisierungs- und Reflexionsprozesse angestoßen und die Handlungsebene direkt angesprochen. Hierbei stehen das Eintreten für die eigenen Rechte sowie die Achtung und das solidarische Einfordern der Rechte anderer im Fokus. Lehrende und Lernende können sich annähern an eine Wertschätzung von Vielfalt, die Stereotype nicht reproduziert und verfestigt, sondern tatsächlich abbaut. Im geschützten Raum können Fähigkeiten, wie eine nicht-diskriminierende Gesprächskultur oder Sensibilität für Barrieren, eingeübt werden und Beiträge zur menschenrechtlichen Verbesserung einer Situation geleistet werden. Dabei kann es um (halb-)öffentliche Ausstellungen zur Sensibilisierung weiterer Personen gehen, um Unterschriftenaktionen oder andere Petitionen, die an Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger übergeben werden. Auch der Umgang innerhalb der Lerngruppe kann sinnvoll thematisiert werden. Dabei kann eine Kultur der Menschenrechte als Vision und zugleich als Handlungsorientierung gesehen werden. Eine solche Vision ist zwar mittelfristig nicht erreichbar, liefert aber genügend Orientierung, um die Bildungsprozesse so zu gestalten, dass sie sich mehr und mehr der Vision annähern (vgl. Gummich 2014).

LITERATUR

Bielefeldt, Heiner (2004): Die Würde als Maßstab. Philosophische Überlegungen zur Menschenrechtsbildung. In: Mahler, Claudia/Mihr, Anja (Hrsg.): Menschenrechtsbildung. Bilanz und Perspektiven. Wiesbaden, S. 19–28.

- Bielefeldt, Heiner (2009): Essay No. 5: Zum Innovationspotenzial der UN-Behindertenrechtskonvention. Berlin. URL: http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/uploads/tx_commerce/essay_no_5_zum_innovationspotenzial_der_un_behindertenrechtskonvention_auf13.pdf [09.02.2016].
- Boban, Ines/Hinz, Andreas/Plate, Elisabeth/Tiedeken, Peter (2014): Inklusion in Worte fassen – eine Sprache ohne Kategorisierungen? In: Schuppener, Saskia/Bernhardt, Nora/Hauser, Mandy/Poppe, Frederik (Hrsg.): Inklusion und Chancengleichheit. Diversity im Spiegel von Bildung und Didaktik. Bad Heilbrunn, S. 19–24.
- Dannenbeck, Clemens (2014): Vielfalt neu denken. Behinderung und Migration im Inklusionsdiskurs aus der Sicht der Sozialen Arbeit. In: Wansing, Gudrun/Westphal, Manuela (Hrsg.): Behinderung und Migration. Inklusion, Diversität, Intersektionalität. Wiesbaden, S. 83–96.
- Degener, Theresia (2015): Die UN-Behindertenrechtskonvention – ein neues Verständnis von Behinderung. In: Degener, Theresia/Diehl, Elke (Hrsg.): Handbuch Behindertenrechtskonvention. Teilhabe als Menschenrechte – Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe. Bonn, S. 55–74.
- DIMR/Deutsches Institut für Menschenrechte (2016): Menschenrechtsbildung. Materialien für Jugendliche und Erwachsene. Berlin. URL: http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/Unterrichtsmaterialien/Menschenrechte_Materialien_fuer_die_Bildungsarbeit_mit_Jugendlichen_und_Erwachsenen.pdf [24.03.2016].
- DIMR/Deutsches Institut für Menschenrechte (2014): Information der Monitoring-Stelle anlässlich der Veröffentlichung der Thematischen Studie des UN-Hochkommissariats für Menschenrechte zum Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Berlin. URL: http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/_migrated/tx_commerce/Information_der_Monitoring_Stelle_Studie_des_UN_OHCHR_zum_Recht_auf_inklusive_Bildung.pdf [26.01.2016].
- DIMR/Deutsches Institut für Menschenrechte (2012): Was ist Inklusion? 16 persönliche Antworten. Berlin. URL: www.institut-fuer-menschenrechte.de/uploads/tx_commerce/Was_ist_Inklusion_16_persoenele_Antworten.pdf [17.12.2014].
- Feige, Judith (2013): „Barrieren in den Köpfen“ abbauen! Bewusstseinsbildung als Verpflichtung. Positionen Nr. 8 – Monitoring-Stelle zur UN-Behindertenrechtskonvention. Berlin. URL: www.institut-fuer-menschenrechte.de/uploads/tx_commerce/Positionen_Nr_8_Barrieren_in_den_Koepfen_abbauen_Bewusstseinsbildung_als_Verpflichtung.pdf [15.10.2014].
- Fritzsche, K. Peter (2009): Menschenrechte. Eine Einführung mit Dokumenten. Paderborn u. a.
- Gummich, Judy (2014): Interkulturelle Öffnung, Diversity, Inklusion, Menschenrechte. Konzepte – Begriffe – Hintergründe. Vortrag am 27.01.2014 (unveröffentlichte Präsentation).
- Gummich, Judy (2015): Verflechtungen von Rassismus und Ableism. Anmerkungen zu einem vernachlässigten Diskurs. In: Attia, Iman/Köbsell, Swantje/Prasad, Nivedita (Hrsg.): Dominanzkultur reloaded. Neue Texte zu gesellschaftlichen Machtverhältnissen und ihren Wechselwirkungen. Bielefeld, S. 143–154.
- Hinz, Andreas (2015): Inklusion als Vision und Brücken zum Alltag. Über Anliegen, Umformungen und Notwendigkeiten schulischer Inklusion. In: Häcker, Thomas/Walm, Maik (Hrsg.): Inklusion als Entwicklung. Konsequenzen für Schule und Lehrerbildung. Bad Heilbrunn, S. 68–84.
- Mißling, Sven/Ücking, Oliver (2014): Inklusive Bildung: Schulgesetze auf dem Prüfstand. Berlin. URL: http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/_migrated/tx_commerce/Studie_Inklusive_Bildung_Schulgesetze_auf_dem_Pruefstand.pdf [26.01.2016].
- Prenzel, Annedore (2006): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik. 3. Auflage, Wiesbaden.
- Reitz, Sandra (2015a): Zum Verhältnis von Inklusion, Wertschätzung von Vielfalt und Menschenrechtsbildung. In: Außerschulische Bildung, 1/2015, S. 9–14.
- Reitz, Sandra (2015b): Potenziale und Herausforderungen von partizipativer, inklusiver Menschenrechtsbildung. In: Rohrmann, Albrecht/Windisch, Marcus/Dücker, Miriam (Hrsg.): Barrierefreie Partizipation. Entwicklungen, Herausforderungen und Lösungsansätze auf dem Weg zu einer neuen Kultur der Beteiligung. Weinheim, S. 102–112.
- Reitz, Sandra (2015c): Policy Paper Nr. 31: Kinder und Jugendliche haben ein Recht auf Partizipation. Was aus menschenrechtlicher Sicht im Bildungsbereich getan werden muss. Berlin. URL: http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/Policy_Paper/PP_31_Kinder_und_Jugendliche_haben_ein_Recht_auf_Partizipation.pdf [21.01.2016].
- Reitz, Sandra/Rudolf, Beate (2014): Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche – Befunde und Empfehlungen für die deutsche Bildungspolitik. Berlin. URL: www.institut-fuer-menschenrechte.de/uploads/tx_commerce/Studie_Menschenrechtsbildung_fuer_Kinder_und_Jugendliche.pdf [26.01.2016].
- UN-Generalversammlung: Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training. A/RES/66/137. 2011. URL: http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/UN-Dokumente/Erklaerung_der_Vereinten_Nationen_ueber_Menschenrechtsbildung_und_training.pdf [26.01.2016].
- UN-Generalversammlung (2006): Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Resolution, UN Dok. A/RES/61/106 vom 13.12.2006. URL: www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte_Konventionen/CRPD_behindertenrechtskonvention/crpd_b_de.pdf [26.01.2016].
- UNESCO: Die Salamanca Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse. Angenommen von der Weltkonferenz „Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität“. Salamanca, Spanien, 7–10. Juni 1994. URL: http://www.unesco.at/bildung/basisdokumente/salamanca_erklaerung.pdf [19.01.2016].
- Wansing, Gudrun (2015): Was bedeutet Inklusion? Annäherungen an einen vielschichtigen Begriff. In: Degener, Theresia/Diehl, Elke (Hrsg.): Handbuch Behindertenrechtskonvention. Teilhabe als Menschenrechte – Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe. Bonn, S. 43–54.
- Wansing, Gudrun/Westphal, Manuela (2014): Behinderung und Migration. Kategorien und theoretische Perspektiven. In: Wansing, Gudrun/Westphal, Manuela (Hrsg.): Behinderung und Migration. Inklusion, Diversität, Intersektionalität. Wiesbaden, S. 17–47.

ANMERKUNGEN

- 1 Teile des Textes sind entnommen aus: Reitz 2015a, Reitz 2015b.

UNSERE AUTORINNEN



Mareike Niendorf ist seit 2013 am Deutschen Institut für Menschenrechte beschäftigt und arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung Menschenrechtsbildung. Sie studierte an der Katholischen Hochschule Freiburg und ist staatlich anerkannte Sozialpädagogin/Sozialarbeiterin. Berufsbegleitend zu ihrer Tätigkeit am Institut studiert sie seit 2014 den Masterstudiengang „Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession“.



Dr. Sandra Reitz leitet die Abteilung Menschenrechtsbildung seit April 2013. Ihr Lehramtsstudium mit den Fächern Englisch und Sozialwissenschaften schloss sie an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster mit dem Ersten Staatsexamen ab. Sie promovierte an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg mit dem Thema „Improving Social Competence via E-Learning: The Example of Human Rights Education“ und war von 2009 bis 2013 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Politikwissenschaft an der Goethe-Universität Frankfurt.

Vom Monströsen zum Menschenrecht

Christian Mürner, Udo Sierck

In der Präambel der UN-Behindertenrechtskonvention heißt es unter Punkt e), „dass das Verständnis von Behinderung sich ständig weiterentwickelt“. Doch wie ist der momentane Stand dieses Verständnisses von Behinderung und wie ist es entstanden? Gibt es eine Geschichte der Behinderung? Behinderung ist ein Begriff, der sich im 20. Jahrhundert im deutschen Sprachraum durchgesetzt hat. Davor gab es einen solchen Begriff nicht, man betonte in den Bezeichnungen bestimmte Eigenschaften und Ausdrucksformen und sprach von „Lahmen“, „Blinden“, „Taubstummen“, „Krüppeln“, „Idioten“ und „Missgeburten“. Aber auch der Stempel „Behinderung“ hieß über Jahrzehnte für die gemeinten Personen Missachtung, Ausgrenzung und den Entzug persönlicher Rechte. Die langsamen Wandlungen im Verständnis von Behinderung und die damit einhergehenden veränderten Umgangsweisen spiegeln sozialhistorische Prozesse wider. Aus den entmündigten Krüppeln oder den zu versorgenden Anstaltsinsassen wurden tendenziell Personen mit einer eigenen Lebensgeschichte. Eine zeitgemäße Definition von Behinderung kommt ohne die Berücksichtigung von Faktoren wie soziale Umwelt und Kulturgeschichte nicht mehr aus. Christian Mürner und Udo Sierck zeichnen exemplarisch nach, wie im Laufe der Jahrhunderte Chancen zur Partizipation und Akzeptanz behinderter Personen verhindert oder eröffnet wurden. ■

Das „Buch der Natur“

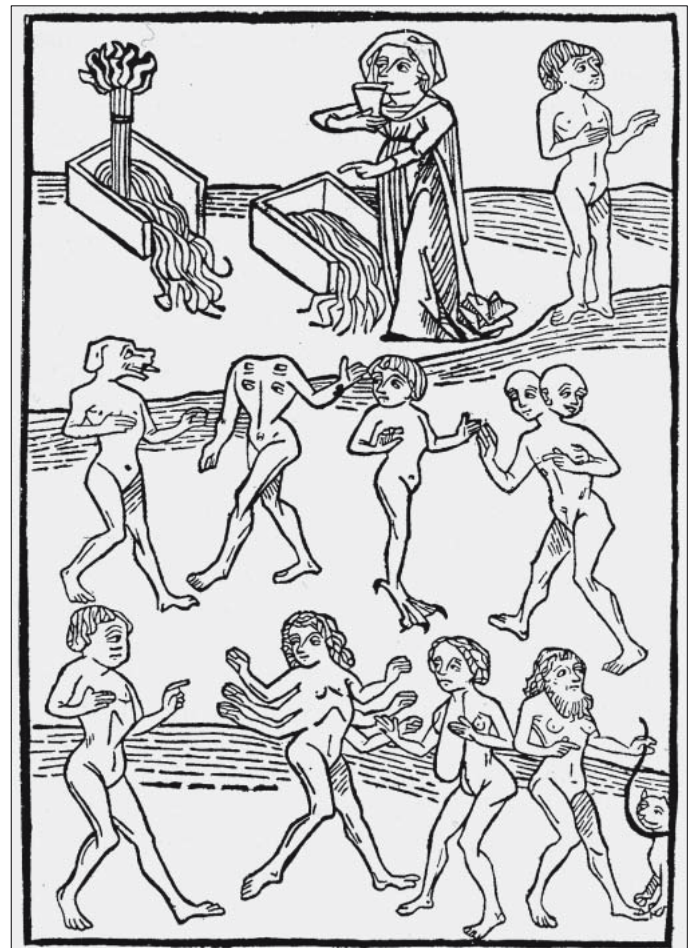
Der Regensburger Gelehrte Konrad von Megenberg schreibt um 1350 in seinem „Buch der Natur“, in dem er sich u. a. mit „merkwürdigen Leuten“ beschäftigte: „Nun sage ich, Megenberg, dass es zweierlei Wundermenschen gibt, nämlich beseelte und unbeseelte. Als beseelte bezeichne ich diejenigen, die zwar eine menschliche Seele, aber doch Gebrechen haben, als unbeseelte diejenigen, die zwar menschliche Form, aber keine menschliche Seele haben. Auch von den beseelten Wundermenschen gibt es zweierlei, nämlich die mit körperlichen und die mit seelischen Gebrechen, aber beide stammen von Adam und seinen Sünden ab, weil ich glaube, dass alle Menschen ohne Gebrechen geboren worden wären, wenn der erste Mensch nicht gesündigt hätte.“ Megenbergs Aussage lässt sich beinahe deuten, als ob die „wunderlichen Menschen“ und die „Monster im Mittelalter“ als Menschen gesehen und nicht ausgegrenzt wurden. Schon Augustinus sah um 400 „Gott als den Schöpfer von Allem“, auch der „menschlichen Missgeburten“ und der „missgestalteten Völker“. Aber das Moment der Strafe und der Sünde blieb erhalten und zeigt seine Konsequenzen in Megenbergs Unterscheidung von beseelten und unbeseelten „Wundermenschen“, wobei Letztere wie selbstverständlich geächtet werden. In dieser ersten, auf Deutsch erscheinenden Naturgeschichte von Megenberg findet sich in der Ausgabe von

1482 eine Illustration zu den „wunderlichen Quellen und wunderlichen Menschen“. Der Holzschnitt ist eine interessante Darstellung. Die Figuren gleichen sich, die kleineren Besonderheiten und Abweichungen fallen bei der Betrachtung fürs Erste kaum auf. Ihre nachfolgende Beschreibung ist im Grunde nur eine Aufzählung ohne jegliche Bewertung: „Es gibt auch Leute groß wie Riesen [...]“, „Es gibt auch Leute, die haben nach hinten gedrehte Hände und an jedem Fuß acht Zehen [...]“, „Es gibt auch Leute ohne Kopf [...]“, „Es gibt auch einäugige Leute [...]“ usw. Das Festhalten der Normabweichungen scheint eine Möglichkeit des Umgangs mit dem Fremden, das ungeklärt bleibt und heute wie ein Mythos wirkt, abgeschlossen und verewigt, im Gegensatz zu offenen kulturgeschichtlichen Betrachtungen. Eine ähnliche Tendenz findet sich in Sprichwörtern.

Sprichwörter

Die frühen Sprichwörtersammlungen hatten in ihrer Blütezeit im 16. Jahrhundert schon dezidiert pädagogisch-di-

Abbildung 1: Illustration zu den „wunderlichen Quellen und wunderlichen Menschen“



Quelle: Konrad von Megenberg: Das Buch der Natur. Frankfurt a.M. 1990, S. 215



Quelle: Germanisches Nationalmuseum Nürnberg, HB 14925.

daktische Intentionen. Die Sprichwörter wurden eingesetzt, um mit ihnen moralisch orientierten Unterricht zu erteilen.

„Keiner ohne Mangel“ heißt das Sprichwort an prominenter Stelle in der oberen rechten Ecke eines Flugblatts aus der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts. Es zeigt eine Prozession oder eine Demonstration von acht behinderten Figuren. Sie sind auf dem Bild in einem Bogen von oben links nach rechts und von dort wieder nach links auf einem öden, leicht geneigten Gelände unterwegs. Sie werden von hinten nach vorne stets ein wenig größer dargestellt. Die beiden letzten bewegen sich auf den Knien oder in einer Wanne und mit Stützhilfen in den Händen. Die nächsten beiden haben Stöcke und Gehhilfen. Der fünfte hat verdrehte Arme und Beine. Die drei großen Figuren im Vordergrund zeigen von rechts nach links: Einen blinden Menschen mit zerlumpten Kleidern, einem langen weißen Bart, einer Schale, einem Stock und einem kleinen dunklen struppigen Hund an der Leine. In der Mitte steht eine Frau mit hängendem Kopf, in sich gekehrt, mit Gehhilfe, einem Arm ohne Hand in einer Schlinge und ohne linken Fuß. Links neigt sich ein Mann fast aus dem Bild, daher wird seine große Rückenwölbung besonders beachtet. Er geht mit kräftigen Armen auf kurzen Krücken, mit einem Holzbein.

Die Figuren werden allein durch ihre Behinderung gekennzeichnet, nicht durch eine existenzielle Sichtweise, kaum durch ihre Individualität oder gesellschaftliche Position. Damit sollen verschiedene Behinderungsarten die Mängel der Menschen im Allgemeinen veranschaulichen. Insofern entspricht das Sprichwort dem heute gängigen und wohlgefälligen Slogan „Alle sind behindert“. Sprichwort und Slogan versuchen das Thema Behinderung ins Positive zu wenden, aber als universale rhetorische Formen sprechen sie eher über etwas oder jemanden und urteilen weiter im Sinn einer Rangordnung. Man kritisierte die neuen Slogans als Nivellierung. Slogans wie „Jeder Mensch ist mehr oder weniger behindert“ oder „Sind Sie etwa normal?“ der Aktion Grundgesetz (1997 bis 1999) würden Behinderung verklären und normalisieren. Dabei ginge das Verständnis für die Verletzlichkeit und Heterogenität behinderter Menschen verloren. Dennoch könnten diese Slogans oft einen guten polemischen und strategischen Sinn haben, wenn sie Perspektivenwechsel, beispielsweise bei Zugangsbe-

schränkungen, in die Diskussion bringen. Sprichwort und Slogan vereinfachen und pauschalisieren. Das Problem im Umgang mit ihnen besteht darin, dass sie keine Antwort auf individuelle Situationen geben, ja Einzelnes und Einzelne ausklammern. Es geht nicht um Eigenheiten, sondern um Typisierungen.

Monstrositäten und Freak-Shows

Im 19. Jahrhundert wurden außergewöhnliche Körper in der Medizin als Monstrositäten bezeichnet und populär als Freaks, als „Laune der Natur“, vorgestellt. Dabei harmonisierte wissenschaftliches Denken mit kulturellen Vorstellungen des Normalen. Monster und Freaks wecken mit körperlichen Besonderheiten bei den Betrachtenden Neugier und Faszination sowie gleichzeitig Abwehr und Distanzierung.

Als Resultat mussten die Menschen mit Besonderheiten zwei Varianten des Umgangs ertragen: Die Humanwissenschaften begannen, sie dem öffentlichen Raum zu entziehen und ihre Körperteile zu vermessen, die Befunde aufzuzeichnen und zu interpretieren. Die Körper wurden zu Objekten der Wissenschaft. Die Darstellungen in fachlichen Abhandlungen dienten als Beleg für die Vorstellung von „dem Anderen“. Gleichzeitig erblühten die Freak-Shows und Kolonialausstellungen in europäischen und nordamerikanischen Städten als profitorientierte Massenunterhaltung. Der aus Verfilmung und Literatur als „Elefantenmensch“ bekannt gewordene Brite Joseph Merrick (1862–1890) verdingte sich als „Monster“ auf Jahrmärkten, ein Beleg dafür, dass die Sensationslust des Publikums zum Broterwerb taugte. Das Bestaunen des Exotischen und Anderen bekam zusätzlich eine rassistische Komponente, denn mit der kolonialen Eroberung wurden auch Angehörige fremder Völker mit ungewöhnlichem Aussehen als Trophäen präsentiert. Nach dem Ersten Weltkrieg funktionierten die Freak-Shows in Deutschland nicht mehr, weil die zahlreichen Kriegsgesopfe zum Straßenbild gehörten.

„Krüppelzählung“

Als Stichtag für die erste „Krüppelstatistik“ im Deutschen Reich wurde der 10. Oktober 1906 festgelegt. An diesem Tag verschickte die „Deutsche Vereinigung für Krüppelfürsorge“ (heute: „Deutsche Vereinigung für Rehabilitation“) aus Berlin 300.000 Zählkarten an alle Bundesstaaten beziehungsweise an örtliche Polizeibehörden, außer nach Bayern, Baden und Hessen. Gezählt werden sollten unter Beteiligung der praktischen Ärzte und der Schulbehörden alle „Krüppelkinder“ unter 15 Jahren. „Krüppel in unserem Sinn“, schrieb der Initiator der Zählung, der Orthopäde Konrad Biesalski (1868–1930), „ist unter allen Umständen nur ein Krüppel, welcher heimbefürdigt ist.“² Der Zählung lag folgende Begriffsbestimmung zugrunde: „Ein heimbefürchtigter Krüppel ist ein (infolge eines angeborenen oder erworbenen Nerven- oder Knochen- und Gelenkleidens) in dem Gebrauch seines Rumpfes oder seiner Gliedmaßen behinderter Kranker, bei welchem die Wechselwirkung

zwischen dem Grad seines Gebrechens (einschließlich sonstiger Krankheiten und Fehler) und der Lebenshaltung seiner Umgebung eine so ungünstige ist, dass die ihm verbliebenen körperlichen und geistigen Kräfte zur höchstmöglichen wirtschaftlichen Selbständigkeit nur in einer Anstalt entwickelt werden können, welche über eigens für diesen Zweck notwendige Vielheit ärztlicher und pädagogischer Einwirkungen gleichzeitig verfügt.“ Diese Definition legt deutlich fest, dass ein „Krüppel ein Kranker“ ist, dessen Erwerbsfähigkeit nur „in einem Krüppelheim“ gesteigert werden kann. Die Zählkarten enthielten auch die Erläuterung, dass es „für jedes krüppelhafte Gebrechen [...] eine ganz bestimmte Krankheitsbezeichnung“ gebe. Eine einheitliche Ausdrucksweise sei für die Statistik „dringend wünschenswert“. Es wurden u. a. folgende „krüppelhafte Gebrechen“ unterschieden: „Schiefhals, Skoliose, Buckelbildung, Fehlen oder Verunstaltung eines Gliedes, Muskelschwund, Zwergwuchs, überzählige Finger oder Zehen, Verrenkungen, Versteifungen, Verwachsungen, X- und O-Beine, Wasserkopf, Kinderlähmung.“ In runden Zahlen ergab die Zählung folgendes Ergebnis: „Auf eine Million Einwohner kommen in Deutschland 1.500 jugendliche arme Krüppel. [Anmerkung: Die Krüppel der wohlhabenden Bevölkerung fehlen in der Statistik.] Davon sind 800 heimbefähigt; fordert man diese auf, sich in ein Krüppelheim zu begeben, so kommt erfahrungsgemäß nicht mehr als etwa der dritte Teil, das würden gegen 300 sein.“ Diese Zahlen veranschaulichte Biesalski in der nachfolgenden grafischen Darstellung.

Die Zahlen sollten belegen, dass die Einrichtung neuer „Krüppelheime“ unabwendbar war. Über die Forderung von Biesalski, dass diese allein unter ärztlicher Leitung zu stehen hätten, kam es zur Auseinandersetzung mit den konfessionellen Einrichtungen, bis sich nach und nach eine Zusammenarbeit durchsetzen konnte. Der Sozialwissenschaftler Arnfried Bintig beurteilt 1981 die amtliche „Krüppelzählung“ von 1906 als „äußerst autoritär geplant und durchgeführt. [...] Die Behinderten selbst wurden nicht be-

fragt oder informiert. [...] Was die Ergebnisse anbelangt, so wurde die Zahl der Behinderten vermutlich unterschätzt, weil das Erhebungsverfahren von den Polizeibehörden als zusätzliche Belastung angesehen wurde. [...] Trotzdem ist die Erhebung beispielhaft.“³ Vergleiche mit den späteren amtlichen Zählungen im Jahr 1925 oder 1979 sind allerdings kaum möglich, weil sich z. B. die Festlegung von Altersgrenzen, die Leitfragen oder Methoden verschoben hatten.

Sozialdarwinismus und Eugenik

Als ein Resultat der rasse- und sozialhygienischen Debatten in der Weimarer Republik ist das „Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses“ (GzVeN) einzuordnen, das das nationalsozialistische Regime bereits 1933 als eines der ersten Vorhaben verabschiedete.

Weite Teile der Medizin, der Justiz, der Lehrerschaft und der Sozialämter beteiligten sich direkt oder indirekt an dieser Selektionsmaßnahme. Nach dem GzVeN sollten all jene sterilisiert werden, bei denen „mit großer Wahrscheinlichkeit zu erwarten“ sei, dass Nachkommen an „schweren körperlichen oder geistigen Erbschäden leiden werden.“ Nach Paragraph 1 galt als „erbkrank“, wer an einer der „folgenden Krankheiten leidet: 1. angeborenem Schwachsinn, 2. Schizophrenie, 3. zirkulärem (manisch-depressiven) Irresein, 4. erblicher Fallsucht, 5. erblichem Veitstanz (Huntingtonsche Chorea), 6. erblicher Blindheit, 7. erblicher Taubheit, 8. schwerer erblicher Mißbildung. [...] Ferner kann unfruchtbar gemacht werden, wer an schwerem Alkoholismus leidet.“⁴

Antragsberechtigt für eine Zwangssterilisation waren bei Entmündigung oder Minderjährigkeit die gesetzlichen Vertreter, außerdem ein beamteter Arzt und für die Insassen einer Kranken-, Heil- oder Pflegeanstalt oder einer Strafanstalt der Anstaltsleiter. Die urteilenden Erbgesundheitsgerichte, bestehend aus beamteten Juristen und Medizinern, waren den örtlichen Amtsgerichten zugeordnet. In ihrem Selbstverständnis ordneten sie die Zwangssterilisationen im „Dienst des Volkes“ an.

Auf der Grundlage des am 1. Januar 1934 in Kraft tretenden GzVeN wurden an die 400.000 Menschen unfruchtbar gemacht. Wo soziale Probleme zum biologischen Phänomen erklärt wurden, dienten die Zwangssterilisationen als Versuch der gewalttätigen Lösung. Dabei verlief die praktische Umsetzung mit regionalen Unterschieden: So stiegen die Zahlen der Zwangssterilisationen dort, wo eine Heil- und Pflegeanstalt im Einzugsbereich lag, deren Insassen primäres Ziel des GzVeN waren. Oder wenn, wie in Hamburg, ein straff organisierter Behördenapparat unliebsame – das hieß sozial und moralisch „Auffällige“ – Bevölkerungsteile wie die des in Hafennähe liegenden Gängeviertels mit Hilfe des GzVeN „säubern“ wollte. Die verantwortlichen Hamburger Verwaltungen und Gerichte gingen dabei soweit, neben der Zwangssterilisation auch den Abbruch einer Schwangerschaft als „übergesetzlichen Notstand“ anzuordnen. Die Diagnose „angeborener Schwachsinn“ (oder auch die Abwandlung „moralischer Schwachsinn“) war die weitaus häufigste Unterstellung, die zu Zwangssterilisationen führte.

Wer nach 1945 in der Lage war und trotz der Scham über die erlittene Körperverletzung einen Antrag auf Wiedergutmachung stellte, erfuhr eine weitere Demütigung. In

Abbildung 3: „Krüppelnot“ und „Krüppelhilfe“



Quelle: Zeitschrift für Krüppelfürsorge 1912.

den Verfahren standen sie jenen Medizinerinnen gegenüber, die jahrelang als Gutachter Zwangssterilisationen befürwortet hatten. Das GzVeN wurde nicht als nationalsozialistisches Unrechtsgesetz eingestuft, die Anträge auf Wiedergutmachung entbehrten nach dieser Logik der Grundlage.

Die beteiligten Täter durften hingegen die Zwangssterilisationen als aus medizinischer Sicht gerechtfertigt verteidigen. Erst im Jahr 2008 konnte sich der Deutsche Bundestag dazu durchringen, das „Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses“ aus dem Jahr 1933 für null und nichtig zu erklären. Für die meisten zwangssterilisierten Menschen kam diese Anerkennung erlittenen Unrechts zu spät, sie waren inzwischen mit der Erfahrung und dem Bewusstsein einer zweiten Verfolgung durch bundesdeutsche Medizin, Justiz und Politik verstorben.

„Euthanasie“

Im Jahr 1920 erschien das Buch „Die Freigabe der Vernichtung lebensunwerten Lebens“ von dem renommierten Juristen Karl Binding und dem angesehenen Psychiater und Neuropathologen Alfred E. Hoche. Der schmale Band der beiden Freiburger Professoren erregte große Aufmerksamkeit, weil er angesichts der Menschenverluste im Ersten Weltkrieg die Furcht vor dem Niedergang der „wertvollen“ Deutschen berührte und ein nebulöses Gemeinwohl vor den Interessen des Einzelnen in den Vordergrund rückte. Mit diesem Hintergrund plädierte der Rechtswissenschaftler Binding für die straffreie Tötung von Menschen, die erstens wegen Krankheit oder Verwundung den Wunsch nach „Erlösung“ besäßen, zweitens von „unheilbar Blödsinnigen“ und drittens von Bewusstlosen, die nur zu einem „namenlosen Elend“⁵ erwachen würden. Den „Blödsinnigen“ sprach Binding grundsätzlich einen Lebenswillen ab: „Sie haben weder den Willen zu leben noch zu sterben. So gibt es ihrerseits keine beachtliche Einwilligung in die Tötung, andererseits stößt diese auf keinen Lebenswillen, der gebrochen werden müßte.“ Für das Tötungsverfahren schlug Binding eine Gutachterkommission vor, bestehend aus je einem Arzt, Psychiater und Juristen, die einstimmig über Leben oder Tod entscheiden sollten. Die Vorschläge Bindings wurden aus medizinischer Sicht von Hoche unterstützt, der sich vornehmlich den „unheilbar Blödsinnigen“ widmete. Diese bezeichnete er wahlweise als „Ballastexistenzen“, „geistig Tote“, „Viertel- und Achtelkräfte“ oder als „Defektmenschen“. Für Hoche war „es eine peinliche Vorstellung, daß ganze Generationen von Pflegern neben diesen leeren Menschenhülsen dahinaltern, von denen nicht wenige 70 Jahre alt und älter werden.“⁶ Als Kriterien für eine zu rechtfertigende Tötung versammelte Hoche Merkmale wie den „Zustand völliger Hilflosigkeit und der Notwendigkeit der Versorgung durch Dritte“, das „Fehlen des Selbstbewusstseins“ sowie das „Fehlen irgendwelcher produktiver Leistungen“ oder ein intellektuelles Niveau, „das wir erst tief unten in der Tierreihe wieder finden“.⁷ Letztendlich lassen sich bei Binding und Hoche alle Gedanken und Formulierungen finden, die Jahre später der nationalsozialistischen Propaganda gegen „unwertes“ Leben dienten.

Aufgeschreckt von solcher Argumentation stellte Ewald Meltzer, Direktor der sächsischen Landesheilanstalt Katharinenhof, gleich nach dem Erscheinen der Schrift von

Binding und Hoche an 200 Eltern der in der Anstalt lebenden Kinder die Frage, ob sie unter gewissen Umständen (Ableben der Eltern oder schwere körperliche oder seelische Schmerzen der Kinder) mit der Tötung ihres Kindes einverstanden wären. Das Ergebnis war für Meltzer, ein Gegner der „Euthanasie“ von Menschen mit psychischen Erkrankungen, niederschmetternd: Von den 162 eingegangenen Antworten sprachen sich 119 (73 Prozent) für eine Tötung und lediglich 43 (27 Prozent) dagegen aus.

Bereits 1922 publizierte die „Deutsche Strafrechtszeitung“ einen Gesetzentwurf über die „Freigabe der Tötung unheilbarer Geistesschwacher“. Mit dem Entwurf wurde die Hoffnung verbunden, dass er in „irgendeiner Form“ Gesetzeskraft erlangen werde, denn die Volksgemeinschaft hätte ein Recht darauf, „von den furchtbaren Gegenbildern echter Menschen erlöst zu werden.“ Die Vorschläge zur rechtlich abgesicherten Tötung wurden mit Kostenrechnungen untermauert und zielten einseitig auf Anstaltsbewohnerinnen und -bewohner.

Auf den 1. September 1939 ist die geheime „Ermächtigung“ Hitlers datiert, dass „unheilbar Kranken bei kritischster Beurteilung ihres Krankheitszustandes der Gnadentod gewährt werden kann“. Die ersten Opfer waren Neugeborene und Kinder, die in speziellen Kinderfachabteilungen kurzzeitig beobachtet und bei unterstellter „Therapieresistenz“ ermordet wurden.

Die „Kinder-Euthanasie“ kostete über 5.000 junge behinderte Menschen das Leben. Erwachsene behinderte Personen mussten damit rechnen, in die sechs Tötungsanstalten im württembergischen Grafeneck, in Brandenburg an der Havel, in Hartheim bei Linz, in Sonnenstein bei Pirna, Bernburg an der Saale oder im hessischen Hadamar gebracht zu werden. In den Jahren 1940 und 1941 wurden nach einer von den Nationalsozialisten selbst angelegten Statistik 70.273 Menschen, die als „geisteskrank“ oder „lebensunwert“ galten, durch Gas getötet oder mit Medikamenten umgebracht. Die Broschüre mit dieser Statistik trug den Titel: „Was ist bisher in den einzelnen Anstalten geleistet bzw. desinfiziert worden?“ Der geheimsprachliche „Täterjargon zur Tötung von Patienten in Gaskammern“ lautete „Verlegt in eine andere Anstalt“, „Behandlung“ oder „Desinfektion“. Bis 1945 kam es zu schätzungsweise 250.000 „Euthanasie“-Opfern.

Die „Euthanasie“-Zentrale befand sich in einer Villa in der Berliner Tiergartenstraße 4, die abgekürzt „T4“ genannt wurde. In der ersten Tötungs- und Vergasungsanstalt Grafeneck wurden die Ankommenden ausgezogen, gemessen, fotografiert, gewogen und die zur „Euthanasie“ Bestimmten wurden sofort vergast. Der dunkle Rauch der Krematoriumsöfen war von weitem zu erkennen. Zu dem sogenannten „Euthanasiestopp“ im folgenden Jahr gibt es unterschiedliche Aussagen. Es folgte die sogenannte „wilde Euthanasie“ in den Anstalten ohne eine zentrale Organisation. Die Mordmethoden änderten sich, durch Tabletten, Spritzen und Hungersterben erschienen sie unauffälliger. 1944 wurden die Tötungen intensiviert und etwa in der Anstalt Kaufbeuren noch Wochen nach Kriegsende weiter betrieben.

Sonderschule und Sonderpädagogik in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts

Es ist wenig bekannt, „dass die nationalsozialistische Gleichmacherei es war, die der Bezeichnung ‚Sonderschule‘ zum endgültigen Durchbruch in den allgemeinen Sprachgebrauch verhalf.“ So schreibt der Sonderpädagoge Alfred Sander 1968.⁸ Die „Einheits-Fachzeitschrift“, die erstmals 1934 erschien, hieß „Die deutsche Sonderschule“, deren Hauptschriftleiter der linientreue NS-Funktionär Karl Tornow (1900–1985) war. Tornow vertrat allerdings schon 1952 wieder die Bundesrepublik Deutschland in der Internationalen Gesellschaft für Heilpädagogik.

Fragt man nach der Bedeutung des Präfix „Sonder-“ in der Bezeichnung „Sonderschule“, lässt sich nach dem Deutschen Wörterbuch von Jacob und Wilhelm Grimm (aus dem 19. Jahrhundert) festhalten, dass es zunächst mit „abgesondert, für sich allein, von andern geschieden oder verschieden“ umschrieben werden kann, aber die Brüder Grimm ergänzten: „In der absonderung liegt an sich ein hervorheben“, und in dieser Hinsicht heißt dann „sonder“ „ungewöhnlich, eigen, vor andern bemerkenswert, ausgezeichnet, abstechend in gutem oder schlechtem Sinne, bewunderung (vorzüglich) oder auch befremden erregend (sonderbar).“

Nach 1945 löste sich gezwungenermaßen die „Reichsfachschaft Sonderschulen“ auf, der „Verband deutscher Hilfsschulen“ entstand wieder, allerdings wurde dieser schon 1955 in den „Verband Deutscher Sonderschulen“ umbenannt. Mit dem „Gutachten zur Ordnung des Sonderschulwesens, erstattet vom Schulausschuss der Ständigen Konferenz der Kultusminister in der Bundesrepublik Deutschland“ von 1960, hat sich die Bezeichnung „Sonderschule“ amtlich und pädagogisch letztlich durchgesetzt als „Obergriff für alle Schulen, in denen Behinderte erzogen und unterrichtet werden.“⁹ Zu diesen Schulen wurden gezählt: Gehörlosenschule, Schwerhörigenschule, Sprachheilschule, Blindenschule, Sehbehindertenschule, Geistigbehindertenschule, Lernbehindertenschule, Körperbehindertenschule, Verhaltensgestörtenschule. Weder die Differenzierung noch die Formalisierung der Bezeichnung „Sonderschule“ konnte, entgegen den „guten Absichten“, das Überwiegen des negativen, stigmatisierenden Aspekts des „Sonder-“ verhindern.

Im Zusammenhang mit der Entwicklung der Bezeichnung „Sonderschule“ stehen die Begriffe „Sondererziehung“ und „Sonderpädagogik“. Es kann nicht genau angegeben werden, wann diese erstmals verwendet wurden, vermutlich in den 1920er Jahren. Die Intention der neuen Begriffsbildung „Sonderpädagogik“ bestand darin, den althergebrachten Namen der „Heilpädagogik“ abzulösen, weil dessen medizinische und theologische Nebenbedeutung vermieden und zugunsten der pädagogischen pointiert werden sollte. „Sonderpädagogik“ verstand man als Theorie der „Sonderschulpädagogik“. Sie bezog sich hauptsächlich auf die Unterrichtung und Förderung von benachteiligten und behinderten Kindern und Jugendlichen, explizit auf sogenannte „nicht normale Fälle“. Doch wurde aus der „Sonderpädagogik“ Mitte der 1970er Jahre verallgemeinert auch eine „Sonderanthropologie“ für behinderte Menschen gefolgert. Diese „Sonderanthropologie“ stellte das Interaktionsmodell infrage. Trotz dieser auf der Wechselseitigkeit des Umgangs beruhenden Position, so wie die hinzukommenden historisch-materialistischen und

Abbildung 4: Unser „Musterkrüppelchen“



Quelle: Barbara Lister (Hrsg.): Briefe an die heile Welt. Frankfurt a. M. 1981.

systemtheoretischen Ansätze, konnte die Tendenz zur Instrumentalisierung behinderter Menschen im Zusammenhang von Mitleid, Bevormundung oder Belobigung nur partiell reduziert werden. Dies thematisiert die emanzipatorische Behindertenbewegung.

Rechte statt Dankbarkeit

Behinderte Menschen und ihre emanzipatorischen Initiativen befassen sich seit den 1970er Jahren mit dem Thema der Dankbarkeit. Der Begriff wurde zunächst ironisch aufgegriffen, als es auf Aufklebern hieß: „Behinderte sind dankbar, lieb und ein bisschen doof.“ Die Ironie reagierte auf gesellschaftlich verbreitete Ansichten: Nach Umfrageergebnissen aus den 1970er und 1980er Jahren sei Dankbarkeit für 45 Prozent der Befragten eine Eigenschaft, die behinderte Menschen charakterisiere. Was einerseits als selbstverständlicher Ausdruck der Höflichkeit allgemeine Wertschätzung erfährt, kann andererseits in ein subtil gefordertes Pflichtgefühl münden, das eigene Ansprüche bei Seite lässt. Dankbarkeit ist eine ambivalente Einstellung. Die unterschiedlichen Sichtweisen bringen seit der Antike Philosophen, Dichter oder Vertreter der christlichen Lehre zum Ausdruck. Für den griechischen Denker Aristoteles galt Dankbarkeit als Schwäche, die mit der Größe einer Seele nicht zu vereinbaren und deshalb auch keine Tugend sei. Denn wahrhaft großzügige Menschen seien selbstgenügsam und lehnten gegenseitige Verpflichtungen ab. Der schottische Ökonom und Historiker David Hume (1711–1776) erhob Dankbarkeit dagegen zum Naturgesetz. Er schrieb in drastischen Worten: „Von allen Verbrechen, deren menschliche Wesen fähig sind, ist das schrecklichste und unnatürlichste die Undankbarkeit, besonders wenn sie sich gegen Eltern richtet.“ Nahezu zeitgleich notierte der französische Moralist La Rochefoucauld kurz und bündig: „Dankbarkeit ist bei den meisten Menschen nur ein heimliches Verlangen nach größeren Wohltaten.“

Der Journalist Ernst Klee bemerkte 1974 in seinem „Behinderten-Report“, dass sich diese Randgruppe fast durchgängig von Eltern und Verbandsfunktionären gängeln ließ. Denn die Chance auf Anerkennung lache nur dem, der die ihm zugedachte Märtyrerrolle übernehme. Wer aufbegehre, ausbreche, würde als undankbar verstoßen. Der Behinderte habe, um überhaupt leben zu können, Demut und Dankbarkeit lernen müssen. Dieses Bild wollen behinderte Menschen seit 40 Jahren verändern. Zunächst durch öffentlichkeitswirksame Aktionen wie die Blockade von Bussen und Straßenbahnen, um der Forderung nach der behindertengerechten Umgestaltung des öffentlichen Nahverkehrs Nachdruck zu verleihen. Im Internationalen Jahr der Behinderten (1981) wurden auf einem „Krüppel-Tribunal“ Menschenrechtsverletzungen in Heimen oder Werkstätten angeprangert. Und Franz Christoph, ein Repräsentant der die Normalität hinterfragenden Krüppelgruppen, wies mit einem medienwirksamen Krückenschlag auf das Schienbein von Bundespräsident Carl Carstens darauf hin, dass zwar gönnerhaft geredet, aber Aussonderung praktiziert wird. Ein wichtiger nächster Schritt zur Emanzipation war die Gründung von Selbstbestimmt-Leben-Zentren mit dem Grundsatz: Behinderte Menschen wissen am besten, was behinderte Menschen benötigen. Daneben entstanden Assistenzgenossenschaften, die die Kompetenz über die individuelle Pflege sichern und als Alternative zur Heimeinweisung stehen.

Selbstverwaltete Betriebe bewiesen, dass Arbeit nicht zwangsläufig „Werkstatt für behinderte Menschen“ bedeuten muss. Neben diesen Projekten haben sich die Zentren und ihr Umfeld auch immer politisch für Gesetzesänderungen und Gesetzesergänzungen engagiert. Vorläufiger Schlusspunkt dieses Engagements ist die von Deutschland 2009 ratifizierte UN-Behindertenrechtskonvention, die die Forderung behinderter Personen nach Gleichberechtigung in allen Lebensbereichen als Menschenrecht festschreibt.

Ob die Umsetzung der Konventionsvorgaben gelingt, bleibt nicht nur abzuwarten. Erforderlich ist weiterhin die Einmischung behinderter Menschen entsprechend dem Slogan aus der Selbstbestimmt-Leben-Bewegung: Nichts über uns ohne uns!

LITERATUR

- Kuhlmann, Andreas (2002): Die Vergesellschaftung des Schicksals. Behinderung, Krankheit und soziales Arrangement. In *Neue Rundschau*, 1/2002, S. 41–54.
- Megenberg, Konrad von (1990; [1475]): *Das Buch der Natur*. Frankfurt a. M.
- Mürner, Christian: Keiner ohne Mangel – Alle sind behindert, Sprichwort und Slogan ... In: Dederich, Markus u. a. (Hrsg.): *Inklusion statt Integration? Heilpädagogik als Kulturtechnik*. Gießen 2006, S. 180–190.
- Mürner, Christian/Sierck, Udo (2012): *Behinderung*. Weinheim.
- Röhrich, Lutz/Mieder, Wolfgang (1977): *Sprichwort*. Stuttgart.
- Schmuhl, Hans-Walter (2010): *Exklusion und Inklusion durch Sprache. Zur Geschichte des Begriffs Behinderung*. IMEW Expertise 11, Berlin.
- Sierck, Udo/Radtke, Nati (2015): *Dilemma Dankbarkeit*. Neu-Ulm.
- Simek, Rudolf (2015): *Monster im Mittelalter. Die phantastische Welt der Wundervölker und Fabelwesen*. Köln.

ANMERKUNGEN

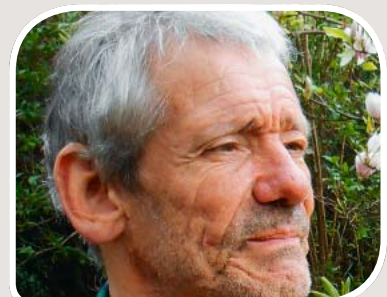
- 1 Das „Buch der Natur“ von Konrad Megenberg erschien zuerst ohne Ort und Jahr, dann 1475 in Augsburg. Weitere Ausgaben folgten.

- 2 Dieses und die folgenden Zitate von Konrad Biesalski finden sich in seinem Aufsatz „Was ist ein Krüppel?“, der 1909 in der Zeitschrift für Krüppelfürsorge (Heft 1/1909, S. 11–17) erschien.
- 3 Vgl. Arnfried Bintig (1981): Die deutschen Behindertenstatistiken. In: *Die Rehabilitation*, 4/1981, S. 147–158; hier S. 153.
- 4 Der vollständige Gesetzestext kann eingesehen werden unter: www.documentarchiv.de/ns/erbk-nws.html [13.01.2016].
- 5 Dieses und die folgenden Zitate finden sich in: Karl Binding/Alfred E. Hoche. *Die Freigabe der Vernichtung lebensunwerten Lebens*. Leipzig 1920, 1922 (2. Aufl.), S. 31ff.
- 6 Karl Binding/Alfred E. Hoche: *Die Freigabe der Vernichtung lebensunwerten Lebens*. Leipzig 1920, 1922 (2. Aufl.), S. 55ff.
- 7 Ebd.
- 8 Vgl. Alfred Sander: Zur Geschichte der Bezeichnung „Sonderschule“. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 10/1968, S. 517–525.
- 9 Eine Kurzfassung des Gutachtens findet sich unter: <http://nibis.ni.schule.de/~infosos/kmk-sopaed-foerderung.htm> [13.01.2016].

UNSERE AUTOREN



Dr. Christian Mürner, geboren 1948 in Zürich, lebt seit 1977 in Hamburg. Er ist freier Autor und Behindertenpädagoge sowie Mitglied des Wissenschaftlichen Beirats des Instituts Mensch, Ethik und Wissenschaft (IMEW) in Berlin. Veröffentlichungen u. a.: „Medien- und Kulturgeschichte behinderter Menschen“ (Weinheim 2003); „Erfundene Behinderungen. Bibliothek behinderter Figuren“ (Neu-Ulm 2010); „Keyvan Dahesch, Mit Fingerspitzengefühl – Biografie eines Blinden“ (Neu-Ulm 2013); „Behinderung, Chronik eines Jahrhunderts“ (Weinheim 2012/Bonn 2013; zusammen mit Udo Sierck); „Der hinkende Bote“ (Zürich 2015).



Udo Sierck, Jahrgang 1956, ist Diplombibliothekar und seit Ende der 1970er Jahre ein Protagonist der emanzipatorisch-politischen Behindertenbewegung. Bis 2008 war er Geschäftsführer des integrativen Betriebs „Lotte – Café & Restaurant“. Er ist Dozent (an der Evangelischen Hochschule Darmstadt) und Autor. Seine neuesten Publikationen sind „Budenzauber Inklusion“ (2013) und „Dilemma Dankbarkeit“ (zusammen mit Nati Radtke, 2015).

Inklusion braucht Partizipation

Sigrid Arnade

Die Vereinten Nationen betraten Neuland, als sie der Zivilgesellschaft bei den Verhandlungen zur UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) zwischen 2002 und 2006 weitreichende Partizipation ermöglichten. Bis zu 400 Vertreterinnen und Vertreter der Zivilgesellschaft begleiteten die Verhandlungen, die dementsprechend unter dem Motto standen „Nothing about us without us!“ (deutsch: „Nichts über uns ohne uns!“). Für viele Akteure der Zivilgesellschaft war es neu und ungewohnt, so ernst genommen zu werden und so weitgehende Mitspracherechte zu genießen. Ebenso steht die Behindertenpolitik in der Bundesrepublik Deutschland, in der die UN-BRK seit dem 26. März 2009 geltendes Recht ist, mit dem Partizipationsgebot der UN-BRK vor neuen Herausforderungen. Was bedeutet Partizipation? Wie wird sie umgesetzt? Wie kann sie gelingen? Warum misslingt sie so häufig? Auf diese Fragen gibt Sigrid Arnade im folgenden Beitrag Antworten. ■

Das Partizipationsgebot in der UN-BRK

Wenn von der UN-BRK die Rede ist, wird weitaus häufiger von Inklusion als von Partizipation gesprochen. Dabei findet sich der Begriff der Partizipation mehr als doppelt so häufig im Konventionstext wie der Terminus der Inklusion. Um genau zu sein: In der amtlichen deutschen Übersetzung sucht man beide Begrifflichkeiten vergebens. Selbst in der Schattenübersetzung des NETZWERK ARTIKEL 3,¹ die aus Protest gegen die Übersetzung des englischen Wortes *inclusion* mit „Integration“ erstellt wurde, wurde *participation* durchgängig mit „Teilhabe“ übersetzt. Zurück zum Partizipationsgebot: Angesichts der weitreichenden Partizipation der Zivilgesellschaft während des Verhandlungsprozesses zur Konvention verwundert es nicht, dass der Geist der Partizipation auch in den Vertragstext eingeflossen ist. So wird das Partizipationsgebot von Menschen mit Behinderungen über die sie vertretenden Organisationen insbesondere in Artikel 4 Absatz 3, Artikel 33 Absatz 3 und Artikel 35 Absatz 4 Satz 2 der UN-BRK festgeschrieben:

- Artikel 4 Absatz 3: „Bei der Ausarbeitung und Umsetzung von Rechtsvorschriften und politischen Konzepten zur Durchführung dieses Übereinkommens und bei anderen Entscheidungsprozessen in Fragen, die Menschen mit Behinderungen betreffen, führen die Vertragsstaaten mit den Menschen mit Behinderungen, einschließlich Kindern mit Behinderungen, über die sie vertretenden Organisationen enge Konsultationen und beziehen sie aktiv ein.“
- Artikel 33 Absatz 3: „Die Zivilgesellschaft, insbesondere Menschen mit Behinderungen und die sie vertretenden Organisationen, wird in den Überwachungsprozess einbezogen und hat in vollem Umfang daran teil.“

- Artikel 35 Absatz 4 Satz 2: „Die Vertragsstaaten sind gebeten, ihre Berichte an den Ausschuss in einem offenen und transparenten Verfahren zu erstellen und dabei Artikel 4 Absatz 3 gebührend zu berücksichtigen.“²

Wenn man das Konzept der Inklusion, das viel häufiger mit der UN-BRK verbunden wird als die Partizipation, ernst nimmt und genauer untersucht, so wird man feststellen, dass Partizipation eine Voraussetzung für Inklusion ist. Inklusion kann also nur gelingen, wenn das Partizipationsgebot der UN-BRK umgesetzt wird.

Das ist bislang nicht in ausreichendem Maße geschehen, wie der Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen in seinen „Abschließenden Bemerkungen über den ersten Staatenbericht Deutschlands“ vom April 2015 in den Nummern 9 und 10 feststellt:

- „9. Der Ausschuss ist besorgt darüber, dass Menschen mit Behinderungen die sinnstiftende und wirksame Partizipation an ihr Leben berührenden Entscheidungen nicht garantiert wird [...].
- 10. Der Ausschuss empfiehlt, dass der Vertragsstaat Rahmenbedingungen entwickelt für die inklusive, umfassende und transparente Partizipation von Organisationen, die Menschen mit Behinderungen repräsentieren (Selbstvertretungsorganisationen), einschließlich derjenigen, die intersektionaler Diskriminierung ausgesetzt sind, bei der Verabschiedung von Rechtsvorschriften, Konzepten und Programmen zur Umsetzung und Überwachung des Übereinkommens. Außerdem empfiehlt er

Bundessozialministerin Ursula von der Leyen stellt in Gebärdensprache auf einer Pressekonferenz den Nationalen Aktionsplan der UN-Behindertenrechtskonvention (15. 06. 2011) vor. Die Behindertenverbände waren mit der Partizipation bei der Entwicklung des Aktionsplans nicht zufrieden, weil die Beteiligung zwar in der Quantität zunahm, nicht aber in der Qualität. Partizipation auf Augenhöhe steht noch aus!

picture alliance/dpa



dem Vertragsstaat, Mittel bereitzustellen, um die Beteiligung von Organisationen, die Menschen mit Behinderungen vertreten, insbesondere von kleineren Selbstvertretungsorganisationen, zu erleichtern.“³

Das weitreichende Partizipationsgebot in der UN-BRK bedeutet nicht nur eine Herausforderung für die staatlichen Stellen, die es umsetzen müssen. Auch für die beteiligten Verbände ist es nicht immer einfach, alle Termine mit fachlich kompetenten Personen zu besetzen. Vor allem aber bedeutet das Partizipationsgebot eine besondere Wertschätzung für Menschen mit Behinderungen und ihre Selbstvertretungsorganisationen. Die Erfahrungen und Kompetenzen behinderter Menschen sind gefragt – diese neue Sichtweise ist zumindest für Deutschland ungewohnt und gewöhnungsbedürftig.

Begriffsklärungen

Hier ist von Selbstvertretungsorganisationen die Rede – ein Begriff, der in der deutschen Diskussion recht neu ist. Deshalb sollen an dieser Stelle die verschiedenen Begrifflichkeiten definiert werden. Zunächst zur Teilhabe bzw. Partizipation: In der Literatur gibt es unterschiedliche Definitionen von Teilhabe und Partizipation, wobei sich die Mehrheit der Autorinnen und Autoren darin einig ist, dass Partizipation mehr Elemente der Mitgestaltung und Mitwirkung beinhaltet als Teilhabe. Deshalb sollte das englische *participation* auch besser mit Partizipation als mit Teilhabe übersetzt werden, auch wenn man Partizipation nicht als Leichte Sprache bezeichnen kann. Zur Partizipation gibt es eine Reihe abgestufter Modelle von der Nicht-Partizipation oder Alibibeteiligung bis zur Mitentscheidung.⁴ Wer soll nun partizipieren? In der UN-BRK ist von „Menschen mit Behinderungen und die sie vertretenden Organi-

sationen“ die Rede. Der Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen räumt den Selbstvertretungsorganisationen in seinen abschließenden Bemerkungen zum ersten deutschen Staatenprüfungsverfahren einen besonderen Stellenwert ein. Tatsächlich hat der Ausschuss sich im Frühjahr 2014 mit der Partizipation von Selbstvertretungsorganisationen (englisch: *Disabled Persons Organizations – DPOs*) und Organisationen der Zivilgesellschaft beschäftigt und dazu Richtlinien veröffentlicht.⁵ Darin definiert der Ausschuss „disabled persons organizations, to be those comprised by a majority of persons with disabilities – at least half of its membership – governed, led and directed by persons with disabilities“. (Selbstvertretungsorganisationen behinderter Menschen sind solche, deren Mitgliedschaft mindestens zur Hälfte aus behinderten Menschen besteht und die von Menschen mit Behinderungen verwaltet, geführt und gelenkt werden.)

In Deutschland existiert ein gewachsenes Netz aus Wohlfahrtsverbänden, Sozialverbänden und Organisationen der gesundheitlichen Selbsthilfe. Erstere betreiben unter anderem Einrichtungen, in denen Menschen mit Behinderungen leben und/oder arbeiten, und vertreten daher nur bedingt die Interessen der Betroffenen. In den beiden großen Sozialverbänden, die als Kriegsopferverbände nach dem Ersten und Zweiten Weltkrieg entstanden sind, arbeiten fast ausschließlich Menschen ohne Behinderungen. Die Organisationen der gesundheitlichen Selbsthilfe arbeiten diagnosespezifisch und sind per definitionem dem medizinischen Modell von Behinderung verpflichtet. Auch sie werden meist von nicht behinderten Menschen dominiert. Demgegenüber sind echte Selbstvertretungsorganisationen in Deutschland relativ jung. Sie arbeiten beeinträchtigungsübergreifend und bilden die dritte Säule des Deutschen Behindertenrats (DBR).⁶

Feldversuche zur Partizipation

Verhandlungsphase

Während der Verhandlungen zur UN-BRK gab es eine zufriedenstellende Partizipation des Deutschen Behindertenrats. Dieser wurde regelmäßig zum Stand der Verhandlungen konsultiert, Mitgliedern des Deutschen Behindertenrates (DBR) und anderen behinderten Aktivistinnen und Aktivisten wurde seitens der Bundesregierung die Reise nach New York finanziell ermöglicht.

Übersetzungsphase

Die Partizipation endete vorläufig mit der Verabschiedung der UN-BRK durch die Vereinten Nationen im Dezember 2006. Originalversionen der UN-BRK gibt es lediglich in den sechs UN-Sprachen, zu denen Deutsch nicht zählt. Also musste der Konventionstext zunächst ins Deutsche übersetzt werden. Während des Übersetzungsprozesses gab es ein einziges Treffen der zuständigen Regierungsstellen mit Vertreterinnen und Vertretern des Deutschen Behindertenrates (DBR) und dem Übersetzer auf Einladung des Deutschen Instituts für Menschenrechte. Dabei wurde deutlich, dass die Regierung geneigt war, das englische Wort *inclusion* mit „Integration“ zu übersetzen, obwohl es





Verena Bentele, die blinde Biathletin und zwölfmalige Goldmedaillengewinnerin bei den Paralympics, hat seit 2014 das Amt der Beauftragten der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen inne.

picture alliance/dpa

sowohl im Englischen als auch im Deutschen beide Begriffe gibt. In diese Zeit fiel ein Treffen des DBR-Sprecherrats mit Kanzlerin Angela Merkel, die ihre Unterstützung für eine korrekte Übersetzung zusagte. Allerdings verlief die Kommunikation mit dem Ministerium nur einseitig: In Mails und Briefen erläuterten Vertreterinnen und Vertreter des Deutschen Behindertenrates die unterschiedlichen Konzepte von Inklusion und Integration, erhielten aber keine Antwort. Anfang 2008 wurde die Öffentlichkeit dann mit der amtlichen (falschen) Übersetzung – abgestimmt mit Österreich, der Schweiz und Liechtenstein – vor vollendete Tatsachen gestellt. Da konnte auch Angela Merkel sich anscheinend nicht durchsetzen. Wie die Autorin später mündlich erfuhr, hatten die Kultusministerinnen und Kultusminister der 16 Bundesländer darüber abgestimmt, wie *inclusion* zu übersetzen sei. Auch wenn demokratische Prinzipien sicherlich generell zu befürworten sind, geht es bei einer Übersetzung doch eher um die korrekten Begriffe und weniger darum, was der Mehrheit besser gefällt.

Als Reaktion auf die fehlerhafte Übersetzung erstellte der Verein NETZWERK ARTIKEL 3 die sogenannte Schattenübersetzung und stellte dabei weitere Fehler fest. Zum Beispiel wurde der englische Begriff *assistance* mit „Hilfe“ übersetzt, obwohl man auch auf die Idee hätte kommen können, das deutsche Wort „Assistenz“ zu wählen. Auch hier verbergen sich hinter beiden Begriffen unterschiedliche Inhalte.

Nationaler Aktionsplan

Wie oben erwähnt, ist die UN-BRK seit dem 26. März 2009 geltendes Recht in Deutschland, in etwa dem Rang eines Bundesgesetzes entsprechend. Die schwarz-gelbe Koali-

tion, die von Herbst 2009 bis Herbst 2013 regierte, entwickelte in ihrer Amtszeit einen Nationalen Aktionsplan zur Umsetzung der UN-BRK und schrieb den ersten Staatenbericht, wozu sie laut UN-BRK zwei Jahre nach In-Kraft-Treten verpflichtet war. Dabei bemühte sie sich, dem Partizipationsgebot der UN-BRK gerecht zu werden, lud Behindertenverbände zu mehreren großen Konferenzen ein und installierte verschiedene Gremien zur Partizipation der Zivilgesellschaft.

Die Behindertenverbände, die im Deutschen Behindertenrat zusammenarbeiten, forderten nach dem misslungenen Übersetzungsprozess die gemeinsame Erarbeitung von Partizipationsstandards und unterbreiteten zur Erarbeitung eines Aktionsplans Vorschläge dazu, auf die von Seiten des Ministeriums nie reagiert wurde. Sie waren mit der Partizipation bei der Entwicklung des Aktionsplans nicht zufrieden, weil die Beteiligung zwar in der Quantität erheblich zunahm, nicht aber in der Qualität. Nach wie vor gab es einseitige Festlegungen und keine Partizipation auf Augenhöhe.

Inklusionsbeirat

Ein Beispiel für gelungene Partizipation ist der Inklusionsbeirat, der bei der oder dem jeweiligen Beauftragten der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen angesiedelt ist. Während die UN-BRK verpflichtend die Einrichtung einer staatlichen Anlaufstelle (*focal point*) zur Umsetzung der Konvention vorschreibt, regt sie optional die Bestimmung eines staatlichen Koordinierungsmechanismus an, „der die Durchführung der entsprechenden Maßnahmen in verschiedenen Bereichen und auf verschiedenen Ebenen ermöglichen soll“.⁷ Die UN-BRK macht keine

weiteren Vorgaben, so dass die Definition und weitere Ausgestaltung des Koordinierungsmechanismus zunächst in den Händen des damaligen Behindertenbeauftragten Hubert Hüppe und seines Arbeitsstabs lag.

Hüppe nahm das Partizipationsgebot „Nichts über uns ohne uns!“ sehr ernst. Er bildete ein Gremium, das mehrheitlich mit Menschen mit unterschiedlichen Beeinträchtigungen besetzt ist und sich selbst den Namen „Inklusionsbeirat“ gab. Der Inklusionsbeirat arbeitet an der Schnittstelle zwischen staatlicher Ebene und Zivilgesellschaft und gewährleistet durch regelmäßige Kommunikation den fortlaufenden Informationsaustausch. Er nimmt außerdem eine Multiplikatorenfunktion wahr und trägt damit zur Bewusstseinsbildung bei. Eine wichtige Aufgabe des Inklusionsbeirats ist es außerdem, relevante Akteure der Zivilgesellschaft in den Umsetzungsprozess der UN-BRK einzubinden, was durch die Bildung von vier Fachausschüssen zu verschiedenen Themenfeldern der Konvention realisiert wurde.

Seit 2014 hat Verena Bentele das Amt der Beauftragten der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen inne. Sie behielt den Inklusionsbeirat bei und reduzierte die Zahl der Fachausschüsse auf drei. Zum Teil erarbeiten die Fachausschüsse gemeinsame Stellungnahmen und Positionspapiere, die nach Genehmigung oder Modifizierung durch den Inklusionsbeirat an Ministerien oder Bundestagsausschüsse weitergeleitet werden. Ein Fachausschuss erarbeitete ein Konzept zur Weiterbildung von Journalistinnen und Journalisten zu Themen der UN-BRK, das auch realisiert wurde. Die Arbeit in den Fachausschüssen macht deutlich, dass es für eine ergebnisorientierte Arbeit sinnvoll ist, gemeinsame Standpunkte herauszuarbeiten und zu betonen, statt sich an Unterschieden abzuarbeiten. So können ungeahnte neue Allianzen entstehen, die durch die Bündelung der Kräfte verstärkt Wirkung erzielen können.

Teilhabebericht der Bundesregierung

Bei der Erstellung des Teilhabeberichts der schwarz-gelben Bundesregierung, in dem Lebenslagen von behinderten Menschen beschrieben werden, überwog die Zufriedenheit der Behindertenverbände hinsichtlich der Partizipation. Auf Vorschlag des Deutschen Behindertenrates waren drei behinderte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler im wissenschaftlichen Beirat vertreten. Einzelne Behindertenorganisationen wollten aber noch stärker bei der Erstellung des Berichts beteiligt werden.

Das Ergebnis, das seit Sommer 2013 vorliegt, kann sich sehen lassen: Während in der Vergangenheit die Behindertenberichte der Bundesregierung eher eine Darstellung der eigenen Aktivitäten waren, ist es mit dem Teilhabebericht erstmals gelungen, tatsächliche Lebenslagen zu präsentieren und Handlungsnotwendigkeiten zu identifizieren. Mit einem neuen Verständnis von Behinderung orientiert sich der Teilhabebericht an der UN-BRK.

Deutlich wurden in dem Teilhabebericht die bestehenden Datenlücken und Erkenntnisdefizite, wenn es darum geht, ein umfassendes Bild der Lebenswirklichkeiten von Menschen mit Behinderungen in Deutschland zu bekommen. In der Konsequenz soll der Teilhabebericht mit einer umfangreichen Datenerhebung weiterentwickelt werden. Bei den Vorarbeiten dazu wurde wiederum das Partizipationsgebot der UN-BRK umgesetzt.

Bundesteilhabegesetz

Ein weiteres Beispiel für weitreichende Partizipation ist der Beteiligungsprozess, der im Vorfeld der Erarbeitung eines Bundesteilhabegesetzes realisiert wurde. Die Große Koalition, die seit 2013 regiert, hat sich als bedeutendes behindertenpolitisches Projekt vorgenommen, die Eingliederungshilfe aus dem Fürsorgesystem herauszulösen und in einem Bundesteilhabegesetz zu regeln. Mit Menschen mit Behinderungen und ihren Organisationen wurden zusammen mit anderen Akteuren der Zivilgesellschaft in verschiedenen Gremien die unterschiedlichen Regelungsbereiche diskutiert. Neben den Problembeschreibungen ging es dabei auch um verschiedene Lösungsoptionen mit ihren Vor- und Nachteilen.

Eine endgültige Beurteilung dieser für alle Beteiligten sehr aufwändigen Partizipation wird wohl frühestens möglich sein, wenn der Referentenentwurf vorliegt und damit abzu-sehen ist, wie viel von den Anliegen behinderter Menschen eingeflossen ist.

Behindertengleichstellungsgesetz

Auch bei der Novellierung des Behindertengleichstellungsgesetzes (BGG) fand im Vorfeld eine Beteiligung behinderter Menschen und ihrer Verbände statt, die intensiver war als bei anderen Gesetzgebungsverfahren. Nach dem im November 2015 veröffentlichten Referentenentwurf soll es künftig auch einen sogenannten Partizipationsfonds geben, der es Selbstvertretungsorganisationen ermöglichen soll, sich an politischen Entscheidungsprozessen zu beteiligen.

So weit, so gut! Fast wäre Partizipation gelungen, wäre da nicht die Einladung zu einer Anhörung von sage und schreibe nur zwei Stunden gewesen. Wie soll da eine vernünftige Befassung mit den umfangreichen Gesetzesänderungen stattfinden? In der Konsequenz wiederholen Behindertenverbände ihre Forderung nach Partizipationsstandards.

Voraussetzungen für gute Partizipation

Damit Partizipation also nicht länger vom Zufall sowie dem guten oder schlechten Willen der jeweils Agierenden abhängig bleibt, sind *Partizipationsstandards* notwendig, die in einem gemeinsamen Prozess von Regierung und Zivilgesellschaft erarbeitet werden sollten. Gleichzeitig gilt es, Verfahrensordnungen festzulegen, um die Transparenz der Prozesse zu gewährleisten und Verantwortlichkeiten zu definieren.

Partizipation bedarf außerdem einer *rechtlichen Verankerung*. Das kann – wie geplant – im Behindertengleichstellungsgesetz geschehen; flankierend muss eine Partizipationsverordnung erarbeitet werden, die Details regelt. Auch in die Landesgleichstellungsgesetze sollten Normen zur Partizipation aufgenommen werden. Darüber hinaus sind die Patienten-/Pflegebedürftigenbeteiligungsverordnungen, die die Partizipation im Gemeinsamen Bundesausschuss und die Beteiligung der Organisationen Pflegebedürftiger regeln, im Sinne der UN-BRK zu überarbeiten. Nicht zuletzt muss die Selbsthilfeförderung, die im Sozial-

gesetzbuch V geregelt ist, in Einklang mit der UN-BRK gebracht werden. Und auch eine Stärkung der Schwerbehindertenvertretungen ist in diesem Zusammenhang anzumahnen.⁸

Voraussetzung für Partizipation ist selbstverständlich eine umfassende *Barrierefreiheit und die Bereitstellung angemessener Vorkehrungen*. Zur Barrierefreiheit gehören nicht nur der stufenlose Zugang und die entsprechenden Sanitäreinrichtungen. Auch die problemlose Orientierung, das barrierefreie Internet und die Leichte Sprache sind hier zu nennen. Als angemessene Vorkehrungen müssen beispielsweise Gebärdensprach- und Schriftübersetzungen bei Bedarf verfügbar sein.

Für eine gute Partizipation sind außerdem *Ressourcen* notwendig. Eine Selbstvertretungsorganisation behinderter Menschen benötigt Geld, Zeit sowie fachkompetentes Personal, um auf Augenhöhe partizipieren zu können. Der US-amerikanische Psychologe Julian Rappaport, der als ein Begründer des Empowerment-Ansatzes gilt, sagte in einer Rede: „Rechte ohne Ressourcen zu besitzen, ist ein grausamer Scherz“.⁹

Bei Ressourcen denken viele zunächst an die *finanziellen Grundlagen*. Diese sind auch wichtig, wenn nicht entscheidend für das Überleben einer Selbstvertretungsorganisation. Die Wohlfahrtsverbände erhalten staatliche Zuschüsse, die Sozialverbände haben gesicherte Einnahmen dank großer Mitgliederzahlen, und die Verbände der gesundheitlichen Selbsthilfe profitieren von der gesundheitlichen Selbsthilfeförderung, von der behinderungsübergreifend arbeitende Selbstvertretungsorganisationen weitgehend ausgeschlossen sind.

Selbstvertretungsorganisationen bleibt momentan nichts anderes übrig, als sich durch eine Vielzahl von Projekten zu finanzieren, wodurch sie ständig existenziell bedroht sind. Aber möglicherweise ändert sich das mit dem im BGG geplanten Partizipationsfonds.

Die Ressource des *Empowerment* ist jedoch genauso unentbehrlich wie finanzielle Ressourcen. Was nutzen die besten Gesetze, wenn die Betroffenen sie nicht kennen und nicht wissen, wie sie umzusetzen sind? Julian Rappaport definiert, dass es sich bei Empowerment um alle „Programme und politischen Maßnahmen handelt, die es den Leuten möglich machen, die Ressourcen, die ihr Leben betreffen, zu erhalten und zu kontrollieren“¹⁰. Daher gehört es zum Empowerment, zunächst die individuelle Ebene in den Blick zu nehmen, damit Menschen, die bislang fremdbestimmt gelebt haben, Zugang zu den eigenen Stärken erhalten und Selbstbewusstsein entwickeln können. In einem nächsten Schritt erhalten diejenigen, die es wollen, die nötigen Kompetenzen, um sich in politische Prozesse einbringen zu können. Selbstvertretungsorganisationen behinderter Menschen in Deutschland haben Curricula für Empowerment-Schulungen entwickelt, Empowerment-Kurse angeboten und Empowerment-Trainerinnen und -Trainer ausgebildet.

Warum gelingt Partizipation noch nicht?

Wenn man sich die Voraussetzungen für gute Partizipation anschaut und mit der Realität vergleicht, so scheint Deutschland auf einem guten Weg zu sein. Dabei wird leicht ein entscheidender Faktor übersehen, der neben den gewachsenen Strukturen und dem Mangel an Ressourcen echte



Voraussetzung für Partizipation ist die Bereitstellung angemessener Vorkehrungen. Eine dieser Vorkehrungen sind beispielsweise Gebärdensprachübersetzungen bei Bedarf. Die Aufnahme zeigt eine Gebärdendolmetscherin bei der Amtseinführung von Verena Bentele. **picture alliance/dpa**

Partizipation verhindert: die Rede ist vom *Ableismus*¹¹, mit dem behinderte Menschen häufig konfrontiert werden und der meist mit einer Abwertung verbunden ist. Rebecca Maskos, eine Vertreterin der *Disability Studies*, definiert *Ableismus* (englisch *Ableism*) folgendermaßen: „*Ableism* ist die Beurteilung von Körper und Geist anhand von Fähigkeiten – die Bewertung eines Menschen entscheidet sich dabei danach, was sie oder er ‚kann‘ oder ‚nicht kann‘. Damit ist auch *Ableismus* eine Form des *Biologismus*, ein Bewertungsmuster anhand einer erwünschten biologischen (körperlichen oder geistigen) Norm. Der Mensch wird reduziert auf und gemessen an seiner körperlichen oder geistigen Verfassung: Sie bestimmt ihn als ganzen Menschen, ‚macht ihn aus‘“¹². Damit ist *Ableismus* mit anderen strukturell und institutionell verankerten Diskriminierungsformen, wie *Sexismus* und *Rassismus*, vergleichbar.

Ableismus ist zwar meist mit einer Abwertung verbunden nach dem Motto „behinderte Menschen sind nicht so leistungstark“, kann sich aber auch in einer Überhöhung äußern, zum Beispiel „behinderte Menschen sind willensstark, weil sie ihr schweres Schicksal meistern müssen“. In jedem Fall geht *Ableismus* mit einer Etikettierung und einer Verallgemeinerung aufgrund eines biologischen Merkmals einher. *Ableismus* trägt unter anderem dazu bei, dass Menschen mit Behinderungen häufig nicht so ernst genommen werden wie ihre Kolleginnen und Kollegen ohne Behinderungen. So traut man ihnen teilweise auch keinen verantwortungsbewussten Umgang mit öffentlichen Geldern zu.

Um gute und gelingende Partizipation zu realisieren, müssen einige Voraussetzungen erfüllt werden, wie oben beschrieben. Außerdem müssen Vorurteile und alte Denkmuster abgebaut sowie strukturelle Diskriminierungsformen wie Ableismus aufgebrochen werden. Denn erst, wenn Partizipation behinderter Menschen auf Augenhöhe tatsächlich gelebt wird, ist auch Inklusion möglich. Schließlich kann Inklusion ohne die gleichberechtigte Partizipation der Betroffenen nicht funktionieren.

Bei alledem darf nicht vergessen werden, dass es sowohl bei Inklusion als auch bei Partizipation nicht nur um behinderte Menschen im Verhältnis zur restlichen Bevölkerung geht. Vielmehr müssen alle Menschen in ihrer Vielfalt mit all ihren Unterschieden beachtet werden und allen sind faire Chancen zur Partizipation zu ermöglichen, damit Inklusion gelingen kann.

ANMERKUNGEN

- 1 Vgl. URL: <http://www.netzwerk-artikel-3.de/dokum/schattenuebersetzung-endgs.pdf> [19.01.2016]. Alle Zitate aus der UN-BRK in diesem Text beziehen sich auf die Schattenübersetzung.
- 2 Vgl. URL wie Endnote 1.
- 3 Vgl. URL: http://www.gemeinsam-einfach-machen.de/BRK/DE/StdS/Home/Home_Inhalt/CO_deutsch.html
- 4 NETZWERK ARTIKEL 3 e.V. (Hrsg.), erstellt von H.-Günter Heiden: „Nichts über uns ohne uns!“ – Von der Alibibeteiligung zur Mitentscheidung. Eine Handreichung des Gebots der Partizipation zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. URL: <http://www.nw3.de/attachments/article/115/Nichts%20%C3%BCber%20uns%20ohne%20uns%20-%20Von%20der%20Alibi-Beteiligung%20zur%20Mitentscheidung!.pdf> [19.01.2016].
- 5 Guidelines on the Participation of Disabled Persons Organizations (DPOs) and Civil Society Organizations in the work of the Committee (CRPD/C/11/2) (s. Annex III). URL: http://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD%2FC%2F11%2F2&Lang=en [19.01.2016].
- 6 Vgl. URL: www.deutscher-behindertenrat.de [19.01.2016].
- 7 Vgl. URL wie Endnote 1.

- 8 Vgl. NETZWERK ARTIKEL 3 e.V. (Hrsg.), erstellt von H.-Günter Heiden: „Nichts über uns ohne uns!“ – Von der Alibibeteiligung zur Mitentscheidung. Eine Handreichung des Gebots der Partizipation zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. URL wie Endnote 1, S. 24.
- 9 Rappaport, Julian (1985): Ein Plädoyer für die Widersprüchlichkeit. Ein sozialpolitisches Konzept von ‚empowerment‘ anstelle präventiver Ansätze. In: Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis, 2/1985, S. 268.
- 10 Ebd. S. 272.
- 11 Zusammengesetzt aus *able* (to be able = fähig sein) und *-ism* (= Endung für geschlossene Gedankensysteme).
- 12 Maskos, Rebecca (2011): „Bist Du behindert oder was?!“ Behinderung, Ableism und souveräne Bürger_innen. Vortrag im Rahmen der Ringvorlesung „Jenseits der Geschlechtergrenzen“ der AG Queer Studies und der Ringvorlesung „Behinderung ohne Behinderte!? Perspektiven der Disability Studies“. Universität Hamburg, 14.12.2011.



UNSERE AUTORIN

Dr. Sigrid Arnade, Berlin, ist Geschäftsführerin der Interessenvertretung Selbstbestimmt Leben in Deutschland e. V. (ISL). Die gelernte Tierärztin nutzt seit 1986 zur Fortbewegung einen Rollstuhl und hat seitdem als Journalistin für Fernsehen und Printmedien zu den Schwerpunkten „Behinderung“, „rechtliche Gleichstellung“, „barrierefreies Naturerleben“ und „behinderte Frauen“ gearbeitet. Für den Deutschen Behindertenrat hat sie 2005/2006 an den Verhandlungen zur UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) in New York teilgenommen.

IMPRESSUM

Die Zeitschrift „Der Bürger im Staat“ wird herausgegeben von der LANDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG Baden-Württemberg.

Direktor der Landeszentrale: Lothar Frick

Redaktion: Prof. Siegfried Frech, Staffenbergstraße 38, 70184 Stuttgart, Telefax (07 11) 16 40 99-77

Herstellung: Schwabenverlag Media der Schwabenverlag AG, Senefelderstraße 12, 73760 Ostfildern (Ruit),

Telefon (07 11) 44 06-0, Telefax (07 11) 44 06-174

Vertrieb: Süddeutsche Verlagsgesellschaft Ulm, Nicolaus-Otto-Straße 14, 89079 Ulm,

Telefon (07 31) 94 57-0, Telefax (07 31) 94 57-224, E-Mail: www.suedvg.de

Preis der Einzelnummer: EUR 3,33, Jahresabonnement EUR 12,80 Abbuchung.

Die namentlich gezeichneten Artikel stellen nicht unbedingt die Meinung der Redaktion dar. Für unaufgefordert eingesandte Manuskripte übernimmt die Redaktion keine Haftung.

Nachdruck oder Vervielfältigung auf Papier und elektronischen Datenträgern sowie Einspeisung in Datennetze nur mit Genehmigung der Redaktion.

Inklusion, Arbeitsmarkt und Beschäftigung

Peter Trenk-Hinterberger

Artikel 27 der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) hebt die Bedeutung der Erwerbsarbeit für die gesellschaftliche Teilhabe und die individuelle Entwicklung von Menschen mit Behinderungen hervor. Das Ziel staatlicher Verpflichtungen soll es sein, die Ausgrenzung behinderter Menschen am Arbeitsmarkt zu beseitigen, ihnen Zugang zu Erwerbsarbeit auf diesem Markt zu öffnen. Arbeitsmarkt und Arbeitsumfeld müssen so gestaltet werden, dass sie sich darin mit ihren Arbeitsleistungen sinnstiftend einbringen können. Peter Trenk-Hinterberger konzentriert sich in seinem Beitrag auf drei zentrale Leitideen des Artikels 27: Zunächst geht es um die Forderung, so wenig Sonderarbeitswelten wie möglich einzurichten, bzw. bereits bestehende zu prüfen, neu zu gestalten oder zu reduzieren. Werden Sonderarbeitswelten aufrechterhalten, sollen diese so normal wie möglich, d. h. am allgemeinen Arbeitsmarkt orientiert, gestaltet werden. In der dritten Leitidee schließlich, die als Maßstab an die real existierende Arbeitswelt angelegt wird, geht es um die Verwirklichung eines inklusiven Arbeitsmarktes. Die Realität der Arbeitswelt entspricht bei weitem noch nicht den Leitideen der UN-BRK. Gleichwohl – so das Fazit – ist zu konstatieren, dass Veränderungen in Gang gekommen sind und die UN-BRK eine beeindruckende Schubkraft mit Blick auf den Arbeitsmarkt entfalten kann. ■

Inhalt und der rechtliche Gehalt dieses Artikels im Einzelnen vorgestellt werden. Dies kann der vorliegende Beitrag schon deshalb nicht leisten, weil Art. 27 UN-BRK zu den umfangreichsten Artikeln der Konvention gehört und allein sein erster Absatz elf Unterabsätze umfasst, die (zudem nicht abschließend, sondern nur beispielhaft) detaillierte Achtungs-, Schutz- und Leistungsverpflichtungen der Vertragsstaaten formulieren.⁵ Der Beitrag konzentriert sich deshalb auf drei zentrale Leitideen des Art. 27 Abs. 1 UN-BRK, die sich aus einer Gesamtbetrachtung dieses Artikels sowie weiterer Artikel der Konvention ableiten lassen und deren Bedeutung für das Arbeitsleben von Menschen mit Behinderungen im Folgenden beleuchtet wird:

- Erste Leitidee: „So wenig Sonderarbeitswelten wie möglich“;
- zweite Leitidee: „Verbleibende Sonderarbeitswelten so normal wie möglich“;
- dritte Leitidee: „Verwirklichung eines inklusiven Arbeitsmarkts“.

Bevor auf diese drei Leitideen eingegangen wird, die im Übrigen nicht streng voneinander getrennt werden können, sondern die sich ergänzen und teilweise überschneiden, sind einige grundlegende Klarstellungen zu Art. 27 UN-BRK geboten.

Das Recht behinderter Menschen auf Arbeit

„Soziale Zugehörigkeit und Anerkennung werden nach wie vor wesentlich über die Teilhabe am Arbeitsleben in der Leistungsrolle des Erwerbstätigen vermittelt“, stellt Gudrun Wansing zu Recht fest.¹ Erwerbsarbeit bietet zudem die Möglichkeit, den Lebensunterhalt aus eigenen Kräften sicherzustellen sowie Selbstachtung und Selbstbestimmung zu erleben. Menschen mit Behinderungen sind allerdings einem erheblichen Risiko ausgesetzt, von der Teilhabe am Arbeitsleben ausgeschlossen zu werden: Dies zeigen insbesondere die Daten zur Erwerbsbeteiligung behinderter Menschen, zum Risiko längerfristiger und dauerhafter Arbeitslosigkeit sowie zur Betroffenheit von prekären Beschäftigungsverhältnissen.² Die Bedeutung von Erwerbsarbeit für die gesellschaftliche Teilhabe und die individuelle Entwicklung hat die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK)³ in Art. 27 aufgegriffen: Danach gehört es zu den wichtigsten Zielen der UN-BRK, die Ausgrenzung behinderter Menschen am Arbeitsmarkt⁴ zu beseitigen, ihnen den prinzipiellen Zugang zur Erwerbsarbeit auf diesem Markt zu öffnen sowie Arbeitsmarkt und Arbeitsumfeld so zu gestalten, dass Menschen mit Behinderungen sich darin mit ihrer Arbeitsleistungen einbringen können. Um die Bedeutung des Art. 27 UN-BRK für die Teilhabe behinderter Menschen am Arbeitsleben analysieren und bewerten zu können, müsste eigentlich der gesamte

Die Kreidezeichnung zeigt einen Rollstuhlfahrer und einen nicht gehbehinderten Menschen. Es gehört zu den wichtigsten Zielen der UN-BRK, die Beseitigung der Ausgrenzung behinderter Menschen am Arbeitsmarkt zu beseitigen, ihnen den prinzipiellen Zugang zu Erwerbsarbeit auf diesem Markt zu öffnen sowie Arbeitsmarkt und Arbeitsumfeld so zu gestalten, dass Menschen mit Behinderungen sich darin mit ihren Arbeitsleistungen einbringen können.

picture alliance/dpa



Nach Art. 27 Abs. 1 Satz 1, 1. Halbsatz UN-BRK „anerkennen“ die Vertragsstaaten „das gleiche Recht von Menschen mit Behinderungen auf Arbeit“. Damit wird (unter anderem) das Recht auf Arbeit aus Art. 23 Nr. 1 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und aus Art. 6 Abs. 1 des Internationalen Pakts über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte⁶ aufgegriffen, im Hinblick auf Menschen mit Behinderungen konkretisiert. Konsens besteht darüber, dass aus dieser Verpflichtung der Vertragsstaaten kein Anspruch auf eine bestimmte Arbeitsstelle und auch kein subjektives Recht von Menschen mit Behinderungen auf einen konkreten Arbeitsplatz folgt. Vielmehr liegt der Schwerpunkt der staatlichen Verpflichtungen aus Art. 27 Abs. 1 Satz 1, 1. Halbsatz UN-BRK auf einer fortwährenden Verantwortungsbereitschaft und Verantwortungswahrnehmung, die Exklusion behinderter Menschen im Arbeitsleben durch „geeignete Schritte“ abzubauen und zu beseitigen, die – einschließlich der dafür erforderlichen Rechtsvorschriften – den drei genannten Leitideen verpflichtet sind und zugleich einem Gleichheitskonzept folgen, das dem Prinzip der Nichtdiskriminierung immanent ist, also einem Prinzip, das zu den wichtigsten der UN-BRK zählt und das zugleich zu den fundamentalen Menschenrechtsprinzipien gehört. Insofern enthält die Bestimmung des Art. 27 Abs. 1 Satz 1, 1. Halbsatz UN-BRK auch eine Konkretisierung des allgemeinen Diskriminierungsverbots (Art. 5 Abs. 2 UN-BRK, Art. 2 Abs. 3 UN-BRK), das in einzelnen Vertragspflichten, die in § 27 Abs. 1 Satz 2 UN-BRK

genannt werden, näher ausgestaltet wird (z. B. in Art. 27 Abs. 2 Buchst. a) UN-BRK).

Nach Art. 27 Abs. 1 Satz 1 UN-BRK beinhaltet das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Arbeit die Möglichkeit, eine Arbeit zu verrichten, die auf einem „offenen, inklusiven⁷ und für Menschen mit Behinderungen zugänglichen Arbeitsmarkt und Arbeitsumfeld frei gewählt oder angenommen wird“. Aus diesem Postulat und aus einer Gesamtschau des Art. 27 Abs. 1 UN-BRK (mit seinen Vorgaben der einzelnen Unterabsätze in Buchst. a) bis k)), ferner aus dem die gesamte Konvention prägenden Gleichheits- und Deinstitutionalisierungskonzept (vgl. z. B. Art. 5 und Art. 19 Buchst. a) UN-BRK) sowie schließlich aus Art. 8 und 9 UN-BRK (barrierefreie Denk- und Verhaltensweisen sowie barrierefreie Umwelt) lassen sich die oben genannten drei Leitideen folgern, aus denen Umsetzungsverpflichtungen und Realisierungsschritte abgeleitet werden können.

Erste Leitidee: So wenig Sonderarbeitswelten wie möglich

Aus dieser Leitidee folgt zunächst die Verpflichtung der Vertragsstaaten, durch geeignete Schritte dafür zu sorgen, dass es sowohl rechtlich als auch tatsächlich nicht ausschließlich institutionelle Sonderwege für die Arbeitsleistung von Menschen mit Behinderungen gibt, also z. B. lediglich die alternativlose Beschäftigung in „beschützenden“, behinderten Menschen vorbehaltenen Einrichtungen. Die freie Wahl und Annahme der Arbeit darf für Menschen mit Behinderungen demnach eben nicht auf solche „Sonderarbeitswelten“ beschränkt werden. Die Vertragsstaaten trifft dabei die Pflicht, Rechtsordnung und Rechtswirklichkeit auf die Vereinbarkeit mit der Leitidee „So wenig Sonderarbeitswelten wie möglich“ kritisch zu überprüfen und dementsprechend neu zu gestalten. Die Diskussion dieser Leitidee ist inzwischen in vollem Gange, die diskutierten Vorschläge sind kaum mehr zu überschauen. Im Folgenden kann nur auf einige wenige Beispiele hingewiesen werden.

So wird z. B. vorgeschlagen, Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) gänzlich abzuschaffen oder jedenfalls ihre Laufzeit (bis zu ihrer Abschaffung) zu begrenzen, weil die Segregation in solchen Einrichtungen als Verletzung der Menschenrechte einzustufen sei.⁸ Dieser Vorschlag gründet offensichtlich auf der Vorstellung einer „Totalinklusion“, also einer Gestaltung der gesamten Lebenswelt, in der „Sondereinrichtungen“ für behinderte Menschen nicht mehr erforderlich sind. Es erscheint allerdings höchst fraglich, ob die UN-BRK auch hinsichtlich des Rechts auf Arbeit ausschließlich von einer solchen Vorstellung geleitet wird. Dies gilt sowohl für den Wortlaut des Art. 27 UN-BRK als auch für den Wortlaut anderer Artikel der Konvention. Betrachtet man nämlich einschlägige UN-Dokumente näher, so wird deutlich, dass von den UN-Gremien nicht radikal und ausschließlich eine „Totalinklusion“ in den allgemeinen Arbeitsmarkt gefordert wird, sondern dass sowohl vor als auch nach Verabschiedung der UN-BRK durchaus besondere Maßnahmen für erforderlich gehalten wurden oder werden, die den Bedürfnissen vor allem schwerst-



und schwerstmehrfach behinderter Menschen gerecht werden, die nicht auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt beschäftigt werden können.⁹ Damit ist – was die genannten Dokumente belegen – festzuhalten, dass es nicht um die dogmatisch starre (alternativlose) „Verordnung“ einer Beschäftigung behinderter Menschen auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt geht, sondern darum, dass Menschen mit Behinderungen nach eigener Entscheidung entweder auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt oder auf einem Sonderarbeitsmarkt beschäftigt sein können. Mit anderen Worten: Die Möglichkeiten spezieller „Settings“ werden in der UN-BRK zwar nicht explizit genannt (wohl aber in den oben genannten UN-Dokumenten), sie sind aber ebenso wenig ausgeschlossen. Solche „Settings“ sind allerdings nur unter der Voraussetzung konventionskonform, dass das Recht auf eine eigene Entscheidung gewährleistet ist und der Zugang zum allgemeinen Arbeitsmarkt geöffnet und gefördert wird. Im Rahmen einer solchen eigenen Entscheidung kann dann der Wunsch nach einem schützenden und fördernden Erfahrungsraum realisiert werden, in dem eine Teilhabe am Arbeitsleben auch außerhalb des allgemeinen Arbeitsmarktes möglich ist. Also ein Wunsch, den Art. 3 Buchst. a) UN-BRK („Freiheit, eigene Entscheidungen zu treffen“) meint, damit die Betroffenen nicht einem fremdbestimmten Zwang und damit einer Einschränkung ihrer Autonomie unterworfen werden.

Zu diesen Aspekten kommt hinzu: Angesichts des heterogenen Phänomens „Behinderung“ (z.B. unterschiedliche Formen von Behinderung, unterschiedliche Arten und Ausmaße der Beeinträchtigungen) und angesichts der Schwierigkeiten, denen vor allem Menschen mit einer komplexen Behinderung unter Bedingungen des allgemeinen Arbeitsmarkts gegenüberstehen, sind individuelle Entscheidungen für eine unterstützende und fördernde Lebens- und Arbeitswelt nachvollziehbar und zu akzeptieren. Dies gilt insbesondere für jene Menschen, bei denen gravierende Einschränkungen der Einsatz- und Leistungsfähigkeit vorliegen und die auf spezielle Strukturen angewiesen bleiben, um überhaupt eine Teilhabe am Arbeitsleben zu realisieren. Insofern geht es insbesondere darum, die unstrittig stattfindende Exklusion aus dem allgemeinen Arbeitsmarkt so weit wie möglich zu reduzieren, ohne den allgemeinen Arbeitsmarkt als alleiniges Ziel der Teilhabe zu proklamieren und ohne dass die unterschiedlichen Lebenslagen behinderter Menschen ignoriert, notwendige Schonräume abgeschafft und Schutzrechte zerschlagen werden. Zu bedenken ist ferner, ob die Forderung nach einer vollständigen Beseitigung von Sonderstrukturen nicht dankbar von denjenigen Kräften aufgegriffen wird, die vorgeben, dass der „Markt“ aus eigener Kraft die Beschäftigung behinderter Menschen bewerkstelligen kann, oder die sich von einer Ausdünnung oder einem Wegfall der Sonderstrukturen ein beträchtliches Einsparpotenzial erhoffen.

Anstatt zwischen der (sofortigen oder zumindest alsbaldigen) Abschaffung von WfbM und dem weitgehenden Bewahren dieser Einrichtungen in ihrer jetzigen Gestalt zu polarisieren, entspricht es den Vorgaben des Art. 27 UN-BRK, die bestehenden faktische Monopole im Bereich der „geschützten Beschäftigung“ und damit die Regelform der Teilhabe (vor allem für Menschen mit Behinderungserfahrung) abzubauen und gestufte Übergangsmodelle zum allgemeinen Arbeitsmarkt zu schaffen. So wären z.B. die WfbM zu sozialräumlich organisierten „Sozialunterneh-



In Artikel 27 der UN-BRK geht es auch um Alternativen zu Sonderarbeitswelten. Dazu gehört insbesondere die Beschäftigung behinderter Menschen an einem Ort, an dem sie gemeinsam mit nicht behinderten Menschen in regulären Betrieben zusammenarbeiten können. Das Bild zeigt einen geistig behinderten Jugendlichen, der mit einer nicht behinderten Gärtnerin zusammenarbeitet. **picture alliance/dpa**

men“ zu entwickeln, die mit dem allgemeinen Arbeitsmarkt (im Sinne einer Brückenfunktion) vielfältig vernetzt sind, die differenzierte Beschäftigungsmöglichkeiten für den Übergang behinderter Menschen auf den allgemeinen Arbeitsmarkt wirksamer als bisher fördern¹⁰ und die eine Teilhabe am Arbeitsleben für alle behinderten Menschen bieten, die am allgemeinen Arbeitsmarkt ohne Chancen bleiben (auch für solche, die – im Gegensatz zur aktuellen Rechtslage nach § 136 Abs. 2 Satz 1 SGB IX – kein „Mindestmaß wirtschaftlich verwertbarer Arbeitsleistung erbringen“). Ein solcher Prozess der Umgestaltung zum Sozialunternehmen erfordert freilich vor allem ein neues Selbstverständnis der WfbM und Änderungen der bisherigen strukturbestimmenden Rechtsgrundlagen, die seit Jahrzehnten nicht wesentlich verändert (allenfalls aus Einspargründen modifiziert) wurden. Wie ein solcher Umgestaltungsprozess entwickelt und verwirklicht werden kann, verdeutlichen unterschiedliche Vorschläge, die unter anderem im Bereich der WfbM selbst entwickelt worden sind.¹¹

Im Rahmen des Art. 27 UN-BRK geht es – wie dargelegt – im Wesentlichen um Reduktion und Umgestaltung von Sondersystemen der Beschäftigung sowie um Alternativen zu diesen Sondersystemen. Dazu gehören insbesondere:

- die erweiterte Förderung von Integrationsprojekten (§ 132 ff. SGB IX) sowie der Ausbau weiterer Instrumente, wie z.B. der Unterstützten Beschäftigung (§ 38a SGB IX), der dauerhaften Arbeitsassistenz und der zeitlich nicht begrenzten Entgelt- und Mobilitätszuschüsse an Arbeitsplätzen des allgemeinen Arbeitsmarktes;



- der personenzentrierte Ansatz in Gestalt des Budgets für Arbeit;¹²
- die Beschäftigung behinderter Menschen – unabhängig von Art und Schwere der Behinderung und dem Maß wirtschaftlich verwertbarer Arbeitsleistung – an einem Ort, an dem sie gemeinsam mit nicht behinderten Menschen in regulären Betrieben – also in realen Arbeitsprozessen und an realen Arbeitsorten – zusammenarbeiten können (z. B. im Rahmen einfacher Tätigkeiten), ohne dass es sich um reguläre Arbeitsplätze (z. B. mit Einbezug in die Sozialversicherung, mit Mindestlohn oder existenzsichernder Entlohnung) handeln muss.¹³

Zweite Leitidee: Verbleibende Sonderarbeitswelten so normal wie möglich ausgestalten

Diese Leitidee beinhaltet das Postulat, diejenigen Sonderarbeitswelten und Sonderstrukturen, die aufrechterhalten werden (müssen), so auszugestalten, dass sie sich möglichst weitgehend an normalen („regulären“) Strukturen und Gestaltungen der allgemeinen Arbeitswelt ausrichten. Exemplarisch für einen solchen Bereich der „inkludierenden Sonderarbeitswelt“ ist hier auf einige Vorschläge hinzuweisen, die im Hinblick auf diese Leitidee diskutiert werden:

- Bei der Ausbildung in der WfbM wäre die bisherige Berufsbildung nach § 4 der Werkstättenverordnung (WVO) mit ihrem geringen Zeitbudget (Kurzausbildung von zwei mal zwölf Monaten) durch eine Berufsausbildung zu ersetzen, die sich – entsprechend den Möglichkeiten und des Zeitbedarfs des Auszubildenden – an regulären (anerkannten) Abschlüssen (auf der Grundlage eines novellierten Berufsbildungsrechts) und damit an den Bedarfen des allgemeinen Arbeitsmarktes orientiert. Der bisherige Arbeitsbereich (§ 5 WVO) wäre so zu ge-

stalten, dass – je nach Leistungsfähigkeit, Entwicklungsmöglichkeit sowie Eignung und Neigung des behinderten Menschen – in bestimmten Bereichen eine Arbeitstätigkeit mit hohem Lernwert gefördert und in anderen Bereichen eine Arbeitstätigkeit verrichtet wird, die derjenigen auf dem allgemeinen (erwerbswirtschaftlichen) Arbeitsmarkt möglichst nahe kommt (einschließlich ausgelagerter Arbeitsplätze auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt).

- Entsprechend dieser Leitidee wäre insbesondere der Rechtsstatus der Beschäftigten in einer WfbM zu überdenken und das Werkstattverhältnis entweder so weit wie möglich einem regulären Arbeitsverhältnis anzunähern oder sogar als reguläres, tarifvertraglich geregeltes Arbeitsverhältnis auszugestalten, das dann auch eine reguläre (angemessene) tarifliche Entlohnung umfassen würde, die den Grad an finanzieller Unabhängigkeit und an Selbstbestimmung erhöhen könnte.
- Die Werkstatträte wären mit Mitbestimmungsrechten (und nicht nur – wie bislang – Mitwirkungsrechten) auszustatten und finanziell abzusichern. Die Schwerbehindertenvertretungen (§§ 94 ff. SGB IX) wären im Lichte der genannten Leitidee zu stärken, um der „Normalität“, nämlich dem Status insbesondere der Betriebs- und Personalräte angenähert zu werden, z. B. durch eine Erweiterung der Beteiligungsrechte der Schwerbehindertenvertretung an Entscheidungen des Arbeitgebers.

Dritte Leitidee: Verwirklichung eines inklusiven Arbeitsmarktes

Bei der Inklusion geht es – anders als bei der Integration – nicht nur um die Anpassung des Individuums an die Anforderungen des allgemeinen Arbeitsmarktes (mittels spezieller Förderung bei weiterhin unverändert bestehender Strukturen des Arbeitsmarktes), sondern auch darum, den Arbeitsmarkt und das Arbeitsumfeld (z. B. Arbeitsprozesse) so zu gestalten, dass sie den unterschiedlichen menschlichen Lebenslagen gerecht werden und Menschen mit Behinderungen sich darin und auf die ihnen eigene Art mit Arbeitsleistungen einbringen können. Entscheidend ist dann nicht nur, Menschen mit Behinderungen wettbewerbsfähig für einen unverändert bestehenden Arbeitsmarkt zu machen. Vielmehr ist dieser Arbeitsmarkt selbst durch geeignete Maßnahmen so umzugestalten, dass er seinerseits an vielfältige Lebenslagen – auch die von behinderten Menschen – angepasst wird. Der Leitidee eines in diesem Sinne inklusiven Arbeitsmarktes wird z. B. die Vorgabe des § 102 Abs. 2 Satz 2 SGB IX nur begrenzt gerecht, wenn sie sich darauf beschränkt, dass durch die begleitende Hilfe im Arbeitsleben schwerbehinderte Menschen befähigt werden sollen, „sich am Arbeitsplatz und im Wettbewerb mit nichtbehinderten Menschen zu behaupten“. Dies gilt in gleicher Weise für die Aussage, wonach durch Maßnahmen für behinderte Menschen sicherzustellen ist, dass sie – auf der Grundlage der Gleichberechtigung mit anderen – wettbewerbsfähig auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt sind.¹⁴

Spätestens hier muss man aber die Frage stellen, wie sich eine so verstandene Leitidee eines zu verwirklichenden inklusiven Arbeitsmarktes zum real existierenden Arbeitsmarkt verhält, der – z. B. in Deutschland – vom politischen und ökonomischen Neoliberalismus geprägt ist und der vom Streben nach einem möglichst hohen Gewinn (vor allem im Interesse der Aktionäre, die den Aktienkurs und das nächste Quartalsergebnis über die Interessen der Beschäftigten und Nichtbeschäftigten stellen), von der betriebswirtschaftlichen Effizienz, vom Konkurrenzdenken sowie von der Tendenz zur marktgesteuerten Selektion und Exklusion bestimmt wird.¹⁵ Auf den Punkt gebracht hat diese Leitbilder des neoliberalen Denkens und Wirtschaftens der Ökonom Milton Friedmann (1912–2006) im New York Time Magazine: „The social responsibility of business is to increase its profits.“¹⁶ Und zur Rolle der wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Menschenrechte (zu denen auch das Recht auf Arbeit gehört) meint Friedrich August von Hayek (1899–1992), einer der geistigen Väter des Neoliberalismus: „Schon das kleinste Quäntchen von gesundem Menschenverstand hätte den Verfassern des Dokuments¹⁷ sagen müssen, daß das, was sie zu allgemeinen Rechten erklären, in der Gegenwart und für alle vorhersehbare Zukunft vollkommen unerreichbar ist.“¹⁸

Hinzu kommt, dass Rationalisierungsmaßnahmen zu Einschnitten im Personalbereich (als hohem Kostenfaktor), zu Einsparungen in der Aus-, Fort- und Weiterbildung, zu Deregulierung, zu Destandardisierung und Flexibilisierung der Beschäftigungsverhältnisse sowie zur Zunahme von prekären Beschäftigungsverhältnissen führen. Zugleich werden die betrieblichen Beschäftigungsverhältnisse vermehrt durch Erwartungen an Mehrfachqualifikationen, Mobilität und Flexibilität, durch leistungsbezogene und umsatzabhängige Komponenten sowie durch Vereinbarung von Leistungszielen, Überprüfung des Ergebnisses von Zielvereinbarungen, internen Wettbewerb zwischen den Beschäftigten, Termindruck und Planung mit kleinen (festen) Personalbeständen und dem phasenweisen Einsatz von Temporärkräften bestimmt.

Mit dieser „wirtschaftlichen Optimierung des Personals“ geht verbreitet ein defizitorientiertes Menschenbild einher, in dessen Rahmen behinderte Menschen einen geringen „Marktwert“ haben und als „Störfaktor“ eingeschätzt werden.¹⁹ Angesichts dieser – zugegebenermaßen knappen und stellenweise auch zugespitzten – Befunde stellt sich die Frage, was von der UN-BRK und ihrem Leitbild eines inklusiven Arbeitsmarktes erwartet werden kann.

Die UN-BRK selbst lässt an keiner Stelle eindeutige Positionen in Bezug auf ein bestimmtes Wirtschafts- und Arbeitsmarktmodell erkennen. Entscheidend ist allerdings ein Grundgedanke, der sich so umschreiben lässt: Behinderte Menschen werden durch Diskriminierung abgehalten, auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt tätig zu werden. Deshalb besteht aus Sicht der Konvention die Hauptaufgabe darin, diese Diskriminierung abzubauen (vgl. die Beispiele in Artikel 27 Abs. 1 Satz 2 Buchst. a) bis k) UN-BRK). Als „geeignete Schritte“ (vgl. Art. 27 Abs. 1 Satz 2 UN-BRK) zur Beseitigung der Diskriminierung kommen unter anderem (dauerhafte und verlässliche) finanzielle Anreize für Arbeitgeber und entsprechende Rechtsvorschriften in Betracht, die eine Beschäftigung behinderter Menschen auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt befördern. Diese Schritte sind gemeint, wenn Parteien, Gewerkschaften, Wohlfahrts- und Behindertenverbände beispielsweise fordern, dass ein staatlich

finanziertes Anreizsystem für Arbeitgeber so beschaffen sein muss, dass ein möglichst hoher Anteil der Arbeitsplätze mit Menschen mit Behinderungen besetzt wird. Man könnte insofern formulieren, dass hier „marktkonforme“ Maßnahmen gemeint sind, mit denen die Vertragsstaaten der Konvention gewährleisten müssen, dass niemand – weil er bzw. sie behindert ist – von der Konkurrenz um Arbeitsplätze auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt ausgeschlossen und insofern diskriminiert wird. Solche „marktkonformen“ (man könnte auch sagen: affirmativen) Maßnahmen sind zum Teil schon vorhanden, zum Teil sind sie auf der Grundlage der UN-BRK noch zu schaffen und zu realisieren. Dazu einige Beispiele:

- So gibt es eine Vielzahl von bestehenden (staatlichen) Fördermöglichkeiten für den Bereich der Teilhabe behinderter Menschen am Arbeitsleben, die sich sowohl an Arbeitgeber als auch an Menschen mit Behinderungen richten. Diese Fördermöglichkeiten, für die mehrere Sozialleistungsträger mit unterschiedlichen Inhalten zuständig sind, stellen einen schwer durchschaubaren bürokratischen Regelungskomplex dar, der insbesondere anfällig für Kommunikationsprobleme ist. Hier wäre die Schubkraft der UN-BRK zu nutzen, um die Neuordnung der Instrumente zur Arbeitsmarktintegration behinderter Menschen voranzubringen.
- Ein weiteres Ziel staatlicher und nichtstaatlicher (aber staatlich geförderter) Aktivitäten wäre es, die Qualifikation und Kompetenz beeinträchtigter Menschen auf den Arbeitsmärkten positiv zu beeinflussen, insbesondere durch die bestmögliche Allgemeinbildung und berufliche Ausbildung, kontinuierliche berufliche Fortbildung und hohe Qualität der beruflichen Rehabilitation. In diesem Zusammenhang ist z. B. die Vereinbarung „Inklusionsinitiative für Ausbildung und Beschäftigung“ zu nennen, die zwischen staatlichen Akteuren und Akteuren der Arbeitswelt abgeschlossen wurde und unter anderem die Verbesserung der Ausbildungssituation und der Beschäftigungsfähigkeit behinderter Menschen zum Ziel hat.²⁰
- Allein das Angebot und der Einsatz rechtlich geregelter finanzieller Förderinstrumente für Arbeitgeber und Beschäftigte seitens der Sozialleistungsträger werden kaum zu den gewünschten positiven Effekten am Arbeitsmarkt führen, sondern nur in Verbindung mit einer Förderung des Bewusstseins für das Potenzial von Menschen mit Behinderungen und der Wertschätzung einer Zusammenarbeit aller im Betrieb tätigen Menschen, mit dem Ziel, Mitarbeiter nicht allein nach ihrer Brauchbarkeit für die ökonomischen Ziele des Unternehmens zu schätzen, sondern auch den sozialen Erfolg einer wertschätzenden Kooperation aller Beschäftigten anzuerkennen. Hier gilt es, generalisierende negative Einstellungen sowie Stigmatisierungs- und Stereotypisierungsprozesse bezüglich der Leistungsfähigkeit von Menschen mit Behinderungen auf dem Arbeitsmarkt abzubauen (was nur langfristig über eine Veränderung von Einstellungen gelingen kann). Dazu gehören auch Maßnahmen zum Abbau von Vorurteilen und Fehlinformationen, etwa dem sich hartnäckig haltende Mythos von der Unkündbarkeit behinderter Menschen.
- Es kann nicht nur darum gehen, gegenüber Arbeitgebern die besonderen Fähigkeiten von Menschen mit Behinderungen anzupreisen, etwa weil diese Menschen am Arbeitsplatz häufig besonders motiviert seien und

beweisen möchten, dass ihre Arbeit Wertschätzung verdient. Kampagnen, die nur eine solche Motivation von Menschen mit Behinderungen darstellen und nicht die Wirklichkeit abbilden, sind weder für die (potenziellen) Arbeitgeber noch für die (potenziellen) Beschäftigten hilfreich. Solche Kampagnen allein hätten auch nichts mit der Perspektive der UN-BRK zu tun. Notwendig ist es vielmehr, künftig in Kooperation zwischen staatlichen Stellen und Unternehmen verstärkt auch die Qualifikation von Menschen mit Behinderungen in den Vordergrund zu rücken sowie ihre Beschäftigung als Bereicherung zu erkennen, sichtbar (z. B. durch „Inklusionspreise“ für Arbeitgeber) anzuerkennen sowie durch Programme und Projekte zu fördern.

- Es ist nicht zu verkennen, dass es bei nicht wenigen Arbeitgebern durchaus eine grundsätzliche Bereitschaft zur Beschäftigung behinderter Menschen gibt. Diese Bereitschaft liegt zum einen dort vor, wo Arbeitgeber einen hohen sozialen Anspruch an sich selbst und das Unternehmen stellen und aufgrund dessen ganz bewusst die Einstellung eines Menschen mit Behinderungen vornehmen (auch weil sie durch die Beschäftigung von behinderten Menschen nicht nur sozial, sondern auch wirtschaftlich profitieren). Zum anderen erhöht sich die Wahrscheinlichkeit einer Beschäftigung für behinderte Menschen dann, wenn es bereits positive Erfahrungen entweder beim Arbeitgeber selbst oder bei anderen Arbeitgebern gibt. Gerade hier, im Bereich der Verbreitung von Erfahrungen und Erfolgen der „Best-Practices“ liegt ein beträchtliches Potenzial, das zuneh-

mend sowohl von staatlichen Stellen als auch von privaten Initiativen zu nutzen ist.²¹

- Als wichtiger Schritt haben sich Aktionspläne erwiesen, die eine intensive Auseinandersetzung mit den Zielen des eigenen Unternehmens voraussetzen, eine gute Grundlage für unternehmensinterne langfristige Veränderungen darstellen und zugleich auch zeigen können, dass sich soziale Verantwortung mit unternehmerischer Verantwortung verbinden kann (also dass es dem Unternehmen um mehr geht als um die reine Rendite).²²

Bei alledem ist zu beachten, dass eine Zielgruppenverschiebung zu vermeiden ist, die eine Inklusion von Menschen mit Behinderungserfahrung und hohem Unterstützungsbedarf vernachlässigt und leichter beeinträchtigte Personen bevorzugt. Und schließlich darf die bestehende „Konkurrenz“ auf dem allgemeinen und auf dem öffentlich geförderten zweiten Arbeitsmarkt zwischen behinderten Menschen einerseits und insbesondere Langzeitarbeitslosen, älteren Menschen, jungen (alleinerziehenden) Müttern, Empfängern von Leistungen nach dem SGB II („Hartz IV“) und Migranten (Flüchtlingen) andererseits nicht zu einer Bevorzugung bzw. Benachteiligung einer der genannten Zielgruppen führen.

Allerdings sind die Eingriffsmöglichkeiten des Staates im privatwirtschaftlichen Bereich verfassungsrechtlich erheb-

Malermeister Jens Nitze und drei seiner Mitarbeiter auf einer Baustelle in Berlin. Jens Nitze erhielt den Inklusionspreis 2013. Der Preis ist für Arbeitgeber bestimmt, die behinderte Menschen in ihrem Unternehmen besonders integrieren.

picture alliance/dpa



lich eingeschränkt. Aus einer Gesamtschau der grundrechtlich verbürgten Freiheiten für die wirtschaftliche Betätigung folgt nämlich, dass in Deutschland die vorgefundene und gewachsene Wirtschaftsordnung nicht in eine Zentralverwaltungs- oder Zentralplanwirtschaft umstrukturiert werden darf.²³ Andererseits steht gegen eine völlige Liberalisierung und einen Rückzug aus der sozialen Verantwortung das Sozialstaatsprinzip mit der Formulierung eines sozialstaatlichen Auftrags (Art. 20 Abs. 1 und 28 Abs. 1 S. 1 GG), der den Staat verpflichtet, z. B. bei Fehlentwicklungen gesetzgeberisch einzugreifen. In diesem Bereich zwischen der Begrenzung staatlichen Handelns und der Notwendigkeit staatlichen Handelns besteht freilich ein Spannungsverhältnis, das nur in der ständigen Suche nach Kompromissen aufzulösen oder zumindest zu entschärfen ist. Es bedarf dabei sinnhafter Eingriffe durch staatliches Handeln, damit in machbaren Schritten faire Arbeitsbedingungen für behinderte Menschen geschaffen werden können, die den Anforderungen des Art. 27 UN-BRK entsprechen.²⁴

Fazit

Auch wenn die Realität der Arbeitswelt bei weitem noch nicht den Vorgaben der Leitideen der UN-BRK entspricht, so ist gleichwohl zu festzustellen, dass Veränderungen, die sich auf Art. 27 UN-BRK stützen, in Gang kommen. Deutlich wird dabei, dass die UN-BRK eine eindrucksvolle Schubkraft erzeugen kann, sich intensiv mit dem Paradigma „Inklusion“ und seinen Umsetzungsmöglichkeiten in Arbeitsbedingungen zu befassen, die auf Formen einer solidarischen Ökonomie gründen, in der Arbeit mehr als bisher einen sozialen Sinn erhält und Werte wie Fairness und Verantwortlichkeit nicht ausgeschlossen sind. Die Teilhabe an einer inklusiven Arbeitswelt ist damit auch eine politische und gesellschaftliche Herausforderung, die (nicht nur für behinderte Menschen) in ein umfassendes Verständnis humaner Arbeit integriert werden muss²⁵ (wobei die Teilhabe am Arbeitsleben außerhalb des allgemeinen Arbeitsmarktes nicht stigmatisiert und als kontra-inklusiv hingestellt werden darf).²⁶ Die zentralen Leitideen des Art. 27 UN-BRK fordern insofern einen Paradigmenwechsel, eine politische Abkehr vom Primat neoliberaler Wirtschaftspolitik und eine Vision zur Gestaltung einer Arbeitswelt, in der es – wie schon die Enzyklika „Laborem exercens“ ausführt – dem behinderten Mensch „möglich wird, sich nicht am Rande der Arbeitswelt und in Abhängigkeit von der Gesellschaft zu fühlen, sondern als vollwertiges Subjekt der Arbeit, nützlich für das Ganze, um seiner Menschenwürde willen geachtet und berufen, [...] nach seinen Fähigkeiten beizutragen“.²⁷

ANMERKUNGEN

1 Wansing, Gudrun (2012): Inklusion in einer exklusiven Gesellschaft. Oder: Wie der Arbeitsmarkt Teilhabe verhindert. In: Behindertenpädagogik, 4/2012, S. 381–396; hier S. 385.

2 Dazu Bundesagentur für Arbeit: Der Arbeitsmarkt in Deutschland – Die Arbeitsmarktsituation von schwerbehinderten Menschen. Arbeitsmarkterichterstattung, Nürnberg, Mai 2015. URL: <http://statistik.arbeitsagentur.de> [21.01.2016].

3 Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-Behindertenrechtskonvention) – im Folgen-

den: UN-BRK, in Kraft getreten am 03.05.2008 und durch Vertragsgesetz vom 21.12.2008 (BGBl. II 2008, 1419) im Range eines Bundesgesetzes verbindlich.

4 Gemeint ist der allgemeine Arbeitsmarkt (im Gegensatz zum zweiten Arbeitsmarkt, auf dem Beschäftigungsverhältnisse im Wesentlichen mit öffentlichen Fördermitteln geschaffen oder erhalten werden).

5 Dazu eingehend Trenk-Hinterberger, Peter (2013): Art. 27 – Arbeit und Beschäftigung. In: Kreutz, Marcus/Lachwitz, Klaus/Trenk-Hinterberger, Peter: Die UN-Behindertenrechtskonvention in der Praxis. Köln, S. 281–293.

6 Das Recht auf Arbeit ist auch in anderen internationalen Rechtsinstrumenten kodifiziert, so z. B. in Art. 11 des Übereinkommens zur Beseitigung jeder Form von Diskriminierung der Frau, in Teil II Art. 1 der Europäischen Sozialcharta und in Art. 15 Abs. 1 der Charta der Grundrechte der Europäischen Union.

7 Verbindlich sind nach Art. 50 Satz 1 UN-BRK nur die dort genannten Wortlaute der UN-BRK, also z. B. der englische (inclusive) und der französische Wortlaut (favorisant l'inclusion). Die im Bundesgesetzblatt veröffentlichte deutsche Übersetzung der UN-BRK, die hier den Begriff „integrativ“ verwendet, wird der Intention der genannten verbindlichen Texte nicht gerecht.

8 So z. B. Frevert, Uwe (2012): Laufzeitbegrenzung für die Behindertenhilfe? In: Der Paritätische Hessen (Hrsg.): Inklusion stellt Werkstätten für Menschen mit Behinderung infrage. Frankfurt am Main, 5/2012, S. 2–3 (der hinzufügt, dass die Betreiber von WfbM viel Geld verdienen und einen unverhältnismäßig hohen Aufwand betreiben, um ihre Positionen und Prämien nicht zu verlieren). Die „schrittweise Abschaffung der Werkstätten für behinderte Menschen durch sofort durchsetzbare Ausstiegsstrategien und Zeitpläne sowie durch Anreize für die Beschäftigung bei öffentlichen und privaten Arbeitgebern im allgemeinen Arbeitsmarkt“ empfiehlt der Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen (unter Nr. 50 b) in seinen Abschließenden Bemerkungen über den ersten Staatenbericht Deutschlands vom 17.4.2015. Vgl. URL: www.institut-fuer-menschenrechte.de oder www.gemeinsam-einfach-machen.de [21.01.2016].

9 Vgl. Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights (2012): Report of the Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights: Thematic Study on the Work and Employment of Persons with Disabilities, A/HRC/22/25, 17.12.2012 (www.ohchr.org), Nr. 16: „It is imperative that sheltered employment be regarded as a transitional arrangement as people move to more open forms of employment that enable them to work alongside persons without disabilities, but also one that provides ongoing support to those who, for a variety of reasons, may be unable to assume employment in the open labour market.“ Ebenso schon UNO-Resolution Nr. 48/96 (1996): Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities, Rule 7 (Employment), Nr. 7, in der es heißt: „For persons with disabilities whose needs cannot be met in open employment, small units of sheltered or supported employment may be an alternative“ (www.un.org). In anderen Dokumenten wird betont, dass nur die ausschließliche Zuweisung zu Sonderarbeitsmärkten mit dem Recht auf Arbeit unvereinbar ist: So z. B. UN Committee on Economic, Social and Cultural Rights (1994): General Comment No. 5: Persons with Disabilities (Adopted at the Eleventh Session of the Committee on Economic, Social and Cultural Rights, on 9 December 1994 (Contained in Document E/1995/22) (www.refworld.org); UN Committee on Economic, Social and Cultural Rights (2006): The Right to Work, General Comment No. 18 – Article 6 of the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights (adopted on 24 November 2005; E/C.12/GC/18–6 February 2006) (www.refworld.org).

10 Bislang ist es den WfbM freilich (aus unterschiedlichen Gründen) nicht gelungen, eine nennenswerte Zahl an Werkstattbeschäftigten in ein reguläres Arbeitsverhältnis auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt zu überführen. Zugleich müsste aber auch überlegt werden, wie sichergestellt werden kann, dass die WfbM nicht ihre für die Produktion wichtigen Leistungsträger an die Betriebe des ersten Arbeitsmarktes verlieren.

11 Vgl. z. B. Bundesarbeitsgemeinschaft Werkstätten für behinderte Menschen (2011): Maßarbeit – Neue Chancen mit Sozialunternehmen. URL: www.bagwfbm.de [21.01.2016] Landesarbeitsgemeinschaft Werkstätten für behinderte Menschen in Niedersachsen und Bremen (2012): „Vorschläge zur Weiterentwicklung der Werkstätten für behinderte Menschen“ vom 12.7.2012. URL: www.lag-wfbm-niedersachsen.de [21.01.2016].

12 Dazu eingehend Landschaftsverband Rheinland (2014) (Hrsg.): Budget für Arbeit (Autorinnen: Nebe, Katja/Waldenburger, Natalie). Köln.

13 Auf die Bedeutung der schulischen und beruflichen Ausbildung als Schlüssel für die späteren Chancen auf dem Arbeitsmarkt – auch aus Sicht der UN-BRK – kann hier nur hingewiesen werden (vgl. Art. 24 Abs. 1 Satz 2, Abs. 5 Satz 1 sowie Art. 27 Abs. 1 Satz 2 Buchst. d) UN-BRK). In Modifikation der obigen Leitidee muss deshalb für diesen Bereich gelten: „So wenig Sonderausbildung wie möglich“.

14 Vgl. Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights (2012): Report of the Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights: Thematic Study on the Work and Employment of Persons with Disabilities, A/HRC/22/25, 17.12.2012, Nr. 48: “[...] to ensure that they are competitive in the open labour market on an equal basis with others.“ (URL: www.ohchr.org).

15 Zum akademischen und politischen Neoliberalismus (z. B. zur Flexibilisierung und Deregulierung des Arbeitsmarktes) eingehend Walpen, Bernhard (2004): Die offenen Feinde und ihre Gesellschaft. Hamburg. Im Kern geht es den Anhängern des Neoliberalismus um einen freien Austausch von Waren auf Märkten sowie um eine radikale Begrenzung staatlicher Eingriffe, nicht jedoch um die Schaffung sozialen Ausgleichs (auch durch staatliche Maßnahmen).

16 So die Überschrift seines Beitrags in: The New York Times Magazine, Ausgabe vom 13.9.1970. Dort wird ferner ausgeführt, soziale Verantwortung von "business" sei doch nur "pure and unadulterated socialism" und "businessmen who talk this way are unwitting puppets of the intellectual forces that have been undermining the basis of a free society".

17 Gemeint sind die Verfasser des Internationalen Paktes über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte von 1966 (dieser Pakt ist z. B. abrufbar unter www.institut-fuer-menschenrechte.de).

18 Vgl. von Hayek, Friedrich August (2003): Recht, Gesetz und Freiheit – Eine Neufassung der liberalen Grundsätze der Gerechtigkeit und der politischen Ökonomie. Tübingen, S. 256.

19 Dazu z. B. Mansel, Jürgen/Endrikat, Kirsten (2007) Die Abwertung von „Überflüssigen“ und „Nutzlosen“ als Folge der Ökonomisierung der Lebenswelt: Langzeitarbeitslose, Behinderte und Obdachlose als Störfaktor. In: Soziale Probleme, 2/2007, S. 163–185.

20 Akteure dieser Vereinbarung sind: das BMAS, die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, der Deutsche Industrie- und Handelskammertag, der Zentralverband des Deutschen Handwerks, der DGB, die Bundesagentur für Arbeit, der Deutsche Landkreistag, die Bundesarbeitsgemeinschaft der Integrationsämter und Hauptfürsorgestellen, der Deutsche Behindertenrat und die Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen.

21 So etwa die Beispiele zu „Best Practices“ bei Schwalb, Helmut/Theunissen, Georg (2013) (Hrsg.): Unbehindert arbeiten, unbehindert leben – Inklusion von Menschen mit Lernschwierigkeiten im Arbeitsleben. Stuttgart, S. 35 ff. (mit Beispielen aus Frankreich, Italien, Österreich und der Schweiz).

22 Exemplarisch: Boehringer Ingelheim Pharma (2012) (Hrsg.): Aktionsplan 2012–2020. Ingelheim (abrufbar unter www.boehringer-ingelheim.de). Dies gilt auch für Aktionspläne öffentlicher Arbeitgeber.

23 Gegen alle Formen der staatlichen Zwangswirtschaft steht die Fülle der Freiheitsrechte, wie z. B. das Recht auf freie Entfaltung der Persönlichkeit (Art. 2 Abs. 1 GG), die Berufsfreiheit (Art. 12 GG) und die Garantie des Eigentums (Art. 14 Abs. 1 GG).

24 Der Arbeitsmarkt hätte dann nicht allein („selbstregulierend“) über die Teilhabe behinderter Menschen am Arbeitsmarkt zu entscheiden. Dies zeigen unter anderem die Erfahrungen mit dem Arbeitsschutz: Ohne gesetzliche Eingriffe und Verpflichtungen würden Unternehmen längst nicht

so viel für den Arbeitsschutz tun (wenn überhaupt etwas tun, wie ein Blick in andere Länder zeigt).

25 Dazu Kubek, Vanessa (2012): Humanität beruflicher Teilhabe im Zeichen der Inklusion – Kriterien für die Qualität der Beschäftigung von Menschen mit Behinderungen. Wiesbaden, S. 71 ff.

26 Letztlich geht es darum, dass nicht anstelle einer solidarischen Gesellschaft ein allumfassender Markt treten darf, auf dem sich die Menschen nur noch als Vertragspartner in einem Tausch von Gütern und Leistungen begegnen.

27 Vgl. Johannes Paul II. (1981): Enzyklika „Laborem exercens“, Vatikan (dort unter IV. Nr. 22: „Der behinderte Mensch und die Arbeit“) (URL: www.vatican.va).

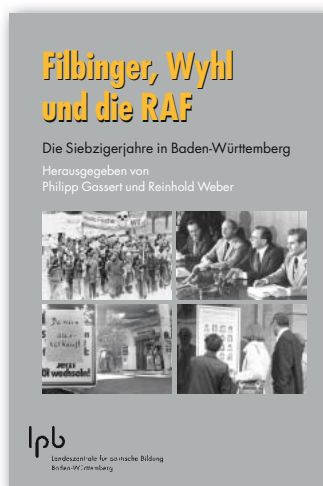


UNSER AUTOR

Prof. Dr. Peter Trenk-Hinterberger war bis 2008 Inhaber des Lehrstuhls für Arbeits- und Sozialrecht an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg. Seine Forschungsschwerpunkte sind das Arbeits-, Sozial- und Gesundheitsrecht sowie das Recht der Rehabilitation und Behinderung.

Die Siebzigerjahre in Baden-Württemberg

Schriften zur politischen Landeskunde Baden-Württembergs



Band 42, hrsg. von Philipp Gassert und Reinhold Weber

Die Siebzigerjahre sind die Jahre „danach“: nach „68“ und „nach dem Boom“. Die Ölpreiskrisen und der Konflikt um die Kernkraft dominierten die politische Agenda genauso wie die Arbeitslosigkeit und der Terror der RAF. Kaum ein Politiker im Land hat dieses Jahrzehnt so geprägt wie Ministerpräsident Hans Filbinger (CDU). Er hat seiner Partei absolute Mehrheiten verschafft, aber er war auch einer der umstrittensten Politiker seiner Zeit.

Dieses Buch versammelt elf Beiträge, die unterschiedliche Aspekte der Siebzigerjahre in Baden-Württemberg behandeln und anschaulich darstellen.

Bestellung: 6.50 EUR zzgl. Versand, ausschließlich im Webshop der Landeszentrale für politische Bildung: www.lpb-bw.de/shop
Kostenlosen Download als E-Book unter www.lpb-bw.de/e-books.html

Inklusion darf zu keiner Paradiesmetapher werden¹

Bernd Ahrbeck

„Doch dass die Realität im Lichte pathetischer Ideale meist schlecht aussieht, spricht nicht immer für die Ideale!“
Roland Reichenbach (2013)

Die schulische Inklusion, die in Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention festgeschrieben wird, ist heute ein allseits akzeptiertes Ziel. Allerdings variieren die Auffassungen, was unter schulischer Inklusion zu verstehen ist und welche schulstrukturellen Konsequenzen sich daraus ableiten lassen, erheblich. Der Diskurs um die Inklusion ist in weiten Bereichen emotional hoch aufgeladen, die Erwartungen, die sich an die schulische Inklusion richten, sind vielfach immens. Das Versprechen einer „neuen“ Bildungsgerechtigkeit führt zu pädagogischen Konzepten, welche die Bedürfnisse behinderter Kinder nur unzureichend beachten. Bernd Ahrbeck skizziert den aktuellen Diskussions- und Reformstand und warnt vor überzogenen Erwartungen. Mit der schulischen Inklusion – so sein Fazit – beginne kein neues Zeitalter der Pädagogik. Vielmehr müssen die Grenzen des Möglichen und Sinnvollen gesehen und akzeptiert werden.

Einleitung

Erziehungswissenschaftler und empirische Bildungsforscher sind im Laufe der Zeit klüger geworden. Noch vor Jahrzehnten, als es um die Einrichtung der Gesamtschulen ging, wurden die Vorzüge dieser Schulform mehrheitlich gepriesen und deren Ausbau dringend empfohlen. Heute fällt das Urteil vorsichtiger aus. Der Ausgangspunkt ist ein anderer geworden: Ein dichotomes Dafür oder Dagegen ist der Einsicht gewichen, dass bei institutionellen und pädagogischen Veränderungen neben positiven Folgen immer auch mit negativen gerechnet werden muss. Darunter solchen, die auf den ersten Blick gar nicht zu existieren scheinen und erst bei genauerer Betrachtung in Erscheinung treten. Insofern gesellen sich zum Nutzen jeweils auch Risiken und mitunter schwer abschätzbare Nebenwirkungen. Das ist das Thema, das die Erziehungswissenschaft heute beschäftigt oder zumindest beschäftigen sollte, auch im Hinblick auf schulische Inklusion.

Die Grundlage

Der Ausgangspunkt ist die von Deutschland ratifizierte und 2009 in Kraft getretene UN-Behindertenrechtskonvention, die – wie ihr Name bezeugt – die Rechte von Menschen mit Behinderung umfassend stärken soll. Mit der Folge, dass sich ihre Lebens-, Lern- und Entwicklungssituation umfassend verbessert, Teilhabe und Partizipation gestärkt wer-

den und eine (behinderungsspezifische) Förderung erfolgt, die auf einem möglichst hohen Niveau angesiedelt ist. Der viel zitierte und hier besonders interessierende Artikel 24 bezieht sich auf das Bildungsrecht; niemand darf aufgrund seiner Behinderung von Bildung und einem Schulbesuch ausgeschlossen werden.

Der Begriff der Inklusion findet sich in der UN-Behindertenrechtskonvention nur selten, er kommt bereits in den 1980er Jahren vor und wurde später mit der Konvention in Verbindung gebracht. Eine allgemein anerkannte Definition sucht man bis heute vergeblich. Die Auffassungen darüber, was unter Inklusion zu verstehen ist, variieren beträchtlich (Hinz 2009; Terfloth 2013). Für die einen ist Inklusion nichts anderes als eine konsequent umgesetzte Integration. Nach Helmut Reiser (2003: 305, 308), der diese Position vertritt, bringt der „neue Begriff [...] keine theoretische Vertiefung oder Erweiterung mit sich“. Insofern erscheint es ihm auch „fragwürdig, die Begriffe Integration und Inklusion als Leitbegriffe unterscheidbarer Konzepte gegeneinander zu setzen“. Andere nehmen die Gegenposition ein: Sie sehen in der schulischen Inklusion etwas grundlegend Neues, das sich prinzipiell von der Integration unterscheidet. Bisher seien Kinder als behindert oder förderungsbedürftig „etikettiert“, dann „ausgegrenzt“ und am Ende wieder (re)integriert, also in die Gemeinschaft aufgenommen worden. Inklusion hingegen be-

Der Diskurs um die schulische Inklusion ist emotional hoch aufgeladen. Die Erwartungen sind vielfach immens. Das Versprechen einer „neuen“ Bildungsgerechtigkeit führt zu pädagogischen Konzepten, welche die Bedürfnisse behinderter Kinder nur unzureichend beachten.

picture alliance/dpa



deute eine ungetrennte Gemeinsamkeit von Anfang an, ohne jegliche Form von Ausschluss und Besonderung. Inklusive Konzepte vermeiden es zudem, wie Andreas Hinz (2009: 179) ausführt, „in der Sprache des ‚sonderpädagogischen Förderbedarfs‘ zu denken und zu handeln; stattdessen stellen sie unterschiedlichste ‚Barrieren für das Lernen und die Teilhabe‘ in den Mittelpunkt, mit denen jeder Mensch konfrontiert ist.“ Damit ist allerdings die Frage aufgeworfen, ob von einer an die Person gebundenen Behinderung (bei aller sozialer Relativität) überhaupt noch gesprochen werden darf. Oder ob sich Behinderung in der Vielfalt unterschiedlicher Lebensformen auflösen soll. Gleichermäßen kontrovers wird pädagogisch und juristisch diskutiert, welche schulstrukturellen und -organisatorischen Konsequenzen sich aus der UN-Behindertenrechtskonvention ableiten lassen. Sven Jennessen und Michael Wagner (2012: 340) lassen keinen Zweifel daran, welche Lösung sie für zwingend halten: „Will sich die Idee der Inklusion gemessen an ihren eigenen grundlegenden Überzeugungen nicht selbst ad absurdum führen, so muss die Zielvorstellung für die inklusive Schule der Zukunft die Schule für alle sein!“ Eine „Schule für alle“ verzichtet auf jede Art von „Aussonderung“ und „Ausschluss“, sie nimmt jeden Schüler auf, unabhängig von Art und Schwere seiner Behinderung oder sonstigen Besonderheit. Clemens Hillenbrand widerspricht dem entschieden. Seine Interpretation der UN-Behindertenrechtskonvention ist eine ganz andere: Im Mittelpunkt muss das Wohl des einzelnen Kindes stehen. Es gehe in allererster Linie darum, dass für jedes Kind die bestmögliche Entwicklung garantiert wird, dazu kann auch der Besuch einer speziellen Einrichtung gehören: „Der Auftrag zur Etablierung eines inklusiven Bildungssystems wird nach UN-Konvention und der Begrifflichkeit der UNESCO [...] keinesfalls durch die Auflösung der Förderschulen und die Aufnahme aller Schüler mit Behinderung in die Allgemeine Schule erfüllt, sondern

durch die Erfüllung der Bedürfnisse aller Lernenden“ (Hillenbrand 2013: 366). Die juristischen Stellungnahmen fallen ebenso uneinheitlich aus wie die soeben skizzierten pädagogischen.

Eine zentrale Rolle spielt dabei, wie der angloamerikanische Begriff *general education system* übersetzt wird, um den sich die institutionelle Frage rankt. Geht es um allgemeine schulische Bildung und den Besuch des allgemeinbildenden Schulsystems oder ist der Zugang in einer bestimmten Klassenform gemeint? Otto Speck (2014) hat für einige Aufregung gesorgt, als er zu bedenken gab, dass die gängige Formel „Allgemeine Schule“ auf einem Übersetzungsfehler beruht. Richtigerweise müsse es „Allgemeinbildende Schule“ heißen. Abwegig ist das nicht: So hält zum Beispiel die in Koblenz lehrende deutsch-amerikanische Inklusionsforscherin Marion Felder Specks Einwand für überzeugend.²

Unabhängig davon: Die übergeordnete Kategorie des Artikel 24 ist das Bildungsrecht. Dieses Bildungsrecht wird in Deutschland ohne jede Einschränkung gesichert. Alle Kinder mit Behinderung besuchen eine Schule, im Gegensatz zu den meisten anderen Ländern, darunter auch einige europäische (Ahrbeck 2014). „Wir grenzen heute niemanden mehr wegen ‚Bildungsunfähigkeit‘ aus der Schule aus“ (Tenorth 2013: 7), diese Kategorie ist längst überwunden. Das ist die Realität. Auch wenn es in manchen Ohren überraschend klingen mag: Aus bildungssoziologischer Sicht existiert ein inklusives Schulsystem, wie Heinz-Elmar Tenorth (2013: 9) nüchtern konstatiert: „In diesem Sinne haben wir ein Bildungssystem, das Inklusion vollzogen hat.“ Der Autor dieser Zeilen, Heinz-Elmar Tenorth, ist einer der angesehensten deutschen Bildungshistoriker. Dass damit eine pädagogische Gemeinsamkeit nicht vollzogen ist, steht auf einem anderen Blatt.



Unterschiedliches Reformtempo der Bundesländer

Die einzelnen Länder gehen bei der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention unterschiedlich vor, nicht nur hinsichtlich des Reformtempos, sondern auch bezüglich der längerfristigen Zielvorstellungen. Einigkeit besteht darin, dass eine stärkere gemeinsame Beschulung wünschenswert ist. Insofern wird es in Zukunft weniger spezielle Einrichtungen geben, zumal sich die Begründungsverhältnisse umgekehrt haben. Nunmehr sind spezielle Einrichtungen in einem besonderen Maße legitimationspflichtig. Wer eine gemeinsame Beschulung wünscht, sollte sie in einem überschaubaren Zeitraum bekommen, bis dahin reicht das gemeinsame Rechtsverständnis.

Darüber hinaus existieren deutliche Differenzen. Bundesländer wie Sachsen und Bayern halten grundsätzlich an einem differenzierten System fest, das auch in Zukunft Sonderschulen bzw. -klassen kennt und elterlichen Wahlmöglichkeiten einen hohen Wert einräumt. Bremen hat Sonderschulen für Schülerinnen und Schüler mit den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache, emotional-soziale und geistige Entwicklung im Primarbereich bereits aufgelöst und wird diesen Weg weiter beschreiten. Andere Bundesländer stehen dazwischen, wobei unklar ist, welche Be-

deutung das Elternwahlrecht zukünftig haben soll. Zwar wird verschiedentlich betont, es müsse ein solches Wahlrecht geben, allerdings nicht selten in der Hoffnung, mit zunehmender gemeinsamer Beschulung werde sich der Elternwunsch nach spezieller Beschulung auflösen.³

Realistisch ist diese Erwartung ganz offensichtlich nicht: Bei insgesamt positiver Grundhaltung zum „Gemeinsamen Lernen“ sehen fast 90 Prozent der befragten Elternvertreterinnen und -vertreter Nordrhein-Westfalens in der konkreten Umsetzung erhebliche Probleme; 89 Prozent sprechen sich grundsätzlich für den Erhalt von Förderschulen aus, bei längeren Integrationserfahrungen sind es sogar noch geringfügig mehr (Ahrbeck u. a. 2015). Eine vom Verband Bildung und Erziehung (VBE) in Auftrag gegebene Umfrage ergab, dass fast 98 Prozent der Lehrerinnen und Lehrer eine Schließung sämtlicher Förderschulen ablehnt (Forsa 2015: 9). Das sind gewichtige Stimmen im Inklusionsdiskurs, die sich kaum als randständige Momentaufnahmen abtun lassen. In Niedersachsen erhielten Sprachheilschulen und -klassen inzwischen aufgrund der Intervention von Eltern, Lehrerinnen und Lehrern eine unbefristete Bestandsgarantie.

Noch einmal zurück zur UN-Behindertenrechtskonvention: Sie erhebt einen weltweiten Geltungsanspruch, der auf sehr unterschiedliche gesellschaftliche Bedingungen und nationale Gegebenheiten trifft. Der Europarat (2006) hat dazu in seinen Empfehlungen zur Umsetzung der Konvention Stellung genommen; bedauerlicherweise fanden sie nur wenig Beachtung. Ausdrücklich wird dort festgehalten, dass Bildungstraditionen und national gewachsene Strukturen länderspezifisch zu berücksichtigen sind. Eine Einheitslösung für alle Länder, ein europaweit gleiches Schulsystem, sollte es demzufolge nicht geben, auch wenn diese Erwartung mitunter im Raum steht. Und aus der Sicht der Kultusministerkonferenz gilt: „Die Behindertenrechtskonvention macht keine Vorgaben darüber, auf welche Weise gemeinsames Lernen zu realisieren ist. Aussagen zur Gliederung des Schulwesens enthält die Konvention nicht“ (KMK 2010: 4).

Heftige Kontroversen

Die vorgehenden, an anderer Stelle breiter entfalteten Ausführungen (Ahrbeck 2012; 2014) zeigen, dass es sich bei der (schulischen) Inklusion um ein hochkomplexes und spannungsreiches Phänomen handelt. Das allein müsste zu keinen größeren Problemen führen, wenn es gelänge, mit den anstehenden Sachfragen einigermaßen emotionsfrei umzugehen. Doch das ist, vorsichtig formuliert, häufig nicht der Fall.

Im Gegenteil: Der Diskurs um die Inklusion ist in weiten Bereichen affektiv hoch aufgeladen, die Erwartungen, die sich an die (die eine?) Inklusion richten, sind vielfach immens. Darin dürfte ein wesentlicher Teil ihres Charmes liegen: In der Vorstellung, nunmehr könne eine gänzlich veränderte Form des Umgangs mit behinderten Schülerinnen und Schülern entstehen, die alles Bisherige in den Schatten stellt. Jetzt werde im Rahmen der Akzeptanz von Vielfalt eine neue Qualität zwischenmenschlicher Beziehungen unter allen Schülerinnen und Schülern möglich, die zuvor verschlossen war. Und weiterhin: Es könne ein neues Zeitalter der Pädagogik beginnen, das dem Einzelnen verpflichtet und nicht mehr an der gesellschaftlichen Norma-



lität ausgerichtet ist und zugleich in eine „inklusive“ Welt überleitet, die auf einer veränderten gesellschaftlichen Architektur beruht.

Das mag übertrieben klingen, spiegelt aber dennoch wichtige, vielfach tonangebende Teile des fachlichen Diskurses wider – also nicht nur die Position einiger weniger Außenseiter. Es ist also kein Zufall, dass Gudrun Wansing (2013: 19) vom „Rauschen einer ideologisch aufgeladenen Inklusionsrhetorik“ spricht, es Markus Dederich (2013: 33) „schwer [fällt], sich des Eindrucks zu erwehren, dass sich manche wissenschaftlichen Kommentatoren in einen Zustand der Verzückung schreiben“ und Heinz-Elmar Tenorth (2011: 1) nüchtern konstatiert: Unter dem Begriff der Inklusion versammeln sich gegenwärtig „die größten moralisch-politischen Ansprüche und die höchsten pädagogischen Versprechen.“

Eine sachliche Auseinandersetzung wird dadurch erheblich erschwert. Selbst bei Fragen, die sich unaufgeregt relativ einfach klären ließen. Bis hin zur Darstellung von Fakten, die leicht unter Ideologieverdacht geraten, wenn sie den Erwartungen widersprechen. Viele Debattenbeiträge werden im Gefühl der moralischen Überlegenheit vorgebracht und mit einer Vehemenz versehen, die „selbst moderate[n] Widerspruch oder auch nur Skepsis nahezu als moralisch illegitim erscheinen“ lässt (Tenorth 2013: 6; vgl. auch Schimank 2013).

Wie fast immer bei Auseinandersetzungen, die sich um höchste Ideale und Gerechtigkeitsfragen entzünden, liegen Spaltungen nicht fern, in „gut“ oder „böse“, „fortschrittlich“ oder „rückschrittlich“, „human“ oder „inhuman“. Gerechtigkeitsfragen sind besonders sensible Punkte, die sich für eine entsprechende Aufladung eignen (ausführlich:



Die Länder gehen bei der Umsetzung der UN-BRK unterschiedlich vor. Kinder mit Behinderung können in Bayern eine allgemeine Schule oder eine Förderschule besuchen. Es gibt Schulen mit einem Schwerpunkt Inklusion sowie Kooperations- und Partnerklassen, bei denen allgemeine Schulen und Förderschulen zusammenarbeiten. Diese Variante praktiziert die Nürnberger Jakob-Muth-Schule.

picture alliance/dpa

Ahrbeck 2014).⁴ Bei derart „binär codierten Problemlagen“ muss damit gerechnet werden, „dass der pädagogische und erziehungswissenschaftliche Ertrag der Frontenbildung [...] im umgekehrten Verhältnis zur Schärfe der Debatte“ steht (Tenorth 2011: 1).

Menschenrechte und Empirie

Am Grundverständnis der Inklusion scheiden sich, wie eingangs gezeigt, die Geister. Wird Inklusion radikal aufgefasst (vgl. Dederich 2013)⁵, also jede Art von institutioneller Differenzierung abgelehnt, dann verbieten sich zahlreiche Anschlussfragen. Die unbedingte Gemeinsamkeit ist zu einem alles überragenden Wert geworden, der nicht mehr problematisiert werden darf. Grundlegende Widersprüche im System der Inklusion, die Mathias Brodkorb (2014; Titel: „Warum totale Inklusion unmöglich ist“) eindrucksvoll offen legt, bleiben ohne Bedeutung. Korrekturen können nur noch innerhalb des Systems gedacht werden.

Als Referenzpunkt dienen oftmals die „Menschenrechte“, die durch Exklusion (ein ebenso schillernder Begriff wie Inklusion) verletzt würden – und damit auch durch jede Art der Sonderbeschulung. Die Möglichkeit, es könne Kindern in einer speziellen Klasse oder Schule besser gehen, darf nicht mehr erwogen werden. Sie ist aus dieser Sicht, man mag es kaum glauben, mit einer Menschenrechtsverletzung assoziiert, die außerhalb des Erträglichen liegt.

Als Beleg dafür kann eine Auseinandersetzung gelten, die Andreas Hinz und Riccardo Bonfranchi in der Zeitschrift „Teilhabe“ geführt haben. Ihr Kern: Bonfranchi (2011) hatte, in durchaus kräftigen Worten, in Zweifel gezogen, ob die

Integrationswünsche Erwachsener wirklich immer dem kindlichen Wohl entsprechen und einige Argumente dafür geliefert, warum Kinder mit einer geistigen Behinderung in einer speziellen Schule besser untergebracht sein könnten. Hinz (2011: 119) reagierte folgendermaßen: Bonfranchi habe dieser Personengruppe das „Menschenrecht auf Teilhabe“ pauschal abgesprochen. „Das ist nicht nur ein Skandal, sondern eine kollektive Menschenrechtsverletzung, wenn nicht ein Beispiel für Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit [...]; damit scheint sich HAEBERLINS Frage (2007), ob die Heilpädagogik über ihre Haltungen zum Alltagsrassismus beitrage, zu bestätigen.“ Hier zeigt sich, wie weit Polarisierungen und archaische Vorwürfe reichen können und wie stark diese im Inklusionsdiskurs vertreten sind.

Die menschenrechtliche Begründung des radikalen Entwurfes einer „Schule für alle“ gerät, wie nicht übersehen werden darf, in ein bemerkenswertes Verhältnis zur Empirie. Kritische Befunde, die sich in Systemvergleichen ergeben, müssen prinzipiell folgenlos bleiben, da die zentrale Frage nach dem schulischen Ort bereits entschieden wurde – endgültig und von höherem Ort aus. Häufig verbindet sich damit der lapidare Hinweis, die nationale wie internationale Forschung habe schon längst die Überlegenheit der gemeinsamen Beschulung bewiesen. Die Systemfrage sei also empirisch geklärt. Oder auch: Widersprechende Befunde würden nur punktuell auftretende Schwierigkeiten abbilden, die ungünstigen Bedingungen geschuldet sind, sodass es sich um vernachlässigbare Übergangssphären handele. Beides ist wenig überzeugend.

Die Faktenlage selbst lässt sich kurz so umreißen: Die empirische Forschung hat eine Fülle von Ergebnissen hervorgebracht, durch die Vorteile einer gemeinsamen Beschulung bestätigt werden. Sie kann für viele Schülerinnen und Schüler ertragreich sein, das steht außer Frage. Gleichwohl ist die Forschungslage in einer Gesamtschau alles andere als eindeutig. Vorliegende Befunde beinhalten differenzierte Erkenntnisse. Sie sind teils widersprüchlich und beinhalten auch Ergebnisse, die für spezielle Einrichtungen sprechen (z. B. Ellinger/Stein 2012). Das sollte anerkannt werden: Absehbar profitieren nicht alle Schülerinnen und Schüler mit Behinderung von dem inklusiven Projekt.

Die tröstende Formel, inklusive Prozesse könnten verbessert werden, ist sicher in vielen Bereichen zutreffend. Gleichwohl lehrt eine realistische Betrachtung, dass dem Grenzen gesetzt sind. „Das Steigerungspotenzial der ‚Fähigkeit von pädagogischen Einrichtungen‘ ist nicht unbegrenzt“ (Weiß 2013: 212). Beachtet werden muss auch, dass jedes Kind nur ein schulisches Leben hat. Das, was in dieser Zeit unerreicht bleibt, kann häufig später nicht mehr aufgeholt werden, es bleibt für das gesamte weitere Leben verloren.

Das Obergerverwaltungsgericht Lüneburg (2014) hat in einem bemerkenswerten Urteil festgehalten, dass sich auch die gemeinsame Beschulung im Sinne des Kindeswohls unter Qualitätskriterien ausweisen muss. Sie ist kein Selbstzweck. Keinesfalls sei es akzeptabel, dass das in Sonderschulen errungene Niveau der Förderung unterschritten wird. Ist dies der Fall, müsse sogar die weitreichende Frage aufgeworfen werden, ob ein Verstoß gegen die UN-Behin-

derntenrechtskonvention vorliegt, die einer optimalen Förderung hohe Priorität verliehen hat.

Zu einem verantwortlichen Umgang mit dem inklusiven Umsteuerungsprozess gehört, dass vermeintliche Gewissheiten immer wieder infrage gestellt werden. Beispielweise die Annahme, eine hochgradig schülerorientierte, individualisierte Unterrichtsgestaltung werde jeder einzelnen Schülerin/jedem einzelnen Schüler gerecht und optimiere das allgemeine Leistungsniveau. Neue Erkenntnisse über das finnische Schulsystem lassen daran Zweifel aufkommen. Finnland galt lange Zeit als ein Land, das hohe Schulleistungen gerade dadurch ermöglicht, dass jedem Kind eine schülerorientiert-individualisierte Zuwendung entgegengebracht wird. Heller Sahlgren (2015) hält das für einen Mythos. Die hohe Leistungsfähigkeit sei Folge einer pädagogischen Grundhaltung, die bereits in den 1990er Jahren bestand und im Erhebungszeitraum der Pisa-Studien fortwirkte. Stark dem Leistungsprinzip verpflichtet, war die finnische Schule wissens- und lehrerorientiert ausgerichtet und gab der Individualität des Schülers wenig Raum. Dieses hocheffektive Vorgehen führte zu hohen psychischen Belastungen der Schülerinnen und Schüler, wie ebenfalls empirisch belegt ist. Die sich daran anschließende stärkere Individualisierung, die Rücknahme der lehrerorientierten Instruktion hatte gravierende Folgen. Sie führte zu einem spürbaren Leistungsschwund, aber auch zu weniger Stresserleben. Vor diesem Hintergrund warnt Heller Sahlgren vor einem Missverständnis: Verantwortlich für die viel gelobte Leistungsstärke finnischer Schülerinnen und Schüler sei eben nicht der individualisierte Un-

terricht, sondern frontale Unterrichtsformen und eine starke Lehrerorientierung.

Auch spricht einiges dafür, dass der dramatische Leistungsverfall, der in Schweden zu verzeichnen ist, mit einer hohen Individualisierung des Unterrichts im Zusammenhang steht. Das zumindest ist die Auffassung einer regierungsamtlichen Kommission, die den Gründen dieser langjährigen Entwicklung nachgegangen ist.

Martin Wellenreuther (2013; 2014) hat sich umfassend mit der Lernentwicklung von Schülerinnen und Schülern auseinandergesetzt. Er widerspricht aufgrund der empirischen Befundlage der Auffassung, dass mehr Heterogenität in der Klasse, die eine stärkere Individualisierung erfordert, insgesamt zu besserem Lernen führt. In Übereinstimmung mit Lynn S. Fuchs u. a. (2015) hält er ein stark strukturiertes Vorgehen insbesondere bei schwächeren Schülerinnen und Schülern für vorteilhaft, die individualisierte Lernformen häufig nicht sinnvoll für sich nutzen können (vgl. auch Schwerdt/Wuppermann 2011).

Es ist hier nicht der Raum, diesem Thema in der notwendigen Tiefe nachzugehen. Die vorstehende Darstellung versteht sich als Diskussionsanstoß, der an dem genannten Punkt ebenso notwendig ist wie in vielen anderen Bereichen, in denen ein weiterer Klärungsbedarf besteht.

Fazit

Die UN-Behindertenrechtskonvention eröffnet, wie die aktuelle schulische Inklusionsdebatte belegt, unterschiedliche Interpretationsmöglichkeiten. Das ist nicht verwunderlich angesichts des Umstandes, dass sie vielfältigen Zielen dienen soll, die in einem spannungsreichen Verhältnis zueinander stehen können. Unter dem Bildungsaspekt sind hierzu die schulische Gemeinsamkeit aller Kinder und die Förderbedürfnisse des Einzelnen zu nennen; beide können miteinander in Konflikt geraten.

Häufig gelingt eine gemeinsame Beschulung bereits jetzt, indem sie allen Schülerinnen und Schülern gerecht wird; und somit auch den Kindern mit Behinderung. Zukünftig wird dieser Weg – erfreulicherweise – noch öfter erfolgreich beschritten werden. Doch die pädagogische Erfahrung und die empirische Forschung lehren, dass dies nicht für alle Kinder möglich und sinnvoll ist. Die Gründe dafür sind unterschiedlicher Art: Sie liegen nicht nur in unzureichenden personellen und sächlichen Ausstattungen, sondern auch darin, dass spezielle pädagogische Settings prinzipielle Vorteile bieten. Einige Schülerinnen und Schüler bedürfen eines besonderen institutionellen Rahmens, damit sie sich gut entfalten können.

Zum Wohl des Kindes bedarf es deshalb auch weiterhin unterschiedlicher Beschulungsformen, Wahlmöglichkeiten müssen erhalten bleiben. Dann kann jedes Kind das bekommen, was es für seine Entwicklung benötigt. Die radikale Forderung nach einer „Schule für alle“ steht dem im Wege. Sie beinhaltet weder eine pädagogisch tragfähige Lösung noch lässt sie sich zwingend aus der UN-Behindertenrechtskonvention herleiten – auch wenn dies häufig mit hohem moralischen Impetus und unter Berufung auf die „Menschenrechte“ behauptet wird. Auch die gemeinsame Beschulung muss sich in ihrer Leistungsfähigkeit erweisen. Sie darf nicht dazu führen, dass sich die Lern- und Entwicklungssituation von Kindern mit und ohne Behinderung verschlechtert.



Zum Wohl des Kindes bedarf es weiterhin unterschiedlicher Beschulungsformen. Wahlmöglichkeiten müssen erhalten bleiben. Dann kann jedes Kind bekommen, was es für seine Entwicklung benötigt. picture alliance/dpa

- Ahrbeck, Bernd (2012): Der Umgang mit Behinderung. Stuttgart.
- Ahrbeck, Bernd (2014): Inklusion. Eine Kritik. Stuttgart.
- Ahrbeck, Bernd/Fickler-Stang, Ulrike/Friedrich, Sophie/Weiland, Katharina (2015): Befragung der Elternvertreterinnen und Elternvertreter zur Umsetzung der Inklusion in Nordrhein-Westfalen. Forschungsbericht. Eine Studie im Auftrag der FDP-Fraktion im Land Nordrhein-Westfalen. Berlin.
- Bolz, Norbert (2009): Diskurs über die Ungleichheit. München.
- Bonfranchi, Riccardo (2011): Die unreflektierte Integration von Kindern mit geistiger Behinderung verletzt ihre Würde. In: Teilhabe, 2/2011, S. 90–91.
- Brodkorb, Mathias (2014): Warum totale Inklusion unmöglich ist. Über schulische Paradoxien zwischen Liebe und Leistung. In: Sonderpädagogische Förderung heute, 4/2014, S. 422–447.
- Dederich, Markus (2013): Inklusion und das Verschwinden der Menschen. Über Grenzen der Gerechtigkeit. In: Behinderte Menschen, 1/2013, S. 32–43.
- Ellinger, Stephan/Stein, Roland (2012): Effekte inklusiver Beschulung: Forschungsstand im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. In: Empirische Sonderpädagogik, 3/2012, S. 85–109.
- Europarat, Ministerkomitee (2006): Empfehlung Rec (2006)15 des Ministerkomitees an die Mitgliedstaaten zum Aktionsplan des Europarats zur Förderung der Rechte und vollen Teilhabe behinderter Menschen an der Gesellschaft: Verbesserung der Lebensqualität behinderter Menschen in Europa 2006–2015. URL: http://www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Downloads/DE/Aktionsplan_Europarat.pdf?__blob=publicationFile [15.10.2013].
- Forsa Politik- und Sozialforschung GmbH (2015): Inklusion an Schulen aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer – Meinungen, Einstellungen und Erfahrungen. Ergebnisse einer repräsentativen Lehrerbefragung im Auftrag des Verbandes Bildung und Erziehung (VBE). URL: <http://www.vbe-bw.de/wp-content/uploads/2015/05/Inklusion-Ergebnisse-BVW.pdf> [14.10.2015].
- Fuchs, Lynn S./Fuchs, Douglas/Compton, Donald L./Wehby, Joseph/Schumacher, Robin F./Gersten, Russell/Jordan, Nancy C. (2015): Inclusion Versus Specialized Intervention for Very-Low-Performing Students. What Does Access Mean in an Era of Academic Challenge? In: Exceptional Children, 2/2015, S. 134–157.
- Heller Sahlgren, Gabriel (2015): Real Finnish Lessons. The True Story of an Educational Superpower. Centre for Policy Studies. URL: <http://www.cps.org.uk/.../150410115444-RealFinnishLess> [14.10.2015].
- Hillenbrand, Clemens (2013): Inklusive Bildung in der Schule: Probleme und Perspektiven für die Bildungsberichterstattung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 9/2013, S. 359–369.
- Hinz, Andreas (2009): Inklusive Pädagogik in der Schule – veränderter Orientierungsrahmen für die schulische Sonderpädagogik? Oder doch deren Ende? In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 5/2009, S. 171–179.
- Hinz, Andreas (2011): Unbelegte Behauptungen und uralte Klischees – oder: Krisensymptome in der Heilpädagogik. In: Teilhabe, 3/2011, S. 119–122.
- Jennessen, Sven/Wagner, Michael (2012): Alles so schön bunt hier!? Grundlegendes und Spezifisches zur Inklusion aus sonderpädagogischer Perspektive. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 8/2012, S. 335–344.
- KMK/Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder (2010): Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dez. 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Behindertenrechtskonvention – VN-BRK) in der schulischen Bildung. Beschluss vom 18.11.2010. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichung_beschluesse/2010/2010_11_18-Behindertenrechtskonvention.pdf [05.03.2014].
- Oberverwaltungsgericht Lüneburg (2014): Beschluss v. 7.8.2014, Az.: 2 ME 272/14 (Anspruch auf Zuweisung zur Förderschule Lernen). URL: <http://www.rechtsprechung.niedersachsen.de/jportal/portal/page/bsndprod.psm1?doc.id=MWRE150000144&st=null&showdoccase=1¶mfromHL=true#focuspoint> [13.10.2015].
- Reichenbach, Roland (2013): Für die Schule lernen wir. Seelze.
- Reiser, Helmut (2003): Vom Begriff der Integration zum Begriff der Inklusion – Was kann mit dem Begriffswechsel angestoßen werden? In: Sonderpädagogische Förderung, 4/2003, S. 305–312.
- Schimank, Uwe (2013): Umkämpfte Inklusion – eine soziologische Perspektive auf Behinderte im Bildungssystem. In: Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle. Service de l'Éducation différenciée (EDIFF) (Hrsg.): Integration – Inklusion. Festschrift zum 40-jährigen Bestehen der Éducation différenciée (EDIFF). Ministère de l'Éducation, Luxembourg, S. 167–179.
- Schwerdt, Guido/Wuppermann, Amelie C. (2011): Is Traditional Teaching Really all that Bad? A Within-Student Between-Subject Approach. In: Economics of Education Review, 2/2011 S. 365–379.
- Speck, Otto (2014): Inklusive Missverständnisse. In: Süddeutsche Zeitung vom 21.10.2014, Nr. 242, S. 12.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2011): Inklusion im Spannungsfeld von Universalisierung und Individualisierung – Bemerkungen zu einem pädagogischen Dilemma. URL: <http://www.schulentwicklung.bayern.de/.../Tenorth-Inklusion-Wuerzburg-2011.pdf>, [30.12.2011].
- Tenorth, Heinz-Elmar (2013): Inklusion – Prämissen und Problemzonen eines kontroversen Themas. In: Baumert, Jürgen u.a. (Hrsg.): Inklusion. Forschungsergebnisse und Perspektiven. Schulmanagement Handbuch 146. München, S. 6–14.
- Terfloth, Karin (2013): Exklusion. URL: http://www.inklusion-lexikon.de/Exklusion_Terfloth.php [13.10.2015].
- Wansing, Gudrun (2013): Der Inklusionsbegriff zwischen normativer Programmatik und kritischer Perspektive. In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, 3/2013, S. 16–27.
- Weiß, Hans (2013): Inklusion in frühpädagogischen Einrichtungen – Spannungsfelder und Widersprüche. In: Frühe Bildung, 4/2013, S. 212–215.
- Wellenreuther, Martin (2013): Führt mehr Heterogenität zu mehr Lernen? In: Schulverwaltung Nordrhein-Westfalen, 11/2013, S. 307–309.
- Wellenreuther, Martin (2014): Lehren und Lernen – aber wie? Empirisch-experimentelle Forschungen zum Lehren und Lernen im Unterricht. Grundlagen der Schulpädagogik 50. Baltmannsweiler.

ANMERKUNGEN

- Der Titel des Beitrages bezieht sich auf eine Passage, die ich einem Text von Hans Weiß (2013: 212) entnommen habe: „Inklusion darf [...] keine ‚Paradiesmetapher‘ werden: Das Steigerungspotenzial der ‚Fähigkeit von pädagogischen Einrichtungen‘ ist nicht unbegrenzt.“
- Persönliche Mitteilung.
- Der politische Wettstreit einzelner Bundesländer um möglichst hohe Inklusionsquoten sollte reserviert betrachtet werden. Die jeweiligen Zahlen allein sagen – ebenso wie bei internationalen Vergleichsdaten – noch nichts darüber aus, wie sich die pädagogische Arbeit qualitativ gestaltet und welchen Gewinn die Schülerinnen und Schüler daraus ziehen.
- „Die meisten Menschen können nicht sagen, was Gerechtigkeit ist, aber sie haben ein sehr genaues Empfinden für Ungerechtigkeiten. Offenbar genügt uns aber der Kampf gegen evidente Ungerechtigkeiten nicht“ (Bolz 2009: 9).
- Markus Dederich (2013: 37) kennzeichnet „radikale Inklusionisten“ als diejenigen, die jede Art institutioneller Differenzierung für Schüler mit Behinderung ablehnen. Weiter gefasst kann ein radikales oder holistisches Inklusionsbegehren dadurch definiert werden, dass auch auf einschlägige Behinderungskategorien und (weitestgehend) auf Bildungsstandards verzichtet werden soll.



UNSER AUTOR

Prof. Dr. Bernd Ahrbeck ist Erziehungswissenschaftler, Diplom-Psychologe, Psychoanalytiker. Er hat am Institut für Rehabilitationswissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin eine Professur für Rehabilitationswissenschaften mit dem Schwerpunkt Verhaltensgestörtenpädagogik. Seine Arbeitsschwerpunkte sind: Verhaltensgestörtenpädagogik, Psychoanalytische Pädagogik, empirische Bildungsforschung und schulische Inklusion.

Inklusion im Unterricht

Simone Seitz

Die Umsetzung eines inklusiven Schulsystems setzt hinter das tradierte gegliederte Schulsystem, das soziale Ungleichheiten fortschreibt, ein deutliches Fragezeichen. Denn die Entwicklung inklusiver Schulen ist kein bloßes Zusatzprogramm innerhalb des mehrgliedrigen Schulsystems. Inklusive Unterrichts- und Schulkulturen zeichnen sich dadurch aus, dass sie pädagogisch konstruktiv mit den herkunftsbedingten Unterschieden der Schülerinnen und Schüler umgehen. Entscheidend ist nicht, ob alle Kinder in einer Schule lernen können, sondern wie jedes Kind erfolgreich lernen kann. Guter inklusiver Unterricht verbindet deshalb soziale Integration mit den je individuellen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler. Angemessene didaktische und methodische Anknüpfungspunkte hierzu bieten geöffnete Unterrichtsformen, interessenorientiertes und dialogisches Lernen sowie vielfältige Lernformen. Individuell abgestimmte Leistungsanforderungen an alle Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage personaler Anerkennung – so das Fazit von Simone Seitz – sind tragende Pfeiler inklusiven Unterrichts. ■

Inklusion in Schulen

Inklusion in Schulen wird derzeit als neue Herausforderung diskutiert. Dabei wird sich unter Bezug auf die UN-Behindertenrechtskonvention (United Nations 2006; im Folgenden: UN-BRK) in der Regel auf Aspekte von Behinderung bezogen. Die UN-BRK beruht allerdings auf dem Menschenrecht auf Bildung, wie es bereits 1948 in der Erklärung der Menschenrechte festgeschrieben wurde und späterhin u. a. in der Kinderrechtskonvention von 1989 konkretisiert worden ist (United Nations 1989). Sie schreibt in Artikel 24 gleichlautend zu Artikel 28 der Kinderrechtskonvention einen *diskriminierungsfreien* Zugang zu Bildung fest (ebd.: 10; United Nations 2006: 18) und umfasst damit weit mehr als nur Fragen von Behinderung im Alltagssinne – nämlich auch Aspekte von Benachteiligung. Die UN-BRK legt zur Realisierung eines diskriminierungsfreien Zugangs zu Bildung ein inklusives Bildungssystem als Umsetzungsform fest (United Nations 2006: 18).

Die Verpflichtung zur Entwicklung inklusiver Schulen ist damit kein (sonderpädagogisches) Zusatzprogramm, das sich innerhalb eines ansonsten unveränderten Bildungssystems durchführen ließe. Vielmehr verweist sie empfindlich auf die im deutschen gegliederten Schulsystem besonders ausgeprägte ungleiche Teilhabe an Bildung, hieran gebundene Diskriminierungspraktiken und entsprechenden Reformbedarf. Diese Problematik ist bekanntermaßen keine neue Herausforderung, sondern begleitet die Schulgeschichte von Beginn an (vgl. Seitz 2014).

Auch gegenwärtig wird in diesem Zusammenhang regelmäßig bestätigt, dass im deutschen Schulsystem Bildungserfolg besonders eng mit der sozialen Herkunft zusammen-

hängt (vgl. Maaz u. a. 2009). Insbesondere die diagnostischen Einschätzungen im Übergang von der Grundschule zu den weiterführenden Schulen der Sekundarstufe erfolgen keinesfalls treffsicher und prognosefähig, sondern primär milieuspezifisch (Solga/Dombrowski 2009). Als Erklärungsmuster hierfür lassen sich vor allem je verschiedene Passungsverhältnisse zwischen den schulischen und den familiären Verhaltens- und Deutungsmustern ausmachen (u. a. Kramer/Helsper 2010).

Dabei war auch vor der Ratifizierung der UN-BRK lange bekannt, dass die Zuweisungen von Kindern zu Sonderschulen in besonderer Schärfe mit Mechanismen institutioneller Diskriminierung einhergehen (vgl. u. a. Gomolla/Radtke 2007; Kottmann 2006). In der Folge waren und sind Kinder mit schwacher sozioökonomischer Ausgangslage ebenso wie Kinder aus Familien mit Zuwanderungshintergrund in Sonderschulen bzw. sonderpädagogischen Förderprogrammen weiterhin deutlich überrepräsentiert (vgl. Klemm 2013; Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014: 179f), während sie in Begabungsförderungsprogrammen stark unterrepräsentiert sind (vgl. Stamm 2007; 2009). Diese Befunde sind mit der „klassischen“ Begründung für diese Diagnosen – besonders niedriger bzw. besonders hoher Intelligenzquotient – nicht erklärbar. Sie sagen etwas über die angesprochenen unterschiedlichen Passungsverhältnisse zwischen Familie und Schule aus.

Guter inklusiver Unterricht verbindet soziale Integration mit den je individuellen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler. Angemessene didaktische und methodische Anknüpfungspunkte hierzu bieten geöffnete Unterrichtsformen, die schüler- und interessenorientiertes sowie dialogisches Lernen zulassen.

picture alliance/dpa



Die in Deutschland über lange Jahrzehnte praktizierte konsequente Aussonderung der sonderpädagogisch klassifizierten Schülerinnen und Schüler führte – gemeinsam mit der starren Abkopplung der sonderpädagogischen Lehramtsausbildungsgänge von denen für allgemeinbildende Schulen – zu der hierzulande bis heute weit verbreiteten Vorstellung, nur speziell ausgebildetes Lehrpersonal könne sonderpädagogisch diagnostizierte Schülerinnen und Schüler in besonderen Institutionen sinnvoll unterrichten. Erst in jüngster Zeit werden auch in Deutschland neue Formen integrierter Ausbildungs- und Studiengänge und Berufsbilder im Hinblick auf inklusive Schulen erprobt und umgesetzt (vgl. Seitz 2011; Seitz/Haas 2015).

Das ausdifferenzierte Sonderschulsystem in Deutschland entwickelte auf diesem Weg geschlossene Norm- und Wertorientierungen (Powell 2009). Diese lassen sich unter anderem deutlich an den Curricula der unterschiedlichen Sonderschulen ablesen, die in vielen Punkten nicht anschlussfähig sind an bildungs- und entwicklungstheoretische Grundlegungen und den Erkenntnisstand der Allgemeinen Didaktik sowie der Fachdidaktiken (vgl. Seitz 2005; Korff 2015).

In der Praxis wurde und wird behinderten und beeinträchtigten Schülerinnen und Schülern damit die Möglichkeit eines verwertbaren Bildungsabschlusses deutlich erschwert. Jedenfalls verlassen 75 Prozent der Sonderschülerinnen und Sonderschüler diese ohne Abschluss, einige Sonderschulen verwehren einen Hauptschulabschluss vollständig, und Schülerinnen und Schüler, denen Förderbedarf zugeschrieben wird, lernen an Sonderschulen nachweislich weniger erfolgreich als in inklusiven Settings (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, S. 181).

Diese Befunde verweisen auf die erwähnten organisationalen Eigendynamiken mit strukturell bedingten abge-

senkten Erwartungshorizonten und fehlendem Anregungspotenzial in den Sonderinstitutionen gerade für die Kinder mit den ungünstigsten Startbedingungen.

Vor diesem Hintergrund wird nun eine spezielle Schwierigkeit der konzeptionellen Realisierung inklusiver Schul- und Unterrichtspraxis deutlich. Diese besteht darin, dass bis heute in Verbindung mit den erläuterten Praktiken institutioneller und personaler Diskriminierung in den unterschiedlichen Schulformen sozial segregierte Settings etabliert wurden, welche Lehrkräfte sowie Schülerinnen und Schüler von der aktiven Befassung mit sozialer Ungleichheit entlasten (Gomolla/Radtke 2007) und so gesehen sozial reduzierte Wirklichkeiten erschaffen. Kurz gesagt blieben privilegierte Schülerinnen und Schüler und unterprivilegierte Schülerinnen und Schüler bislang in der Tendenz vorwiegend unter sich, und eine Reflektion dieses Zusammenhangs war für die beteiligten Akteure folglich weniger zwingend.

Die menschenrechtliche Verpflichtung zur Umsetzung eines inklusiven Schulsystems setzt hinter das tradierte gegliederte Schulsystem insgesamt ein deutliches Fragezeichen. Führt man sich dies vor Augen, so ist die derzeit vielerorts zu beobachtende Umsetzungsmüdigkeit in der Etablierung inklusiver Schul- und Unterrichtspraxis weniger verwunderlich. Es kann vielmehr angenommen werden, dass dies weniger mit Konzeptmangel als vielmehr mit dem grundlegenden Mentalitätswechsel erklärbar ist, der mit den eingegangenen Verpflichtungen erforderlich ist und der auf der Ebene der Schulen und der individuell handelnden Lehrkräfte impliziert, fortan für alle Schülerinnen und Schüler aller sozialen Milieus gleichermaßen Verantwortung zu übernehmen und kein Kind abzuschulen. Diese Herausforderung wird von vielen Lehrkräften als neu erlebt.

Inklusion im Unterricht

Im ersten Abschnitt wurde deutlich gemacht, dass im deutschen Schulsystem in spezifischer Weise organisatorisch mit sozialer Ungleichheit umgegangen wird. In der Folge musste dies bislang in der konkreten Praxis der segregierten Settings der einzelnen Schulformen kaum thematisiert werden. In einem inklusiven Schulsystem jedoch wird dies nicht länger organisatorisch gelöst, sondern rückt auf die Unterrichtsebene und es muss hiermit pädagogisch-didaktisch umgegangen werden.

In der Realisierung inklusiven Unterrichts und Schullebens kann es folglich nicht darum gehen, die im Sonderschulsystem entwickelten, spezifisch sonderpädagogischen Konzepte im Rahmen unveränderter allgemeinbildender Schulen als „Zusatzprogramm“ einzuziehen und zu praktizieren. Entscheidend für die Entwicklung inklusiver Unterrichts- und Schulkulturen ist es vielmehr, konstruktiv und reflexiv mit herkunftsbedingten Disparitäten und vielfältigen Lernformen umzugehen. Denn die unhinterfragte Teilhabe aller Schülerinnen und Schüler steht deutlich im Widerspruch zu der im mehrgliedrigen Schulsystem eingelassenen Vorstellung, Kinder, für die das eigene Unterrichts- und Schulkonzept nicht passend erscheint, jeweils abschulen zu können



in eine Organisation mit vermeintlich besserer Abstimmung auf diese. Stattdessen sind nunmehr konzeptionelle Antworten verlangt.

Die Bedeutsamkeit dieser notwendigen Entwicklung hin zur Anerkennung aller Schülerinnen und Schüler als verantwortliche Lernerinnen und Lerner im eigenen Unterricht lässt sich verdeutlichen anhand der Erzählung einer Mutter. Sie berichtet über die inklusive Schule, die ihr Kind seit einem Jahr besucht und in der es erfolgreich lernt: „... und man bekommt halt immer wieder die Rückmeldung: Alles gut. Alles prima. Wir kriegen das in den Griff. Wir finden das prima, dass [Ihr Kind] hier ist. [...] Es macht einem da keiner wirklich einen Vorwurf: ‚Mensch!‘ Weil in den anderen Schulen, da haben sie einem ein schlechtes Gewissen versucht einzureden, dass man so ein Kind hat und dass man das Kind in die Schule schickt und dass sie sich da nun gerade drum kümmern müssen“ (Seitz u. a. 2016: 111).

Die Beschreibung macht deutlich, dass die unhinterfragte Akzeptanz ihres Kindes als Schüler und das Interesse an ihm und seinem Lernen von Seiten der Lehrkräfte eine neue Erfahrung für die Mutter darstellt. Die Befragte grenzt dies deutlich ab von dem Erleben an den bisherigen Schulen ihres Kindes, an denen die Teilhabe stets in Frage gestellt wurde und ihr Kind beständig von Ausschluss bedroht war. Das Beispiel lässt erkennen, dass das Potenzial inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung sich dann entfalten kann, wenn die Aufmerksamkeit der Lehrkräfte nicht von der Frage abgelenkt wird, ob alle Kinder an der eigenen Schule lernen können, sondern für die Frage zur Verfügung steht, wie jede und jeder im eigenen Unterricht erfolgreich lernen kann. Gerade hierin besteht das spezifische Professionalisierungsmoment für Lehrkräfte (vgl. Korff 2015). Inklusiver Unterricht basiert somit zuvorderst auf der selbstverständlichen Anerkennung aller Kinder in ihrer sozialen Rolle als Schülerin bzw. Schüler.

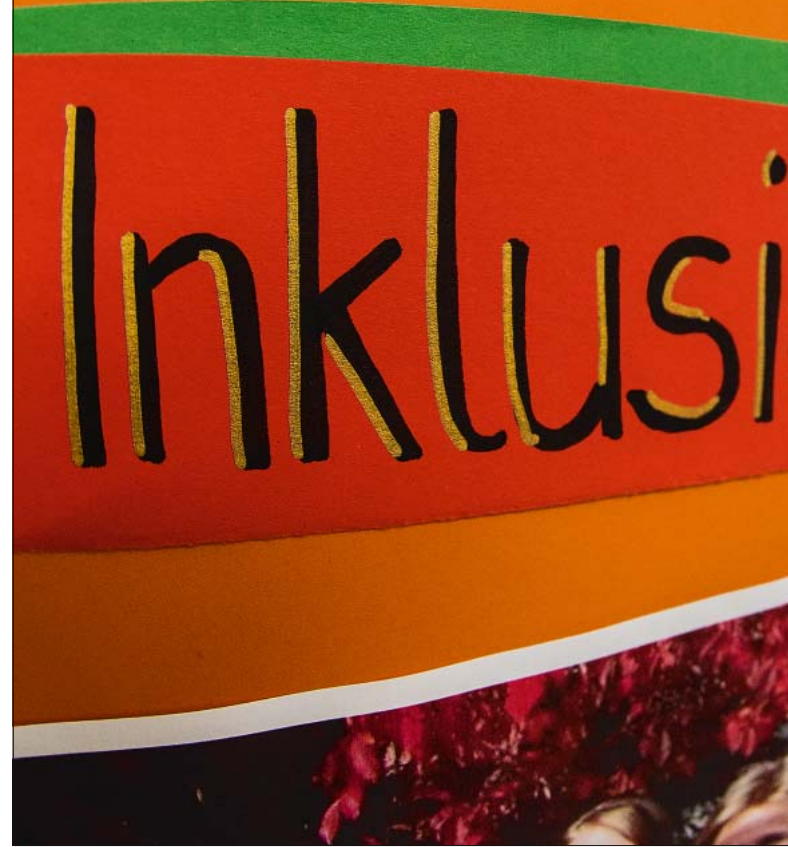
Konzeptionelle Umsetzung

Die konzeptionelle Umsetzung erfordert allerdings keine gänzlich neue Form zu unterrichten, vielmehr geht es um die Weiterentwicklung eines guten, kindorientierten und demokratischen Unterrichts (vgl. Seitz 2012).

Dies wird im Folgenden näher erläutert und begründet. Zunächst ist hierzu ein kurzer Blick auf die derzeit anerkannten und empirisch abgesicherten Kriterien qualitativ guten Unterrichts erhellend:

- Effizientes und funktionales Klassenmanagement
- Gute Strukturierung des Unterrichts
- Kognitiv aktivierender Unterricht
- Gute Abstimmung des Unterrichts auf motivationale und emotionale Bedürfnisse
- Unterricht der differenzierend und die Schülerinnen und Schüler beteiligend auf die Heterogenität der Lernstände eingeht (vgl. Helmke 2009).

Vergleicht man dies mit den im Rahmen der schulbezogenen Inklusionsforschung herausgearbeiteten Kriterien, so zeigt sich eine enge Übereinstimmung. Guter inklusiver Unterricht verknüpft soziale Integration mit individueller Herausforderung, die jeweils aktuelle Leistungsgrenze zu überschreiten: die Zusammenführung von *participation* (Teilhabe und Mitbestimmung) und *achievement* (Leistungsanforderungen). Individuell abgestimmte hohe Leistungsanforderungen



an alle Schülerinnen und Schüler auf der Basis personaler Anerkennung sind substanziell für inklusiven Unterricht (Seitz u. a. 2016). Ein Lernen im Gleichschritt, von dem aus dann reduzierte Leistungsanforderungen und Aufgabenstellungen für einzelne, sonderpädagogisch klassifizierte Schülerinnen und Schüler bzw. besonders anspruchsvolle Aufgaben allein für die vorab als hochbegabt klassifizierten entwickelt werden, ist hiermit nicht kompatibel. Dies wäre allein mit Blick auf die oben erläuterten Diskriminierungsdynamiken und die bekannten Unschärfen sonderpädagogischer Diagnostik (Klemm 2013; Autorengruppe Bildungsbericht 2014) sowie der Begabungsdiagnostik problematisch (Weigand 2011). Entgegen landläufiger Einschätzungen erfordert inklusiver Unterricht somit keine stärkere Fokussierung auf unterstellte Defizite einzelner Kinder, sondern auf die Potenziale aller Kinder.

Inklusion fordert im Unterricht dazu heraus, einen genaueren Blick auf die Unterschiedlichkeit des Lernens der gesamten Lerngruppe zu werfen, sodass kein Kind unterfordert wird. Konzepte geöffneten Unterrichts und dialogischen Lernens bieten dabei wichtige Anknüpfungspunkte zur konkreten Unterrichtsentwicklung. Die Vielfalt der Zugangsweisen und Lernwege zu einer Fragestellung ist dabei eine spezifische Ressource inklusiven Unterrichts (vgl. Seitz/Scheidt, 2012). Eine didaktische Grundidee inklusiven Unterrichts ist daher das sozial situierte Lernen, in dem unterschiedliche Lernerinnen und Lerner gemeinsam die „Sache“ des Unterrichts hervorbringen und über die Auseinandersetzung mit dem Anderen neue Erkenntnisse entwickeln – im Ideal kommt es also zu ko-konstruktiven Lernprozessen. Dies ist insbesondere in lernbereichsübergreifenden Projekten umsetzbar.

Auch Konzepte interessenorientierten Lernens sind ein spezifischer Fundus zur weiteren Entwicklung inklusiver Unterrichtspraxis. Sie ermöglichen eine stärkere Aufmerksamkeit für die Entfaltung und Wahrnehmung der Interessen und Talente der Schülerinnen und Schüler und eröffnen Freiräume für selbstgesteuertes Lernen (vgl. Seitz 2013).



Individuell abgestimmte hohe Leistungsanforderungen an alle Schülerinnen und Schüler auf der Basis personaler Anerkennung sind substanziell für inklusiven Unterricht. Ein Lernen im Gleichschritt ist hiermit nicht kompatibel.

picture alliance/dpa

Differenzierungen sollten somit im inklusiven Unterricht so weit möglich von den Schülerinnen und Schülern selbst entwickelt werden – im Sinne einer natürlichen Differenzierung, die Kinder als didaktisch Handelnde anerkennt. Dies geht vor allem anhand selbstdifferenzierender Aufgabenformate (vgl. Seitz 2012). Dies sind offene Aufgabenstellungen, die forschende Zugänge ermöglichen. So bietet die von Kindern eingebrachte Frage, warum sich die Welt dreht und wir uns nicht mitdrehen, vielfältiges Potenzial zur Bearbeitung auf unterschiedlichen Ebenen (vgl. Seitz u. a. 2016: 134). Komplexe Aufgaben dieses Zuschnitts ermöglichen die angemessene Anbindung an Kinderfragen und zugleich einen fachlich anspruchsvollen Unterricht, indem die Sachzusammenhänge in ihrer Komplexität bewahrt bleiben (Seitz 2006).

Differenzierungen sind im inklusiven Unterricht folglich notwendiger Baustein, aber kein allein in Händen der Lehrkraft liegendes Arbeitsinstrument im Denkmuster normalen, standardisierten und hiervon abweichenden speziellen Lernens „begabter“ oder „beeinträchtigter“ Kinder, sondern die Aufforderung, die bearbeiteten Sachzusammenhänge insgesamt stärker entlang der individuellen Fragen und Lebenslagen der Schülerinnen und Schüler im Unterricht zu entwickeln und sich dabei als Lehrperson selbst in eine forschende Haltung zum Lernen der Kinder und zur Sache des Unterrichts zu begeben. Diese beteiligende Unterrichtsform ermöglicht die Wirksamkeit von Differenzierung als *enrichment* – als Bereicherung des Unterrichts. Dieses ursprünglich in der Begabungsförderung entwickelte Prinzip kann u. a. im geöffneten inklusiven Unterricht anhand von Lernlandkarten konkret zum Tragen kommen (Seitz u. a. 2016: 130f).

Inklusion verzichtet nicht auf Leistungsanforderungen

Inklusion bedeutet folglich nicht, auf Leistungsanforderungen zu verzichten, sondern alle an den aktuellen Grenzen ihres Könnens herauszufordern. Leistungs- und Anforderungsdifferenzierungen sollten dabei die individuelle Bezugsnorm in den Vordergrund stellen, aber reflektiert mit Vorannahmen umgehen. In der Umsetzung gehören hierzu prozessorientierte, partizipative und transparente Praktiken der Leistungsrückmeldung und Leistungsbewertungen, etwa individuelle Lernverträge oder Portfolios.

Gerade in Rückmeldepraktiken gegenüber Schülerinnen und Schülern zeigt sich die Anforderung, mit Ungleichheit pädagogisch-didaktisch kompetent umgehen zu können besonders scharf – sie findet eine Form in der direkten sozialen Interaktion zwischen Lehrkraft und Schülerinnen bzw. Schülern.

So berichtet eine Lehrerin einer niedersächsischen Grundschule in einem sozial belasteten Stadtteil zu ihrem Unterricht: „Manche Familien oder die Kinder erzählen dann von den Hochzeiten, die da sind, und dann komme ich denen dann mit Silben. Also, das ist dann in dem Moment gar nicht so wichtig und wird zu Hause auch nicht so wichtig angesehen, das Lernen“ (Lehrkraft; Int. F.F., 949–951). Diese Beschreibung drückt ein Fremdheitsempfinden der Befragten gegenüber der Freizeitgestaltung der Kinder und ihrer Familien aus. Dabei ist diese in der Vorstellung der Lehrkraft nicht vereinbar mit einem Interesse der Familien am Lernen ihrer Kinder und an schulischen Inhalten wie dem Heraushören von Silben. Auf diesem Weg wird eine fehlende Passung zwischen den sozialen Praktiken der Familien in ihrer Freizeit und dem was Schule von Kindern und ihren Familien als soziale Praktik erwartet hergestellt.

Unterrichtliche Anforderungen an Kinder und Lebenslage werden folglich nicht zusammengeführt, sondern einander polarisierend gegenübergestellt und den Kindern somit ein Defizit unterstellt, das mit abgesenkten Erwartungen an ihr Lerninteresse und das ihrer Familien einhergeht. Erfolgreiche inklusive Schulen zeigen demgegenüber, dass erst eine wertschätzende Anerkennung der Kinder und ihrer Familien eine gelingende und ertragreiche Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternschaft als Bündnispartner fundieren und Kinder zu hohen Leistungen motivieren kann, denn damit gehen gemeinsam getragene hohe Erwartungen an die Lerninteressen und Lernpotenziale der Kinder einher (Seitz u. a. 2015: 142ff). Hohe Leistungsanforderungen an die einzelnen sind damit ein wichtiger Schlüssel für die Umsetzung inklusiver Unterrichtsqualität. Schließlich ist Teamarbeit ein Schlüssel gelingender inklusiver Unterrichtsentwicklung. Inner- und überunterrichtliche Kooperationsaufgaben gewinnen mit inklusiven Schulstrukturen weiter an Bedeutung und sind bewährter und gut abgesicherter Grundbaustein der Konzeption inklusiver Unterrichtspraxis (vgl. Lütje-Klose/Urban 2014; Urban/Lütje-Klose 2014; Krämer-Kilic 2014).

Die gemeinsame Verantwortung für alle Kinder und die gegenseitige Wertschätzung in der Kooperation der Lehrkräfte ist die Basis eines Klassenklimas der gegenseitigen Anerkennung und sozialen Zugehörigkeit in der Lern-

gruppe, denn die Qualität der Zusammenarbeit und Kommunikation zwischen Lehrkräften überträgt sich auf die zwischen den Schülerinnen und Schülern.

Ausblick

Inklusive Didaktik ist insgesamt keine neue Spezialdidaktik, sie ist vielmehr ein reformorientierter Blick und ein wichtiges Professionalisierungsmoment für alle Lehrkräfte.

Mit Blick auf die erläuterten Hintergründe zu einem veränderten Unterricht in einem veränderten Schulsystem geht es in der weiteren Konzeption inklusiven Unterrichts nicht darum, im Rahmen unveränderter Praxis besondere Konzepte für vorab als „besonders“ klassifizierte Kinder umzusetzen, die entsprechend deren Besonderheit jeweils bestätigen – dies wäre allein mit Blick auf die geschilderten Diskriminierungspraktiken problematisch.

Vielmehr geht es in inklusiven Schulen zuvorderst um eine weitere Demokratisierung des Unterrichts. Das innovative Potenzial inklusiver Schulpraxis kommt im Unterricht dann zum Tragen, wenn die Teilhabe aller Schülerinnen und Schüler unhinterfragt bleibt und sie Mitspracherecht haben, wenn Lehrkräfte reflexiv mit Vorannahmen über ihre Schülerinnen und Schüler umgehen und die neuen Aufgaben als Herausforderung für die eigene professionelle Entwicklung annehmen. Eine Grundschullehrerin formulierte diese Aufgabe in Bezug auf ihre Klasse kürzlich folgendermaßen: „Das sind meine Schüler. Es sind die Besten. Andere hab ich nicht“ (mündliche Mitteilung). Treffender kann der gedankliche Ausgangspunkt zur Konzeption eines inklusiven Unterrichts wohl kaum auf den Punkt gebracht werden.

LITERATUR

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2014): Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld.
- Gomolla, Mechthild/Radtke, Frank-Olaf (2007): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. 2. Auflage, Wiesbaden.

UNSERE AUTORIN



Prof. Dr. Simone Seitz lehrt und forscht am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Paderborn. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Unterrichts- und Schulentwicklungsforschung im Kontext von Inklusion, Professionalisierung von Lehrkräften für eine inklusive Schulpraxis, Inklusion in der frühkindlichen Bildung sowie Inklusion im Gemeinwesen.

- Helmke, Andreas (2009): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze.
- Klemm, Klaus (2013): Inklusion in Deutschland – eine bildungsstatistische Analyse. Gütersloh.
- Korff, Natascha (2015): Inklusiver Mathematikunterricht in der Primarstufe: Erfahrungen, Perspektive und Herausforderungen. Baltmannsweiler.
- Kottmann, Brigitte (2006): Selektion in die Sonderschule. Das Verfahren zur Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf als Gegenstand empirischer Forschung. Bad Heilbrunn.
- Kramer, Rolf-Torsten/Helsper, Werner (2010): Kulturelle Passung und Bildungsungleichheit – Potentiale einer an Bourdieu orientierten Analyse der Bildungsungleichheit. In: Krüger, Heinz-Hermann/Rabe-Kleberg, Ursula/Kramer, Rolf-Torsten/Budde, Jürgen (Hrsg.): Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule. Wiesbaden, S. 103–125.
- Krämer-Kilic, Inge (2014): Gemeinsam besser unterrichten: Team-Teaching im inklusiven Klassenzimmer. Mülheim.
- Lütje-Klose, Birgit/Urban, Melanie (2014): Kooperation als wesentliche Bedingung inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. Teil 1: Grundlagen und Modelle inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 2/2014, S. 111–123.
- Maaz, Kai/Baumert, Jürgen/Trautwein, Ulrich (2009): Genese sozialer Ungleichheit im institutionellen Kontext der Schule: Wo entsteht und vergrößert sich soziale Ungleichheit? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 12/2009, S. 11–46.
- Powell, Justin W. (2009): Von schulischer Exklusion zur Inklusion? Eine neo-institutionalistische Analyse sonderpädagogischer Fördersysteme in Deutschland und den USA. In: Erich, Sascha/Schemmann, Michael (Hrsg.): Neo-Institutionalismus in der Erziehungswissenschaft. Grundlegende Texte und empirische Studien Wiesbaden, S. 213–232.
- Seitz, Simone (2005): Zeit für inklusiven Sachunterricht. Baltmannsweiler.
- Seitz, Simone (2006): Inklusive Didaktik: Die Frage nach dem „Kern der Sache“. In: Zeitschrift für Inklusion. Online-Magazin, 1/2006. URL: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/184/184> [09.02.22106].
- Seitz, Simone (2011): Was Inklusion für die Qualifizierung von Lehrkräften bedeutet. Gewinn für LehrerInnen und SchülerInnen. In: Journal für LehrerInnenbildung, 3/2011, S. 50–54.
- Seitz, Simone (2012): Inklusive Didaktik. Der Reichtum geht von den Kindern aus. In: Pädagogik, 10/2012, S. 44–47.
- Seitz, Simone (2013): Kommunikativer Sachunterricht in inklusiven Grundschulen: Kinder machen gemeinsame Sache. In: Becher, Andrea/Miller, Susanne/Oldenburger, Ines/Pech, Detlef/Schomaker, Claudia (Hrsg.): Kommunikativer Sachunterricht. Facetten der Entwicklung. Baltmannsweiler, S. 205–212.
- Seitz, Simone (2014): Inklusion in der Grundschule. In: Franz, Eva-Kristina/Trumpa, Silke/Esslinger-Hinz, Ilona (Hrsg.): Inklusion. Eine Herausforderung für die Grundschulpädagogik. Baltmannsweiler, S. 24–32.
- Seitz, Simone/Scheidt, Katja (2012): Die Gruppe ist der größte Schatz – kooperative Lernformen im inklusiven Unterricht. In: Grundschule, 3/2012, S. 14–15.
- Seitz, Simone/Haas, Benjamin (2015): Inklusion kann gelernt werden – Weiterbildung von Lehrkräften für inklusive Schulen. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 1/2015, S. 9–20.
- Seitz, Simone/Pfahl, Lisa/Steinhaus, Friederike/Rastede, Michaela/Lassek, Maresi (2016): Hochbegabung inklusive. Inklusion als Impuls für Begabungsförderung an Schulen. Weinheim.
- Solga, Heike/Dombrowski, Rosine (2009): Soziale Ungleichheiten in schulischer und außerschulischer Bildung. Stand der Forschung und Forschungsbedarf. Düsseldorf.
- Stamm, Margrit (2007): Unterfordert, unerkannt, genial. Randgruppen unserer Gesellschaft. Zürich, Chur.
- Stamm, Margrit (2009): Begabte Minoritäten. Wiesbaden.
- United Nations (1989): Conventions on the Rights of the Child. URL: <http://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/crc.pdf> [11.12.2015].
- United Nations (2006): Conventions on the Rights of Persons with Disabilities. URL: <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml> [11.09.2015].
- Urban, Melanie/Lütje-Klose, Birgit (2014): Kooperation als wesentliche Bedingung inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. Teil 2: Forschungsergebnisse zu intra- und interprofessioneller Kooperation. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 4/2014, S. 283–294.
- Weigand, Gabriele (2011): Pädagogische Perspektiven auf Hochbegabung und Begabtenförderung. In: Steenbuck, Olaf/Quitmann, Helmut/Esser, Petra (Hrsg.): Inklusive Begabtenförderung in der Grundschule. Konzepte und Praxisbeispiele zur Schulentwicklung. Weinheim, S. 31–37.

Teilhabe und Inklusion mittels Leichter Sprache

Valentin Aichele

**Sprachkompetenz ist eine Voraussetzung für Kommunikation und Partizipation. Leichte und verständliche Sprache schafft für Menschen mit Behinderungserfahrung einen besseren Zugang zu Informationsinhalten, fördert deren Kommunikation und die gesellschaftliche Teilhabe. Deshalb kommt dem Zugang zu Informationen und der barrierefreien Kommunikation in der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) ein besonderer Stellenwert zu. Leichte Sprache ist ein Schlüssel zur „Enthinderung“ der Gesellschaft und fördert die soziale und politische Teilhabe zahlreicher Menschen, darunter auch Menschen mit Behinderungen, die schwere Sprache nicht verstehen. Valentin Aichele zeigt an vielfältigen Beispielen und modellhaften Projekten, wie durch Leichte Sprache Barrieren abgebaut und Inklusion gefördert werden kann. Trotz positiver Trends werden vermehrte Anstrengungen und verpflichtende Regelungen für Leichte Sprache im Bereich der öffentlichen und privaten Medien, in Behörden und Verwaltungen sowie im privaten Dienstleistungsbe-
reich angemahnt.¹**

ser verstanden wird. Texte in Leichter Sprache erfreuen sich wachsender Beliebtheit. Für einige Personengruppen indes bietet Leichte Sprache entscheidende neue Möglichkeiten, um sich zu gesellschaftlichen Bereichen Zugänge zu verschaffen. Das gilt eben nicht nur für Menschen mit Lernschwierigkeiten oder Lernbehinderungen, sondern auch für Menschen mit eingeschränkten Deutschkenntnissen, mit Deutsch als Fremd- und Zweitsprache sowie für ältere Menschen und Jugendliche. Auch Menschen aus dem autistischen Spektrum oder manche gehörlose Menschen berichten von den großen Vorteilen, die Leichte Sprache für sie hat.

Von der verständlichen zur Leichten Sprache

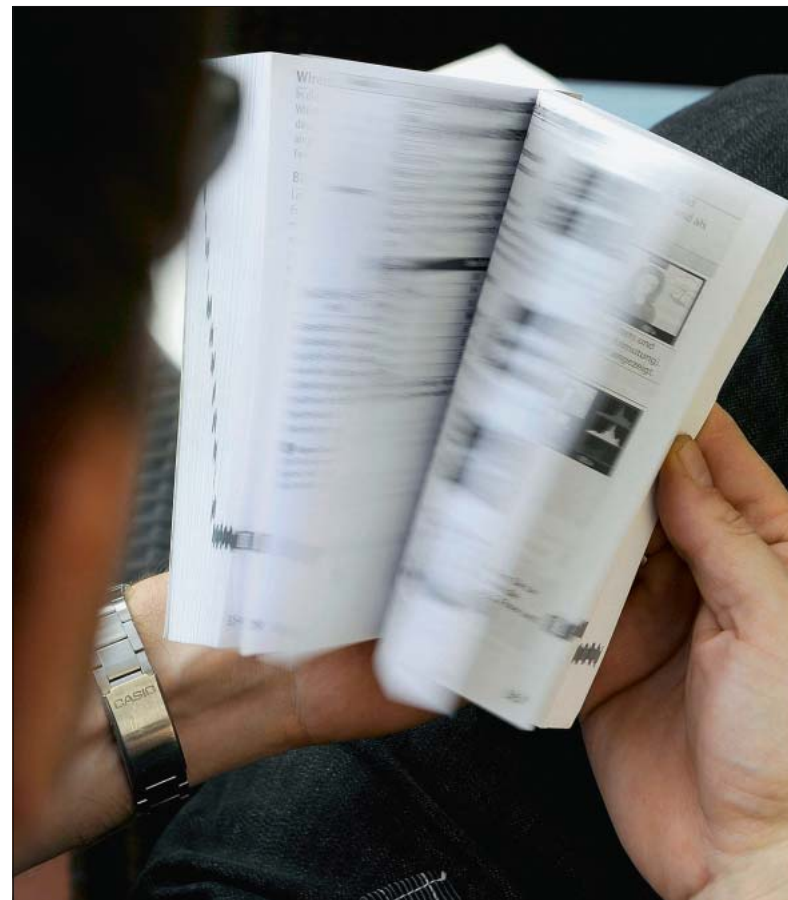
Leichte Sprache hat mit der UN-BRK Rückenwind erfahren. Doch die Grundlagen, auf der sie heute weiterentwickelt wird, liegen zeitlich vor der Konvention und wurden durch Menschen mit Lernschwierigkeiten vor über zehn Jahren selbst angestoßen. Über die Jahre hinweg hatten Men-

Einleitung

Die inklusive Gesellschaft ist ein fernes Ziel. Mit der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) hat Deutschland einen Schub in die richtige Richtung erhalten:² Menschen mit Behinderungen sollen ihre Menschenrechte gleichberechtigt mit anderen genießen und die volle und wirksame Teilhabe in der Gesellschaft erfahren.³ Der Staat hat sich zu geeigneten Schritten verpflichtet, um die Rechte von Menschen mit Behinderungen einzuhalten und umzusetzen und den erforderlichen gesellschaftlichen Wandel zu organisieren. Auf dem Weg zur „enthinderten“⁴ und inklusiven Gesellschaft sind zahlreiche Barrieren abzubauen und mehr Möglichkeiten für echte gesellschaftliche Teilhabe für Menschen mit Behinderungen zu schaffen. Bei der Enthinderung und Inklusion spielt auch Leichte Sprache eine wichtige Rolle. Zahlreiche Menschen, darunter auch Menschen mit Behinderungen, verstehen schwere Sprache⁵ nicht – ihnen kann Leichte Sprache wie ein Schlüssel die Tür zum Verständnis öffnen.

Was ist Leichte Sprache?

Leichte Sprache bezeichnet eine verständliche Sprache, die bestimmte Anforderungen erfüllt.⁶ Leichte Sprache gibt es in Wort und Schrift. Sie folgt bestimmten Regeln, nutzt einfache Worte und kurze Sätze. Bilder dienen als Unterstützung. Menschen mit Behinderungen prüfen diese Texte vor ihrer Veröffentlichung auf ihre Verständlichkeit. Leichte Sprache richtet sich nicht an eine gesellschaftlich abgrenzbare Gruppe, sondern an alle Menschen. Die Idee ist, die deutsche Sprache so zu verwenden, dass sie von allen bes-



In vielen Lebensbereichen müssen wir heute mit schwerer Sprache zurechtkommen. Gebrauchsanleitungen sind häufig langatmig, kompliziert und verwirrend. Leichte Sprache hingegen ist eine verständliche Sprache, die bestimmten Regeln folgt, einfache Worte und kurze Sätze nutzt.

picture alliance/dpa

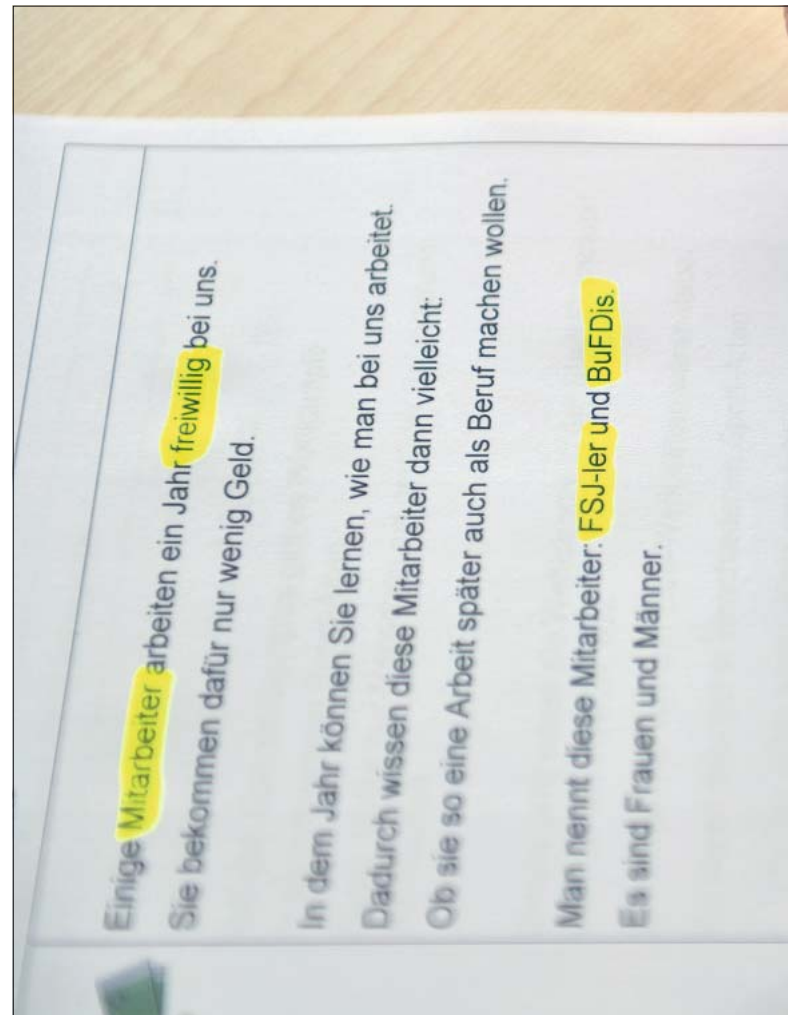
schen mit Behinderungen für die Verwendung und Verbreitung von Leichter Sprache geworben und dabei auf die Bedeutung für Selbstbestimmung und Inklusion verwiesen. Menschen mit Behinderungen haben in diesem Zuge Regelwerke entwickelt und damit die Standardisierung der verständlichen Sprache hin zur Leichten Sprache vorangebracht.⁷ Ein wichtiger Baustein ist außerdem das vom Netzwerk „Mensch Zuerst“ herausgegebene „Neue Wörterbuch für Leichte Sprache“⁸, das den Wortschatz der Leichten Sprache umreißt. Begleitend hat sich, ohne dass eine bestimmte Art von Illustration für Leichte Sprache erforderlich wäre, in den letzten Jahren eine relativ einheitliche Bebilderung für Texte in Leichter Sprache durchgesetzt.

Im Bundesgebiet sind im Anschluss an das erste „Büro für Leichte Sprache“ der Lebenshilfe Bremen weitere Dienstleister für Leichte Sprache entstanden. Diese bilden heute das „Netzwerk Leichte Sprache“. Die Büros sind Unternehmen, die Aufträge annehmen und schwere Texte in Leichte Sprache übertragen. Für diese Übertragung braucht es eine Spezialkompetenz, ähnlich der Übersetzungsleistung von einer Sprache in eine andere. Darüber hinaus bietet die „Versprachlichung der Welt“ in Leichte Sprache Menschen mit Behinderungen Arbeit und Einkommen, da sie in dem Übersetzungsprozess eine zentrale Rolle spielen. Einige der Unternehmen führen auch Schulungen und Trainings durch.

Schwere Sprache – eine Hürde im Alltag

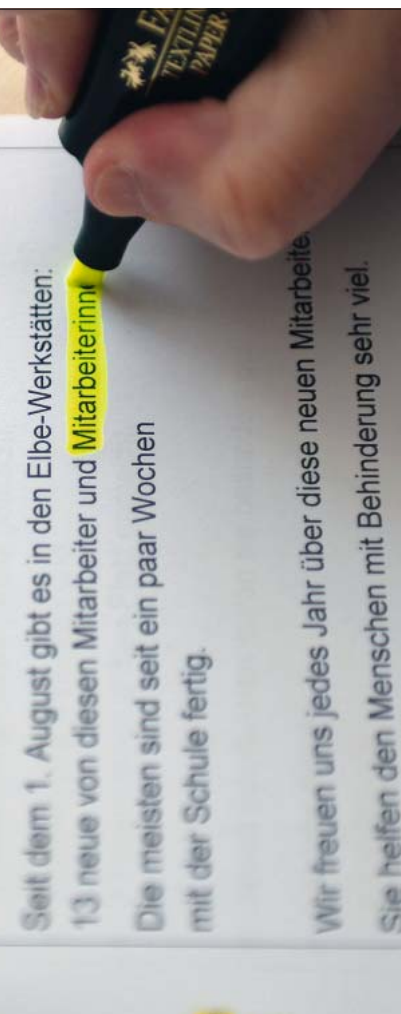
Alle Menschen stoßen sprachlich irgendwann an die Grenze von Verständnis und Verständigung. Die Unbegreiflichkeit von Inhalt und das Unverständnis von Sprachbeiträgen oder Texten – wer kennt das nicht? Es muss nicht gleich die Kritik der reinen Vernunft von Immanuel Kant oder eine wissenschaftliche Abhandlung der Relativitätstheorie sein. Auch das alltägliche „Beamtendeutsch“ gehört der schweren Sprache an und ist oftmals kaum verständlich: Wer hat es nicht schon erlebt, dass Formulare, die z. B. Behördenvorgänge erläutern, sich einem nicht erschließen? Unklar bleibt, wohin man sich in solchen Fällen wenden kann.

In vielen Lebensbereichen müssen wir heute mit schwerer Sprache zurechtkommen. Dinge werden schwer gesagt und schwer geschrieben, obwohl sie auch leicht gesagt und leicht geschrieben werden könnten. Etwa bei der gesundheitlichen Aufklärung, wenn der Arzt oder die Ärztin komplizierte medizinische Begriffe benutzt, oder wenn uns der Beipackzettel eines Medikaments über Risiken und Nebenwirkungen im Unklaren lässt, weil wir den Text nicht verstehen. Gebrauchsanleitungen von Haushaltsgeräten sind häufig in Minimalgröße gedruckt und in vielen Fällen verwirrend. Viele Texte aus der Wissenschaft oder Fachvorträge sind kompliziert und langatmig. Den Nachrichten des Tages zu folgen oder die überregionale Tageszeitung zu lesen, ermüdet – schon deshalb, weil Medienschaffende häufig viele Fremdwörter bemühen. Schwere Sprache ist also für viele Menschen eine nahezu unüberwindbare Hürde, Inhalte eines Textes zu verstehen. Dies schränkt ihre Handlungsmöglichkeiten ohne Not ein. Leichte Sprache dagegen ist ein Ansatz, diese Grenzen des Verständnisses von Informationen nicht künstlich eng zu halten, sondern auszuweiten und neue Zugänge zu erschließen.



Einfache Zugänge zu Information und barrierefreie Kommunikation

Die UN-BRK verpflichtet Deutschland, geeignete Maßnahmen zu treffen, um die Rechte von Menschen mit Behinderungen zu gewährleisten (Artikel 4). Es handelt sich um staatliche Verpflichtungen. Dem Zugang zu Information und der barrierefreien Kommunikation kommt in der Konvention insgesamt ein gewichtiger Stellenwert zu. Gemeint ist damit, dass Information und Kommunikation die spezifischen Bedarfe von Menschen mit Behinderungen berücksichtigen. Dazu gehört auch die Leichte Sprache. Zu dieser allgemeinen Verpflichtungsebene treten spezifische staatliche Verpflichtungen hinzu. So haben Menschen mit Behinderungen das Recht, sich Informationen zu beschaffen, zu empfangen oder weitergeben zu können (Artikel 21 UN-BRK). Das Recht auf Zugang betrifft insbesondere für die Allgemeinheit bestimmte Informationen, die rechtzeitig und ohne zusätzliche Kosten in zugänglichen Formaten und Technologien für Menschen mit Behinderungen in ihrer Vielfalt zur Verfügung gestellt werden sollen. Im Umgang mit Behörden, so die Konvention weiter, sollen die von Menschen mit Behinderungen selbst gewählten Kommunikationsmittel akzeptiert und gefördert werden. Auch Massenmedien in privater Trägerschaft sollen durch den Staat dringend aufgefordert werden, ihre Informationen und Dienstleistungen in Formaten zur Verfügung zu stellen, die für Menschen mit Behinderungen zugänglich und nutzbar sind.



Eine Testleserin mit geistiger Behinderung prüft einen Text im Büro für Leichte Sprache in Bremen. Büros für Leichte Sprache übertragen schwere Texte in Leichte Sprache.

picture alliance/dpa

Die Konvention formuliert darüber hinaus die Verpflichtung, systematisch Barrieren abzubauen (Artikel 9).⁹ Das zugrunde liegende „Enthinderungs-Gebot“ bezieht sich auf alle Lebensbereiche von Menschen mit Behinderungen, wie bauliche Anlagen in Bezug auf Wohnen, Arbeit und Mobilität, aber auch ausdrücklich auf den Zugang zu Information und Kommunikation wie „zu anderen Einrichtungen und Diensten, die der Öffentlichkeit [...] offen stehen oder für sie bereitgestellt werden“. Hierzu gehören auch Maßnahmen, die Barrieren zu sprachlich vermittelten Inhalten zu senken sowie Informationen in verständlicher Sprache zu verbreiten.¹⁰ Hier können viele Faktoren, überkomplexe und lange Satzkonstruktionen, Fremdwörter und Wortschöpfungen jenseits der schweren Sprache Zugänge verschließen, die insgesamt abgebaut werden sollen.

Rechtliche Rahmenbedingungen für Leichte Sprache

Das deutsche Recht bietet bislang nicht viele Regelungen für Leichte Sprache. Wenige, in Teilen weiche Vorgaben gibt es für den staatlichen Bereich. In Bezug auf private Akteure gibt es noch keine Vorgaben. Für den staatlichen Bereich finden sich einige Anknüpfungspunkte etwa im Regelungszusammenhang Barrierefreiheit. Behindertengleichstellungsgesetze in Bund und Ländern betreffen den Kontakt zwischen Menschen mit Behinderungen und Behörden.¹¹ Diese buchstabieren Anforderungen an Barrierefreiheit in Bezug auf die Verwaltungspraxis aus. Gesetzlich

ist Leichte Sprache durch die enthaltenen Definitionen von Barrierefreiheit inhaltlich zufriedenstellend abgedeckt.¹² Jedoch wurde die praktische Relevanz Leichter Sprache für die Verwaltung bis vor dem Inkrafttreten der UN-BRK nur selten erkannt. Diese schwache Wirkung der gesetzlichen Regelung, Leichte Sprache innerhalb der Verwaltungspraxis zu fördern, mag ein Grund sein, warum auf Bundesebene das Behindertengleichstellungsgesetz im Jahr 2014 evaluiert wurde. Einige Bundesländer planen bereits eine Ergänzung ihrer Gesetze, etwa in Form einer Verordnung, um der Verwaltung klare Vorgaben für den Umgang mit Leichter Sprache zu machen.

Was den Bereich Internetangebote durch Bundesbehörden betrifft, so stärkt die neue Verordnung zur Schaffung barrierefreier Informationstechnik (BITV 2.0) den Gebrauch von Leichter Sprache.¹³ Als Neuerung gibt die BITV 2.0 vor, dass Internetauftritte und -angebote der Bundesbehörden eine Zusammenfassung des Inhalts und eine Hilfe zur Navigation in Leichter Sprache enthalten müssen. Im Anhang 2 der Verordnung sind konkrete Vorgaben dafür gemacht worden.¹⁴

Die BITV 2.0 gilt als Bundesverordnung jedoch nicht für die öffentlich-rechtlichen Medien, an denen die Länder beteiligt sind. Einige Länder, die eigene Rundfunkanstalten unterhalten, beziehen ihre Medienanstalten ausdrücklich in den Anwendungsbereich des jeweiligen Behindertengleichstellungsgesetzes ein (so etwa Hessen, Nordrhein-Westfalen und das Saarland), andere schließen ihre Einrichtungen ausdrücklich aus (Bayern). Für den Rundfunk- und Medienbereich, der länderübergreifend organisiert wird (etwa ARD, ZDF, Deutschlandfunk), ist der aktuelle Rundfunkstaatsvertrag einschlägig. Zwar bietet dieser keinen ausdrücklichen Hinweis auf Leichte Sprache. Jedoch deckt die allgemeine Formulierung „barrierefreie Angebote“, die nach der neuen Fassung vermehrt ins Angebot aufzunehmen sind, auch Leichte Sprache ab.¹⁵ Zeitliche Vorgaben werden nicht gemacht.

Ein positiver Trend hin zu mehr Leichter Sprache

Seit ihrem Inkrafttreten 2009 entfaltet die UN-BRK in Deutschland eine starke Dynamik. Seitdem ist beispielsweise kein Koalitionsvertrag in Bund und Ländern mehr geschlossen worden, ohne die UN-BRK aufzunehmen und damit konkrete politische Vorhaben zu deren Umsetzung zu verbinden. Ein Ergebnis dieser Entwicklungen besteht auch darin, dass zunehmend mehr Texte in Leichter Sprache angeboten werden. Leichte Sprache wird von immer mehr Akteuren entdeckt, und die Verbreitung von Texten und Materialien in Leichter Sprache erfreut sich wachsender Beliebtheit.

Zu den Texten in Leichter Sprache gehört nicht zuletzt die UN-BRK selbst. Die gedruckte Fassung veröffentlichte das Bundesministerium für Arbeit und Soziales unmittelbar nach ihrem Inkrafttreten. Heute gibt es die Konvention in Leichter Sprache auch in einer interaktiven Version im Internet, die vom Deutschen Institut für Menschenrechte entwickelt wurde.¹⁶ Staatliche Akteure wie Bund, Länder, Gemeinden und auch Organisationen im nichtstaatlichen Be-

reich haben Aktionspläne oder Maßnahmenpakete zur Umsetzung der Konvention verabschiedet, und einige davon haben diese auch in Leichter Sprache veröffentlicht.¹⁷ Einige staatliche Stellen haben darüber hinaus in den vergangenen Jahren größere Vorhaben in Leichter Sprache realisiert. Es können in diesem engen Rahmen nur einige exemplarisch aufgeführt werden: Die Bundesregierung hat beispielsweise 2013 einen Ratgeber „Leichte Sprache“ in Zusammenarbeit mit dem „Netzwerk Leichte Sprache“ erstellt.¹⁸ Dieser richtet sich ausdrücklich an Ämter und Behörden und soll eine praktische Orientierung für das Abfassen von Texten in Leichter Sprache bieten. Damit sollen gezielt Personen einbezogen werden, die nicht so gut lesen oder nicht so gut Deutsch können. Auch die Bundesländer haben die Aufgabe, Leichte Sprache zu verbreiten, auf höchster politischer Ebene aufgegriffen. So hat die Arbeits- und Sozialministerkonferenz 2013 beschlossen, Texte aus Behörden und Ministerien künftig häufiger nach den Regeln der Leichten Sprache zu formulieren.¹⁹ Die Bundesländer wollen dazu beitragen, dass Menschen mit Lese- und Verständnisschwierigkeiten behördliche Informationen besser verstehen. Einzelne Bundesländer haben dafür Modellprojekte ins Leben gerufen.²⁰

Außerdem sind wichtige Schritte gemacht worden, um Informationen im Bereich der politischen Bildung in Leichter beziehungsweise verständlicher Sprache bereitzustellen. So erklärt der Deutsche Bundestag auf seiner Internetseite in Leichter Sprache, was er tut und wie die Wahl zur Kanzlerin abläuft.²¹ Zum Bereich politische Informationen gehört auch das seit Anfang 2013 bestehende Nachrichtenportal „Nachrichten leicht“ in einfacher Sprache, das auf die Bedarfe von Menschen mit Behinderungen weitaus besser eingestellt ist als viele andere Nachrichtenportale.²² Es handelt sich dabei um ein Internetangebot des Deutschlandfunks, das jeden Samstag die wichtigsten Nachrichten veröffentlicht. Das Programm achtet über die sprachliche Darstellung hinaus auch zunehmend auf die Barrierefreiheit (wie technische Zugänglichkeit etc.). Das Angebot von Nachrichten in leichter Fassung schließt die enorme Lücke im Bereich der Information allerdings nur ansatzweise. Eine Studie aus dem Jahr 2013, die private Internetsachrichtenportale auf Barrierefreiheit hin untersucht hat, stellte großen Handlungsbedarf in Bezug auf Barrierefreiheit, also auch für Leichte Sprache, fest.²³ Insbesondere vor der Bundestagswahl wurden zahlreiche für die politische Bildung und die Vorbereitung der Wahlen relevante Materialien der interessierten Öffentlichkeit zugänglich gemacht. Die Bundeszentrale für politische Bildung informierte in einer mittlerweile vergriffenen Broschüre „Wählen ist einfach. Die Bundestagswahl“ über die Bundestagswahl 2013.²⁴ Alle größeren Parteien haben ihre Parteiprogramme zusätzlich in Leichter beziehungsweise einfacher Sprache präsentiert.

Nicht nur Bund und Länder, sondern auch nichtstaatliche Akteure fördern Leichte Sprache. Dazu gehört die „Aktion Mensch“, die sich dafür einsetzt, dass das Internet für alle zugänglich wird. Die „Aktion Mensch“ würdigt z. B. im Rahmen eines Wettbewerbs barrierefreies Webdesign und Seiten in Leichter Sprache. Als weiteres Beispiel kann die Monitoring-Stelle zur UN-BRK angeführt werden, die bis 2016 eine Publikationsreihe „Positionen“ im Wendeformat hatte, das heißt, in einer Printform kombiniert aus schwerer und Leichter Sprache.²⁵ Die Bibliothek des Deutschen Instituts für Menschenrechte hat eine Sammlung deutsch- und

englischsprachiger Dokumente in Leichter Sprache angelegt und in ihren Bestand aufgenommen.²⁶ Andere nicht-staatliche Organisationen erklären z. B. die Fußballregeln in Leichter Sprache.²⁷

Aufgaben und Herausforderungen

Der Trend hin zu mehr Leichter Sprache ist positiv. Doch sowohl im staatlichen als auch im gesellschaftlichen Bereich bestehen noch große Herausforderungen. Wo liegen aus der Sicht der UN-BRK weitere Aufgaben für die Zukunft?

Bereits heute besteht ein erkennbar großer Bedarf nach amtlichen Informationen in Leichter Sprache, der vermutlich zunehmen wird, je stärker Nutzerinnen und Nutzer den Zugewinn erkennen. Wesentliche Behördeninformationen sollten in Leichter Sprache verfügbar sein, wie kommunale Behördenführer für Menschen mit Behinderungen²⁸, aber auch allgemeine Informationen, die sich nicht ausschließlich an Menschen mit Behinderungen wenden, wie gesetzliche Regelungen oder Antragsformulare mit Erläuterungen.

Darstellungen in Leichter Sprache sind nicht gleichzeitig barrierefrei. Hinzu kommt die technische Zugänglichkeit von Texten in elektronischen Formaten oder im Internet, so dass etwa eine Person, die eine computergestützte Vorlesevorrichtung („Screen-Reader“) nutzt, sich den Text ohne technische Schwierigkeiten vorlesen lassen kann. Die Verordnung auf Bundesebene setzt hier bereits gewisse Standards, allerdings gelten diese nur für Bundesbehörden, nicht für die Länderbehörden und auch nicht für die öffentlich-rechtlichen Medien. In den Ländern sind deshalb entsprechende Regelungen notwendig; auch sollten die rechtlichen Anforderungen auf die öffentlich-rechtlichen Medien und privaten Medien ausgeweitet werden. Der Rundfunkstaatsvertrag mit einer abstrakten Formulierung für die Entwicklung einer inklusiven Medienwelt genügt hierfür in keiner Weise.

In Bezug auf den Behördenverkehr gibt noch es viele Chancen für die Modernisierung der Verwaltung. Das derzeitige Verwaltungsverfahren gibt Anlass, den Stellenwert der Leichten Sprache gesetzlich zu stärken. Hier ist die direkte Kommunikation etwa bei der Anhörung im Verfahren oder der Begründung von Entscheidungen tägliche Praxis. Bescheide („Verwaltungsakte“), für die die Behörden heute in vielen Fällen Textbausteine in schwerer Sprache verwenden, könnten ohne Weiteres durch Bausteine in Leichter Sprache ersetzt oder in einem Anhang mit Ausführungen in Leichter Sprache ergänzt werden. So wären beispielsweise die Entscheidung, die Begründung oder die Rechtsbehelfsbelehrung in Leichter Sprache sicherlich ein Fortschritt.

Eine dringende Frage liegt darin, ob und inwieweit das Verwaltungsverfahren weiterentwickelt werden soll, um den gesetzlichen Anspruch auf Anhörung von Beteiligten an einem Verwaltungsverfahren oder auch das Recht auf eine Begründung besser zu verwirklichen: Leichte Sprache könnte dabei eine besondere Rolle spielen.²⁹ Hier sollten die notwendigen Änderungen im Rahmen der laufenden Evaluation des Behindertengleichstellungsgesetzes des Bundes (und analog auf Landesebene) auch im Hinblick auf Leichte Sprache geprüft werden.³⁰

Nicht zuletzt ist geboten, die angemessenen Vorkehrungen zu gewährleisten. Angemessene Vorkehrungen sind Maßnahmen, die im Einzelfall den Zugang zu Informationen sichern und Kommunikation gewährleisten (siehe Artikel 2 in Verbindung mit Artikel 5 UN-BRK).³¹ Solange es noch keine allgemeinen Regeln gibt, an denen sich Behörden in der Praxis orientieren können, oder Textbausteine in Leichter Sprache vorhanden sind, ist die Verwaltung im Sinne dieses konzeptionellen Ansatzes schon heute verpflichtet, im Rahmen ihrer Möglichkeiten bedarfsorientierte Lösungen zu entwickeln. In diesem Zusammenhang darf Leichte Sprache nicht vergessen werden.

Die Bedarfe für Übersetzungen in Leichte Sprache werden in den kommenden Jahren für verschiedene Sektoren der Verwaltung weiter zunehmen. Daher drängt sich die Überlegung auf, ob die Verwaltung innerhalb der eigenen Strukturen eigene Übersetzungsstellen einrichtet und damit ihre zentralen Dienste erweitert. Noch offene Fragen sind, welche wesentlichen Rechtsvorschriften in Leichte Sprache überführt und zusammengefasst werden, und in welchem Umfang die Gerichtsbarkeit in Zukunft Leichte Sprache nutzen sollen.

Der Zugang zu Gütern und Dienstleistungen für Menschen mit Behinderungen, der oftmals von Leichter Sprache abhängt, ist auch für den nichtstaatlichen Bereich höchst relevant. Mit Gütern und Dienstleistungen sind weite Bereiche des gesellschaftlichen Lebens angesprochen, in denen Leichte Sprache bislang wenig oder noch überhaupt nicht genutzt wird. Dazu gehören zum Beispiel Produktinformationen für Haushaltsgeräte und Gesundheit oder Informationen im Versicherungswesen sowie in Bezug auf

Gebrauchsgegenstände (Stichwort „universelles Design“). Die Europäische Union (EU) hat deshalb angekündigt, für diesen übergreifenden Bereich von Gütern und Dienstleistungen einen Entwurf für neue allgemeine Regelungen vorzulegen, die der Verpflichtung zu „Zugänglichkeit“ Rechnung tragen.³²

Auch nichtstaatliche Stellen (Unternehmen, Selbstständige etc.) haben die Aufgabe, allgemeine Informationen verständlich bereitzustellen und den Zugang dazu zu gewährleisten. Dazu gehört insbesondere die Beratung in Leichter Sprache, die in vielen unterschiedlichen Lebenslagen relevant werden kann: Bei der Arztsuche oder beim Arztbesuch, etwa wenn eine Patientin mit Behinderungserfahrung über Möglichkeiten der Schwangerschaftsverhütung aufgeklärt werden möchte; bei der Suche nach einem Rechtsbeistand oder der Rechtsberatung durch die Anwaltschaft. Es wäre deshalb wünschenswert, dass die verschiedenen Berufsgruppen ihre Arbeit besser auf die spezifischen kommunikativen Bedarfe von Menschen mit Behinderungen einstellen und Leichte Sprache in ihre professionelle Praxis integrieren.

Die Verbände sollten ihre Mitglieder informieren und sensibilisieren, Trainingsprogramme und professionelle Hilfe anbieten und Zugänge zu wichtigen Informationen in Leichter Sprache bereithalten. Hier liegen auch Chancen, neue Zielgruppen zu erreichen.

Ein Prüfsiegel für Leichte Sprache, fotografiert in Osnabrück. Texte in einfacher und verständlicher Sprache helfen nicht nur Menschen mit Lernbehinderungen, sondern auch Menschen mit eingeschränkten Deutschkenntnissen, älteren Menschen und Migranten.

picture alliance/dpa



Ein besonderer Stellenwert kommt für Menschen mit Behinderungen der eigenständigen Entscheidung in rechtlichen Angelegenheiten zu. Die Entmündigung von Erwachsenen wurde in Deutschland zwar vor über 20 Jahren abgeschafft; auch Menschen etwa mit eingeschränkter Sprachkompetenz sind seitdem im Sinne des Bürgerlichen Gesetzbuches voll geschäftsfähig. Doch das Menschenrecht auf gleiche Anerkennung vor dem Recht fordert darüber hinaus, dass Menschen mit Behinderungen Zugang zur Unterstützung erhalten, die sie brauchen, um eine freie und gut informierte Entscheidung zu treffen. Die UN-BRK gibt dem persönlichen rechtlichen Handeln Vorrang vor Fremdbestimmung und der Entscheidung durch Dritte.³³ Hier steht die Berufsgruppe der gesetzlichen Betreuerinnen und Betreuer vor einer echten Herausforderung, Betroffene in allen Fällen in Bezug auf rechtliches Handeln verständlich zu beraten. Gerade im Feld des rechtlichen Handelns sind Informationen in Leichter Sprache unabdingbar, z. B. Vertragsformulare in

Leichter Sprache, Informationen über die gesetzlichen Regelungen der Eheschließung oder Vordrucke und Erklärungen zu wichtigen Angelegenheiten des Lebens wie Patientenverfügungen oder Organspendenausweise.

Fazit

Alle Menschen, ob mit oder ohne Behinderungen, kommen immer wieder an die Grenze des sprachlichen Verständnisses. Leichte Sprache versucht, die Grenzen, die schwere Sprache bisweilen für das Verständnis setzt, nicht künstlich eng zu halten, sondern auszuweiten. Leichte Sprache bietet daher für Menschen mit Behinderungen – nicht für alle, aber für eine nicht zu vernachlässigende Größe – ein enormes Potenzial, ihnen einen verbesserten Zugang zu Informationsinhalten und zu mehr Kommunikation zu verschaffen. Leichte Sprache ist damit ein Schlüssel zur „Enthinderung“ der Gesellschaft und auch zu mehr Selbstbestimmung und Inklusion von Menschen mit Behinderungen – letztlich ein wichtiger Beitrag für die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland.

Schwere Sprache stellt mitunter eine unüberwindbare Hürde für das Verständnis und den Zugang zu Informationsinhalten dar. Leichte Sprache dagegen ist von lebenspraktischer Wichtigkeit und Bedingung für ein selbstbestimmtes Leben. Das Problem ist nicht schwere Sprache an sich, sondern vielmehr, dass es nach wie vor zu wenige Informationen in Leichter Sprache gibt und dass sich Kommunikation noch zu selten den Anforderungen der Leichten Sprache stellt.³⁴

In Deutschland ist seit einigen Jahren ein positiver Trend zu mehr Leichter Sprache zu beobachten. Viele Akteure – darunter die Bundesregierung, der Bundestag, die Bundeszentrale und die Landeszentralen für politische Bildung – haben zur Bekanntmachung und Verbreitung der Leichten Sprache beigetragen. Es ist mehr als wünschenswert, dass diese Entwicklung fortgesetzt und durch rechtliche Regelungen befördert und flankiert wird. Dies gilt vor allem für den privaten Bereich, der Leichte Sprache bislang noch kaum als Aufgabe und Chance für sich entdeckt hat. Verpflichtende Regelungen für Leichte Sprache fehlen, und nachhaltige Initiativen sind für viele Lebensbereiche, Berufsfelder und Themen erforderlich.

Der Koalitionsvertrag der Großen Koalition im Bund (2013) enthält neben anderen Bezügen zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen unter der Überschrift „UN-Behindertenrechtskonvention umsetzen“ die folgende Passage: „Auf dem Weg zur inklusiven Gesellschaft ist die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) bei politischen Entscheidungen, die Menschen mit Behinderung betreffen, zu berücksichtigen. Gemeinsam mit den Menschen mit Behinderung und deren Organisationen werden wir den Nationalen Aktionsplan weiterentwickeln. Wichtige Etappenziele sind mehr Teilhabe, Selbstbestimmung und Barrierefreiheit im Alltag. Der leichtere Zugang für Menschen mit Behinderung zu Transportmitteln, Informationen und Kommunikation sowie zu Einrichtungen und Diensten ist unabdingbar.“³⁵

Diese Passage lässt Menschen mit Behinderungen, die das Recht auf gleiche Selbstbestimmung haben und nach mehr gesellschaftlicher Teilhabe streben, zu Recht hoffen, dass aus der Politik weitere Impulse zu Leichter Sprache kommen.



Das „Neue Wörterbuch für Leichte Sprache“ umreißt den Wortschatz der Leichten Sprache. Dieses Wörterbuch hat die Standardisierung der verständlichen hin zur Leichten Sprache wesentlich vorangebracht.

picture alliance/dpa

- 1 Der Beitrag erschien zuerst in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 9–11/2014, S. 19–25.
- 2 Für eine Einführung in die UN-Behindertenrechtskonvention vgl. Aichele, Valentin (2010): Behinderung und Menschenrechte: Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 23/2010, S. 13–19.
- 3 In Leichter Sprache lassen sich die Ziele der Konvention wie folgt zusammenfassen: (1) Frauen, Männer und Kinder mit Behinderungen dürfen nicht schlechter behandelt werden. (2) Sie haben die gleichen Rechte wie alle anderen Menschen. (3) Überall auf der Welt. (4) Menschen mit Behinderungen sollen ihre Rechte nutzen. (5) Deshalb sollen sie selbst über ihr Leben bestimmen. (6) Deshalb sollen sie überall dabei sein. (7) Deshalb sollen Menschen mit Behinderungen die Unterstützung und Hilfe bekommen, die sie brauchen.
- 4 „Enthinderung“ beschreibt den Prozess, die umwelt- und einstellungsbedingten Faktoren, die Menschen mit Beeinträchtigungen in der Ausübung ihrer Rechte behindern, abzubauen und zu vermeiden.
- 5 Mit „schwerer Sprache“ ist Sprache gemeint, die aufgrund ihrer Komplexität, langen Sätzen, graphischen Darstellungen und ihres Wortschatzes (einschließlich Fremdwörtern) einigen Menschen große Verständnisschwierigkeiten bereitet.
- 6 Vgl. Netzwerk Leichte Sprache (Hrsg.): Die Regeln für Leichte Sprache. URL: www.leichtesprache.de [02.02.2016].
- 7 Vgl. Lebenshilfe Bremen (Hrsg.) (2013): Leichte Sprache. Die Bilder. Bremen, Marburg.
- 8 Vgl. Mensch Zuerst/Netzwerk People First Deutschland (Hrsg.) (2008): Das neue Wörterbuch für Leichte Sprache. Hält! Leichte Sprache. Kassel.
- 9 Deutsches Institut für Menschenrechte (Hrsg.) (2012): Systematische „Enthinderung“: UN-Behindertenrechtskonvention verpflichtet zum Barriereabbau. Positionen Nr. 7. (Reihe der Monitoring-Stelle zur UN-Behindertenrechtskonvention, Autor: Leander Palleitl). Berlin. URL: http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/uploads/tx_commerce/Positionen_nr_7_Systematische_Enthinderung_UN_Behindertenrechtskonvention_verpflichtet_zum_Barriereabbau.pdf [02.02.2016].
- 10 Die Konvention enthält eine Definition von Kommunikation, die deutlich macht, dass Kommunikation einen hohen Stellenwert hat (vgl. Artikel 2 UN-BRK): Diese schließt „Sprachen, Textdarstellung, Brailleschrift, taktile Kommunikation, Großdruck, leicht zugängliches Multimedia sowie schriftliche, auditive, in einfache Sprache übersetzte, durch Vorleser zugänglich gemachte sowie ergänzende und alternative Formen, Mittel und Formate der Kommunikation, einschließlich leicht zugänglicher Informations- und Kommunikationstechnologie“ ein. Hier wird einfache Sprache (plain language) ausdrücklich genannt.
- 11 Vgl. Frehe, Horst/Welti, Felix (2012): Behindertengleichstellungsrecht. 2. Auflage, Baden-Baden.
- 12 Siehe etwa § 4 a des Berliner Landesgleichberechtigungsgesetzes, das erste Gleichstellungsgesetz für Menschen mit Behinderungen im Bundesgebiet: „Barrierefrei sind bauliche Anlagen, Verkehrsmittel, technische Gebrauchsgegenstände, Systeme der Informationsverarbeitung, akustische und visuelle Informationsquellen und Kommunikationseinrichtungen sowie andere gestaltete Lebensbereiche, die für Menschen mit Behinderungen in der allgemein üblichen Weise ohne besondere Erschwernis und grundsätzlich ohne fremde Hilfe zugänglich und nutzbar sind.“
- 13 Vgl. dort § 3 Abs. 2 BITV 2.0 in der Fassung vom 12.09.2011.
- 14 Vgl. BITV 2.0 Anhang 2 Teil 2.
- 15 Vgl. § 3 Abs. 2 (2) des Fünfzehnten Staatsvertrags für Rundfunk und Telemedien (RStV), der am 01.01.2013 in Kraft getreten ist: „Die Veranstalter nach Absatz 1 Satz 1 sollen über ihr bereits bestehendes Engagement hinaus im Rahmen ihrer technischen und finanziellen Möglichkeiten barrierefreie Angebote vermehrt aufnehmen.“
- 16 Vgl. hierzu URL: <http://www.ich-kenne-meine-rechte.de/> [02.02.2016].
- 17 Vgl. neben anderen Aktions- und Maßnahmenplänen die Ausgaben in Leichter Sprache etwa für das Ministerium für Soziales, Gesundheit, Frauen und Familie (2012): Saarland inklusiv – unser Land für alle. Aktionsplan der Landesregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Saarbrücken; Landkreis Rosenheim (Hrsg.) (2013): Teilhabeplan für Menschen mit Behinderungen im Landkreis Rosenheim. Gekürzt und in Leichter Sprache. Rosenheim.
- 18 Vgl. Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.) (2013): Leichte Sprache. Ein Ratgeber. Berlin. URL: http://www.gemeinsam-einfach-machen.de/SharedDocs/Downloads/DE/StdS/UN_BRK/LS_EinRatgeber.pdf?__blob=publicationFile [02.02.2016].
- 19 Vgl. die Pressemitteilung der Hansestadt Bremen vom 27.11.2013: „Arbeits- und Sozialministerin beschließt Bremer Antrag zu Leichter Sprache“. Die Pressemitteilung gibt es auch in Leichter Sprache. URL: <http://www.leichtesprache.org/downloads/Werbung%20Leichte%20Sprache%20November%202013.pdf> [02.02.2016].
- 20 So beispielsweise in Hessen, Informationen erhältlich auf der Seite der Stabstelle. URL: (<http://www.behindertenrechtskonvention.hessen.de/aw/home/Modellregionen/~bke/Wiesbaden/>) [02.02.2016].
- 21 Vgl. URL: http://www.bundestag.de/leichte_sprache/ [02.02.2016].
- 22 Vgl. URL: <http://www.nachrichtenleicht.de/> [02.02.2016].

- 23 Vgl. Heim, Manuela (2013): Wie barrierefrei sind Spiegel Online und Co.? Untersuchung bestätigt: Nachrichten im Internet sind für viele Menschen mit Behinderung kaum zugänglich. in: Inklusiv! Das Gesellschaftsmagazin für alle 3/2013. URL: <http://inklusive-online.de/up-content/uploads/2014/03/2013-5-3.pdf> [02.02.2016].
- 24 Vgl. URL: <http://www.bpb.de/politik/wahlen/bundestagswahl-2013/166736/wahlen-ist-einfach-eine-anleitung-in-leichter-sprache> [02.02.2016].
- 25 Vgl. URL: <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/monitoring-stelle.html> [02.02.2016].
- 26 Vgl. URL: <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/bibliothek/medien-in-leichter-sprache.html> [02.02.2016].
- 27 Vgl. URL: http://www.lebenshilfe-bremen.de/files/Fussball-Regeln_in_Leichter_Sprache.pdf [02.02.2016].
- 28 Beispielsweise Berliner Rat-Geber für Menschen mit Behinderung in Leichter Sprache, herausgegeben vom Berliner Landesamt für Gesundheit und Soziales/Senatsverwaltung für Gesundheit und Soziales. URL: http://www.berlin.de/imperia/md/content/lageso/behinderte/rat_geber_f_r_menschen_mit_behinderung_leichte_sprache.pdf [02.02.2016].
- 29 Vgl. Allgemeines Verwaltungsverfahrensgesetz des Bundes (VwVfG): § 28 für die Anhörung und § 39 Abs. 1 mit Blick auf die Begründung von Entscheidungen.
- 30 Bezug genommen wird auf das Vorhaben aus dem Nationalen Aktionsplan der Bundesregierung, das Behindertengleichstellungsgesetz auf Bundesebene im Lichte der UN-Behindertenrechtskonvention einer unabhängigen Prüfung zu unterziehen.
- 31 Deutsches Institut für Menschenrechte (Hrsg.) (2012): Barrieren im Einzelfall überwinden: angemessene Vorkehrungen gesetzlich verankern, Positionen Nr. 5 (Reihe der Monitoring-Stelle zur UN-Behindertenrechtskonvention, Autor: Valentin Aichele) Berlin. URL: http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/uploads/tx_commerce/positionen_nr_5_barrieren_im_einzelfall_ueberwinden.pdf [02.02.2016].
- 32 Vgl. European Commission (Hrsg.) (2010): European Disability Strategy 2010–2020: A Renewed Commitment to a Barrier-Free Europe, SEC(2010) 1324 final vom 15.11.2010.
- 33 Vgl. Aichele, Valentin (Hrsg.) (2013): Das Recht auf Gleichheit vor dem Recht. Artikel 12 der UN-Behindertenrechtskonvention. Baden-Baden.
- 34 Damit soll schwere Sprache nicht an sich kritisiert werden. Sicherlich kann schwere Sprache gesellschaftliche Elitenbildung und antidemokratische Strukturen befördern, die Exklusivität von Wissen und Wissenschaft erhalten, Machterhalt sichern oder auch zum Zwecke sozialer Repression instrumentalisiert werden. Trotzdem behält schwere Sprache in allen ihren Varianten ihren berechtigten Platz in unserer vielfältigen Gesellschaft, schon alleine wegen ihrer ästhetischen Bedeutung (Lyrik, Philosophie, Wissenschaft etc.).
- 35 Deutschlands Zukunft gestalten. Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD. 1. Legislaturperiode, S. 110.



UNSER AUTOR

Dr. Valentin Aichele, LL.M. (Universität Adelaide) leitet die Monitoring-Stelle zur UN-Behindertenrechtskonvention seit Mai 2009. Er studierte Rechtswissenschaften in Marburg (Lahn), Mannheim, Leipzig und Adelaide (Australien). Seine Promotion über „Nationale Menschenrechtsinstitutionen“ schloss er 2002 ab. 2005 stieg er als wissenschaftlicher Mitarbeiter im Deutschen Institut für Menschenrechte ein. Seine Arbeitsschwerpunkte sind: die UN-Behindertenrechtskonvention, wirtschaftliche, soziale und kulturelle Menschenrechte sowie nationale Menschenrechtsinstitutionen.

Wohnen inklusive – Erste Etappen eines langen Weges

Jo Jerg

Die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungserfahrungen werden im Wohnungsbau und bei der Planung der öffentlichen Infrastruktur nicht hinreichend berücksichtigt. Vielen Kommunen mangelt es an adäquatem, bezahlbarem und barrierefreiem Wohnraum. Artikel 19 der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) fordert für Menschen mit Beeinträchtigungen die gleichen Chancen einer selbstbestimmten Lebensführung, die für alle anderen Mitglieder einer Gesellschaft üblich sind. Dies gilt auch für die Entscheidung, an welchem Ort, in welcher Wohnform und mit wem Menschen mit Behinderungen bzw. mit einem hohen Assistenzbedarf leben und wohnen wollen. Da aufgrund des demografischen Wandels in den nächsten Jahren immer mehr Menschen auf stationäres und ambulant Wohnen angewiesen sind, ist die Schaffung von inklusiven und gemeindeintegrierten Wohnformen – flankiert von Förder- sowie Unterstützungsleistungen – mehr als dringlich. Jo Jerg zeigt am Beispiel integrativer Wohngemeinschaften, was ein gemeinsames Leben von Menschen mit und ohne Behinderung auf individueller und sozialer Ebene bewirken kann. ■

Es mangelt an barrierefreiem Wohnraum

Das Thema Wohnraum hat aktuell durch den Zuwachs an flüchtenden Menschen in Deutschland eine ganz neue gesellschaftliche Relevanz erhalten. Der erhebliche Wohnungsmangel in Kommunen, der die Unterbringung von Menschen u. a. in Zelten im Winter erforderlich macht, bringt ein Thema auf die Tagesordnung, das seit langem öffentlich nicht wahrgenommen wird, aber für nicht wenige Menschen in Deutschland – Menschen in Armutslagen, Menschen mit Behinderungserfahrungen – virulent ist: Adäquater, bezahlbarer und barrierefreier Wohnraum ist in vielen Kommunen ein Mangel.

Vor diesem Hintergrund ist an dieser Stelle hervorzuheben, dass eine zukunftsorientierte inklusive Wohnraum- und Quartiersgestaltung alle unterschiedlich benachteiligten Gruppen im Hinblick auf Wohnraumbedarf in einer Kommune mit berücksichtigen muss. Es gilt, das gemeinsame Interesse und Bedürfnis dieser Gruppen zusammenzubringen. Die Chance einer Verbindung liegt darin, dass bisher konkurrierende Gruppen erleben können, dass sie ein gleiches Interesse teilen und nur in einer gemeinsamen Allianz mit Kommunalverwaltung, Wohnungsbaugenossenschaften etc. eine Zukunft haben. Ansonsten können die schon inzwischen nicht zu übersehenden konkurrierenden Gruppierungen am Wohnungsmarkt in einen aussondernden und ausgrenzenden Verdrängungsprozess geraten. Es ist einfach, am Schreibtisch so eine vernetzende Strategie zu formulieren. In der Praxis lässt sich dies nicht ohne weiteres

umsetzen, weil u. a. so viele unterschiedliche Akteure mit ins Spiel kommen, die nicht mehr alle an einem überschaubaren Tisch Platz haben. Es sind deshalb unterschiedliche Beteiligungsformen zu entwickeln, die Begegnungen zwischen den verschiedenen Akteuren – Wohnungsbaugenossenschaften, Stadtplanung, Sozialplanung, Interessengruppen von Wohnungssuchenden – schaffen, mit dem Ziel, konsensuale Entwicklungsschritte zu finden, um nachhaltige Wohnqualität für alle in Zukunft zu ermöglichen.

Selbstbestimmtes Wohnen ermöglicht Gestaltung eigener Sozialräume

Der Lebensbereich Wohnen beinhaltet eine Vielfalt an Lebensbezügen, die weit über die Wohnung und den Wohnraum – das sogenannte „Dach über dem Kopf“ – hinausgehen: „Wohnen bedeutet nicht nur Versorgung, Unterkunft und Verpflegung, sondern Geborgenheit und Eigenständigkeit, Privatheit und Gemeinschaft, die Möglichkeit des Rückzugs und Offenheit nach außen“ (Kräling 1995: 21). Wohnen hat zunächst seinen Ausgangspunkt und seine Verortung in der eigenen Wohnung, im eigenen Zimmer. Hier sind zentrale Aspekte der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) bedeutsam, wie Respekt vor Privatheit, Schutz der Intimsphäre, Sicherheit und Vertrautheit, Rückzugsort für erotische und sexuelle Bedürfnisse, Raum für

Eine integrative Wohngemeinschaft lebt von der nicht auf Minuten berechneten Unterstützung, verbindet sich mit bürgerschaftlichem Engagement und trägt zur Bewusstseinsbildung nicht behinderter Menschen bei.

Foto: Jo Jerg



Selbstverpflegung und eigene Hobbys etc. Im weiteren Sinne ist die Wohnung auch ein zentraler Ort der Gesundheit und Gesundheitsvorsorge – kurz: Die Wohnung ist ein guter Ort, wenn man sich zuhause (und) willkommen fühlt. Gleichzeitig ist das Wohnen in den eigenen vier Wänden eingebunden in einen gestalteten Raum, der durch die eigene Anwesenheit in der Wohnumgebung eine Veränderung erfährt. Entscheidend in diesem Möglichkeitsraum eines Quartiers ist, ob Mieterinnen und Mieter Teilhabe und „Teilgabe“ (Klaus Dörner) – also eine Bedeutung für andere zu haben – erleben können.

Einen wichtigen Beitrag dazu kann die Infrastruktur mit entsprechenden Dienstleistungen leisten. Sie ist so notwendig wie die Luft zum Atmen, weil sie Gelegenheiten bietet, Menschen zu begegnen, in Kontakt zu treten und auch wesentliche Aufgaben des Alltags wie Einkaufen, zum Arzt gehen oder die Wahrnehmung von Freizeitaktivitäten selbst erledigen und bewältigen zu können.

Exklusives Wohnen – eine alte Geschichte!

Diskussionen über den „richtigen“ Lebensort und die damit zusammenhängende Lebensqualität von Menschen, die besonderer Unterstützung bedürfen, sind alt. Bereits vor über 200 Jahren hat sich Professor J. H. Ferdinand Autenrieth mit dieser Thematik befasst: „Als 1806 der Dichter Hölderlin zu ihm gebracht wurde, weil seine Angehörigen und Freunde mit seiner schizophrenen Psychose nicht mehr zurechtkamen, erklärte er, er komme gerade aus den USA, wo er zu seinem Schrecken gesehen habe, dass man dort die psychisch Kranken in riesigen Gebäuden konzentrierte. Nun sehe er, dass man auch in Württemberg damit anfangen. Er halte dies für einen völlig falschen Weg. Vielmehr solle man die psychisch Kranken möglichst gleichmäßig über die ganze Gesellschaft verteilen, damit die Last, die sie bedeuten, sich auf möglichst viele Schultern verteile

und damit auf diesem Wege auch ihre positiven Seiten, ihre Originalität und Kreativität wahrgenommen und allen zugutekommen könne“ (Härtling 1976, zit. nach Dörner 1994: 374).

Interessant ist hier die wechselseitige Perspektive bzw. die Win-win-Situation in normalen Lebenswelten, die jenseits von Kostenfragen grundsätzliche Vorstellungen über das Zusammenleben in Vielfalt thematisiert. Die Sprache von „Last“ würde man – im Gegensatz zu früher – heutzutage als belastete Lebenssituation begreifen und umschreiben, aber in der Sache ist die Bedeutung von Menschen mit hohem Assistenzbedarf für die Gemeinschaft treffend beschrieben: Wo können Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf selbstverständlich – so wie es die UN-Menschenrechtscharta fordert – inmitten der Gesellschaft, in die Gemeinde integriert wohnen und ihre Fähigkeiten und Möglichkeiten einbringen?

Betrachten wir die heutigen modernen Verhältnisse, so scheint das soziale Leben in den Städten brüchig geworden zu sein. Traditionelles Eingebundensein in größere familiäre Netzwerke und Nachbarschaften ist aufgrund der Mobilitäts- und Flexibilitätsanforderungen nicht mehr selbstverständlich gegeben. Der Sozialraum verliert für einen Teil der Bürgerinnen und Bürger für tagtägliche Begegnungen an Bedeutung. Quartiere dienen als Schlafstätten, Wohnräume sind durch anonyme Nachbarschaftsverhältnisse charakterisiert, Monoquartiere können durch fremdbestimmte Zuweisungen als letzte Zuflucht vor der Wohnungslosigkeit fungieren oder selbst gewählt von Eliten für Eliten begrenzt als exklusives Stadtviertel gewählt werden. Dörfer, die bisher noch überschaubare soziale Netzwerke bieten konnten, verlieren zentrale Dienstleistungsangebote und können dadurch ein selbstständiges Leben im Alter nicht mehr ermöglichen.

Als Reaktion auf diesen Kohäsionsverlust und zunehmenden Verlust an Lebensqualität in Stadtteilen fordern unterschiedliche Akteurinnen, Akteure und Professionen eine ganzheitliche Sichtweise auf Stadtentwicklung. Die nachhaltige Stadtentwicklung bzw. integrierte Stadtentwicklung führte in den letzten Jahren dazu, dass Vielfalt als etwas Positives wahrgenommen und für eine soziale Gemeinschaft als förderlich betrachtet wird (vgl. Leipziger Charta 2007). Größere Wohnprojekte, die Mehrgenerationenwohnen und inklusives Wohnen auch für Menschen mit Behinderungen in einem vernetzten Setting ermöglichen, bieten Chancen zur Ausdifferenzierung und Neukonzeptionierung von Wohnangeboten für Menschen mit Unterstützungsbedarf und die dafür notwendigen sozialen Netzwerke. In diesen größeren Planungsvorhaben entstehen neue Anregungsmilieus für einen weiten Inklusionsbegriff, der unterschiedliche Zielgruppen miteinander verbindet und ein gemeinsames Zuhause anbietet.

Die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) – Das Recht auf selbstbestimmtes Leben und Wohnen

Die Ratifizierung der UN-BRK durch den Deutschen Bundestag und Bundesrat im Jahre 2009 hat dem inklusiven Gedanken der selbstverständlichen Teilhabe, der bis heute



erst in Anfängen in den unterschiedlichen Lebensfeldern umgesetzt ist, einen verbindlicheren Rahmen gegeben. Inklusion wurde dadurch von heute auf morgen eine gemeinsame Grundlage und nicht mehr ein Nordstern einiger Träuerinnen und Träuer. Mit der Ratifizierung der UN-BRK wurden die Rechte von Menschen mit Behinderungserfahrung und ihren Angehörigen gestärkt und ein wichtiger Meilenstein auf dem Weg zu einem selbstbestimmten Leben erreicht. Für Leistungserbringer und Leistungsträger ist die UN-BRK eine Herausforderung, mit den vorhandenen Strukturen und Ressourcen eine doch völlig andere Entwicklung von Hilfen auf den Weg zu bringen. Sie bietet die Gelegenheit, etwas „gut zu machen“ – und zwar im doppelten Sinne: (1) eine kritischen Reflexion der exklusiven Angebote der letzten Jahrzehnte zu leisten und (2) in die Zukunft gewandt, eine anspruchsvolle Qualitätsentwicklung der Unterstützungsformen zu realisieren.

Für den Lebensbereich Wohnen ist Artikel 19 der UN-BRK („Unabhängige Lebensführung und Einbeziehung in die Gemeinschaft“) von zentraler Bedeutung. Darin wird das Wunsch- und Wahlrecht, d. h. die Selbstbestimmung der Menschen mit Behinderungen, ausformuliert. Die Rechte behinderter Menschen in Artikel 19 UN-BRK beinhalten folgende Grundsätze:

- Menschen mit Behinderung können selbst entscheiden, an welchem Ort sie wohnen und mit welcher Person oder mit welchen Personen sie wohnen möchten.
- Sie können ihre Wohnform aussuchen. Dieses Wahlrecht gilt auch für Menschen mit hohem Assistenzbedarf. Sie sind nicht verpflichtet, in besonderen Wohnformen zu leben.
- Gemeindenahe Unterstützung wird zuhause vor Ort gewährleistet. Persönliche Assistenz soll Teilhabe ermöglichen und Isolation verhindern.
- Die Dienstleistungen und Einrichtungen vor Ort sollen auch für Menschen mit Behinderung offen stehen (vgl. Artikel 19 UN-BRK).

Diese Vorgaben erfordern einen radikalen Wandel der bisherigen Angebotsstrukturen sowie der kulturellen und strukturellen Voraussetzungen in Stadtvierteln und Kommunen.

Gegenwärtiger Stand und zukünftige Entwicklungen im stationären und ambulanten Wohnbereich

Der demografische Wandel mit einem steigenden Anteil an älteren Bürgerinnen und Bürgern zeigt in Bezug auf Menschen mit Behinderungen, dass die Lebenserwartung dieser Gruppe in den letzten Jahren stetig gestiegen ist (vgl. KJVS 2013). Seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs erreicht erstmals vollständig eine Generation von Menschen mit Behinderungen das Rentenalter. Zudem wächst die Anzahl an Menschen, die durch den altersbedingten Pflegebedarf (z. B. durch Demenzerkrankungen) Unterstützungsbedarf benötigen.

Das Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) hat im August 2014 den Bericht „Verbesserung der Datengrundlage zur strukturellen Weiterentwicklung der Eingliederungshilfe für Menschen mit Behinderungen“ veröffentlicht und relevante Daten zum Themenbereich Wohnen, beginnend 2005 und prognostisch fortgeschrieben bis 2020, vorgelegt.

Die Zahl der Leistungsberechtigten im stationären Wohnen hat sich bundesweit zwischen 2005 und 2012 um insgesamt 11.206 erhöht (in Baden-Württemberg von 21.235 auf 23.204). Der Anteil ist kontinuierlich angestiegen. 2012 kostete das stationäre Wohnen die Träger der Sozialhilfe 8,31 Milliarden Euro. Für die kommenden Jahre wird mit einem deutlichen Anstieg der Ausgaben gerechnet. Im Jahr 2020 ist mit Ausgaben in Höhe von 10,04 Milliarden Euro zu rechnen. Die jährliche Zunahme liegt der Prognose des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales zufolge bei fast 220 Milliarden Euro.

Gleichzeitig ist die Zahl der Leistungsberechtigten im ambulanten Bereich zwischen 2005 und 2012 deutlich angestiegen, bundesweit von 72.480 im Jahre 2005 auf 151.362 im Jahre 2012, d. h. ein jährliches durchschnittliches Wachstum von 11,1 Prozent. In Baden-Württemberg stieg der Anteil der Leistungsberechtigten von 5.670 im Jahre 2005 auf 10.131 im Jahre 2012.

Die Prognosen laufen darauf hinaus, dass die Anzahl der Leistungsberechtigten und die Kosten für stationäres sowie ambulantes Wohnen in den nächsten Jahren weiterhin stetig ansteigen werden (Bundesamt für Arbeit und Soziales 2014: 67–70).

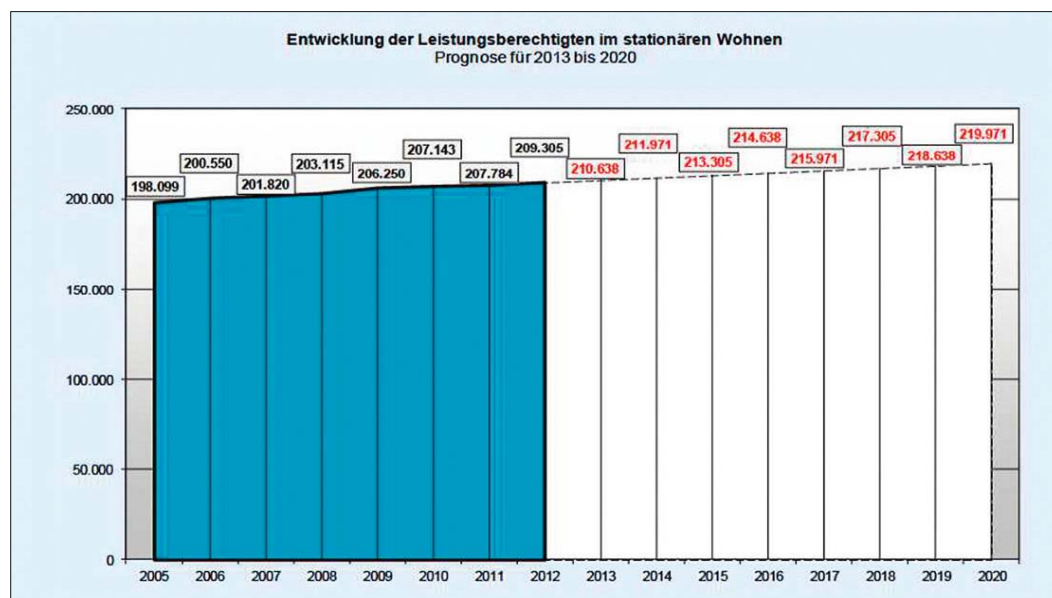


Abbildung 1: Entwicklung der Leistungsberechtigten im stationären Wohnen: Prognose für 2013 bis 2020

Quelle: Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2014: 64

Der Ausbau der ambulanten Wohnangebote hat einerseits in den letzten zehn Jahren zu einer Ausdifferenzierung der Angebote beigetragen, u. a. durch die Dezentralisierungsprozesse von Komplexeinrichtungen. Das bisherige Motto in Behindertenhilfe, Politik und Verwaltung – „ambulant vor stationär“ – zeitigt andererseits eine paradoxe Entwicklung. Unter der Annahme, dass die stationären Wohnformen in der Regel kein inklusives Wohnen nach den Vorgaben der UN-BRK beinhalten, werden die Öffnungen hin zu einem gemeindeintegrierten Wohnen durch den Ausbau der stationären Wohnformen konterkariert. Diese Entwicklung, die durch den Ausbau von Doppelstrukturen gekennzeichnet ist, ist auch im Bereich Bildung (Kita und Schule) und Arbeit (Werkstätten) zu verzeichnen und lässt erheblich an den bisherigen Strategien der Weiterentwicklung bzw. Umsetzung der UN-BRK zweifeln.

Wohnwünsche von Menschen mit Behinderungserfahrung oder zum Bedarf von integrativen oder inklusiven Wohnformen

Unterschiedliche Befragungen von Menschen mit Unterstützungsbedarf und Angehörigen in Baden-Württemberg haben gezeigt, dass Menschen mit Behinderungserfahrungen in der Regel ähnliche Vorstellungen von Lebensgestaltung entwickeln wie nicht behinderte Menschen: Sie möchten in partnerschaftlichen bzw. familienähnlichen oder ambulanten gemeindeintegrierten Wohnformen leben, abweichend von den Ergebnissen der Befragung von Eltern und Angehörigen, die mit überwältigender Mehrheit Wohngruppen im Lebensfeld und stationäre Wohnformen befürworten. Vor allem beim Wohnen im Heim liegen deutliche Unterschiede zwischen den Söhnen und Töchtern und ihren Angehörigen (vgl. Metzler/Rauscher 2004). Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie sich das Wunsch- und Wahlrecht realisieren lässt. In der Regel sind bei Zukunftsfragen die Vorstellungen der Angehörigen maßgeblich mitentscheidend bei der Auswahl einer passenden Wohnform für ihre Töchter und/oder Söhne, und zum Teil ergibt sich eine Allianz der Interessen zwischen den Eltern bzw. Angehörigen und Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sowie den Einrichtungen,

weil die vorhandenen Strukturen in Wohnheimen Sicherheit und auch Gewohntes vorhalten.

Inklusive Angebote im Wohnbereich sind wie in allen anderen Lebensbereichen mit einem wesentlich höheren Engagement der Beteiligten und größeren Risiken verbunden. Es fehlen in der Regel auskömmliche Rahmenbedingungen in inklusiven Settings, so dass für Angehörige keine echte Wahl bzw. gar keine Wahl unter gleichen Assistenzleistungsbedingungen vorliegt.

Eine mögliche zentrale Strategie zur Überwindung dieser Differenzen könnte darin liegen, Sensibilisierungsprozesse in der Bevölkerung für die Vorteile eines inklusionsorientierten Zusammenlebens in Vielfalt zu intensivieren und finanziell zu fördern, um das Sicherheitsbedürfnis von Angehörigen zu befriedigen. Ein Zugang zu einer öffnenden Sichtweise könnte möglicherweise mithilfe der „Persönlichen Zukunftsplanung“ erreicht werden. Hier werden gemeinsam mit Unterstützerinnen und Unterstützern (Familie, Freunde, Verwandte, Bekannte, Nachbarn, professionelle Unterstützerinnen und Unterstützer) Ideen für die Wünsche und Interessen der Person mit Behinderung zusammengetragen. Mit einer „Persönlichen Zukunftsplanung“ könnten die ambivalenten Gefühle gegenüber einem Leben in der Gemeinde, das mit mehr Risiko verbunden ist, bearbeitet werden. Der Unterstützerinnen- und Unterstützernetz kann Eltern entlasten und durch seine Mitwirkung bei der Umsetzung eine gemeinsame Verantwortung ermöglichen.

Erste Schritte zur Förderung einer inklusionsorientierten Wohnraumgestaltung in Baden-Württemberg

Im folgenden Abschnitt werden aktuelle Förder- und Unterstützungsleistungen dargestellt. Ausgehend vom Landesaktionsplan, der im Sommer 2015 veröffentlicht wurde, werden zentrale gesetzliche Neuerungen aufgeführt, die gemeindeintegrierte Wohnformen fördern:

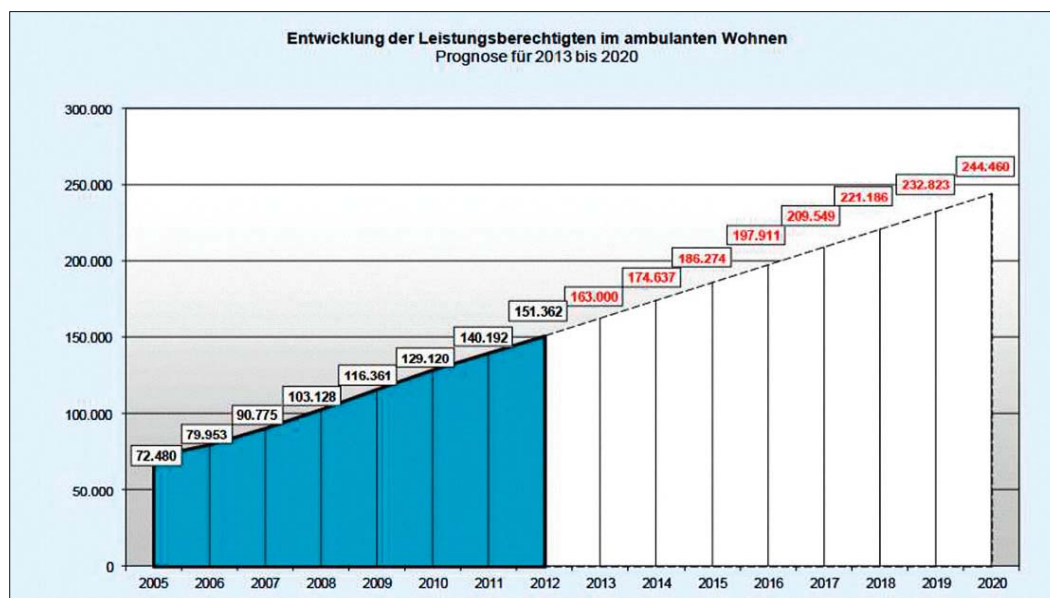


Abbildung 2: Entwicklung der Leistungsberechtigten im ambulanten Wohnen: Prognosen für 2013 bis 2020

Quelle: Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2014: 69

■ Der *Landesaktionsplan Baden-Württemberg*: Aktionspläne sind strategisch ausgerichtete Handlungsprogramme zur Achtung und Verwirklichung der in der UN-BRK verbrieften Rechte. Sie sind ein hilfreiches Instrument, um die Umsetzung der UN-BRK voranzubringen und ermöglichen eine breite Beteiligung und Mitwirkung von Bürgerinnen und Bürgern. Der Landesaktionsplan wurde durch eine breite Beteiligungskultur in vier Regionalkonferenzen gestartet und liegt seit Herbst 2015 vor.

Erste Anfänge einer Neuorientierung zeigen u. a. die Gesetzesänderungen in den folgenden Bereichen, die auch im Landesaktionsplan aufgeführt sind:

- Das *Wohn-, Teilhabe- und Pflegegesetz (WTPG)*, das am 31. Mai 2014 in Kraft getreten ist und die Zielsetzung „ambulant vor stationär“, d. h. die Flexibilisierung der Wohn- und Versorgungsstrukturen und den Ausbau der ambulanten Strukturen, unterstützen soll.
- Das *Landesbauordnungsgesetz*: Das Gesetz zur Neuregelung der Landesbauordnung trat am 1. März 2015 in Kraft. Darin wurde u. a. der § 35 zur Barrierefreiheit in zweifacher Weise geändert: Bei Wohngebäuden mit mehr als zwei Wohnungen müssen die Wohnungen eines Geschosses barrierefrei erreichbar sein (bisher: bei Gebäuden mit mehr als vier Wohnungen). In diesen barrierefreien Wohnungen eines Geschosses müssen die Wohn- und Schlafräume, eine Toilette, ein Bad und die Küche oder Kochnische barrierefrei nutzbar und mit dem Rollstuhl zugänglich sein (bisher mussten nur die Räume mit dem Rollstuhl zugänglich sein).
- Das *Landeswohnraumförderungsgesetz* für die Jahre 2015/2016 unterstützt durch günstige Zinssätze den Ausbau barrierefreier Wohnungen.
- *Investitionsförderung* im Bereich der Förderung von inklusiven Wohneinrichtungen: Seit 2013 finanzieren das Land Baden-Württemberg sowie die Stadt- und Landkreise den Bau von dezentralen und gemeindenahen Wohnangeboten für Menschen mit Behinderungen. Die jährlich zur Verfügung stehenden Fördermittel fließen zur Hälfte in Zuschüsse für den Aufbau von neuen, gemeindeintegrierten Wohn- und Beschäftigungsstrukturen, die vor allem die Dezentralisierung im Wohnbereich betreffen und Wohneinheiten mit 24 Plätzen ermöglichen. Eine neue Förderlinie, mit einem Anteil von 25 Prozent des gesamten Fördervolumens, liegt auf den innovativen und inklusiven Wohnangeboten (vgl. Sozialministerium 2013). Der Bau von Wohnheimen mit 24 Plätzen entspricht nicht dem Kerngedanken der UN-BRK. In Anbetracht der Tatsache, dass jetzige Bauvorhaben in der Behindertenhilfe die nächsten 40 Jahre erhalten bleiben, ist der Paradigmenwechsel zu inklusiven Wohnformen in Baden-Württemberg noch halbherzig vollzogen.



In integrativen Wohngemeinschaften entwickelt sich zwischen den Bewohnerinnen und Bewohnern eine egalitäre Differenz, d. h. Gleichheit ohne Angleichung. Die Behinderung tritt in den Hintergrund, die Personen werden zu Mitbewohnerinnen und Mitbewohnern.

Foto: Jo Jerg

tauschen und beraten, u. a. auch zum Thema Barrierefreiheit oder Wohnförderung für Menschen mit Behinderung. Auf Landkreisebene gibt es inzwischen auch fünf Modellprojekte, die unter dem Titel „Inklusionskonferenzen“ die Umsetzung der UN-BRK in einem breiten Beteiligungsprozess planen; zum Teil ist hier das Thema Wohnen Bestandteil von Planungsprozessen. In einigen Städten/Gemeinden in Baden-Württemberg wurden zur Umsetzung der UN-BRK *Kommunale Aktionspläne* erarbeitet und implementiert, die eine nachhaltige barrierefreie und inklusionsorientierte Stadtentwicklung unterstützen. Die Förderung von barrierefreien Wohnungen gehört in einigen Kommunen zu den Handlungsfeldern.

Inklusion findet vor Ort statt. Die Umsetzung der UN-BRK zeigt in den Kommunen eine unmittelbare Wirkung, indem die Politik, die Verwaltung, der Wirtschafts- und Dienstleistungssektor zusammen mit Bürgerinnen und Bürgern sowie Initiativen und Vereinen neue Wege gemeinsam entwickeln.

Flankierende Unterstützungsleistungen für inklusive Entwicklungen in den Kommunen

Sowohl der Städtetag als auch der Gemeindetag haben eine *Projektstelle Inklusion* eingerichtet, die vom Sozialministerium gefördert wird. Sie hat die Aufgabe, die Städte und Gemeinden vor Ort bei der Entwicklung inklusiver Angebote zu beraten und zu unterstützen. Beim Städtetag sind es inzwischen ca. 40 Kommunen, die sich gegenseitig aus-

Grundlegende Kriterien für inklusive Wohnangebote – Entgrenzungen und Inklusionsorientierung

Die folgende Aufstellung¹ basiert auf der Annahme, dass in absehbarer Zeit die bisherigen Leistungserbringer weiterhin über die Vielfalt der Angebote entscheiden und einrichtungsorientierte Finanzstrukturen dominieren. Deshalb sollten der Förderung von inklusionsorientierten Wohnangeboten Kriterien zugrunde liegen. Die Konzept- und Struk-



Die Prozessqualität ist erkennbar an dem Motto „Nichts über uns ohne uns“. Inklusives Wohnen basiert auf Passgenauigkeit und Teilungsorientierung: Dies beinhaltet von Anfang an eine Beteiligung der Menschen mit Behinderung an der Konzeptionsentwicklung ihres Wohnangebots sowie an den Umsetzungsprozessen. Die Bedarfsplanung folgt konkreten Interessen von Menschen mit Behinderungen, d. h. das Wunsch- und Wahlrecht ist Grundlage des Angebots. Daraus ergibt sich, dass sich die Angebote von Ort zu Ort aufgrund der Bedürfnisse, Interessen und kommunalen Gegebenheiten unterscheiden.

Inklusionsorientierte Wege und entgrenzende Dynamiken am Beispiel integrativer Wohngemeinschaften

Im Jahr 2016 wird es mindestens in zehn Städten in Baden-Württemberg integrative Wohngemeinschaften geben, in denen Menschen mit und ohne Behinderung zusammen leben. Integrative Wohngemeinschaften sind eine Normalität – viele jungen Menschen, die von zuhause ausziehen, ziehen in eine Wohngemeinschaft, weil sie nicht alleine leben wollen bzw. weil sie sich keine eigene Wohnung von ihrem Einkommen leisten können. Als junger Mensch lernt man dort Neues – praktische Fertigkeiten wie z. B. Kochen, aber auch das Zusammenleben mit anderen Menschen.

Die Möglichkeiten einer Dienstleistungsgesellschaft können dazu führen, dass ein Mensch zwar für Pflege, Assistenz, usw. die gewünschte Unterstützung erhält. Was dabei aber nicht gekauft werden kann, ist die Vielfalt einer Gemeinschaft. An dieser Stelle muss die Vielfalt betont werden (vorausgesetzt die Wohngemeinschaft funktioniert als lebendige Gemeinschaft). Das Leben sollte in Begegnungen erfahren werden, und das bestätigen Bewohnerinnen und Bewohner von integrativen Wohngemeinschaften in vielen Gesprächen.

Integrative Wohngemeinschaften sind durch die Zusammensetzung der Mieterinnen und Mieter in ihrer Vielfalt ein Zukunftskonzept. Eine integrative Wohngemeinschaft lebt von der nicht auf Minuten berechneten Unterstützung, verbindet sich mit bürgerschaftlichem Engagement und trägt zur Bewusstseinsbildung nicht behinderter Menschen bei. Mieterinnen und Mieter ohne Unterstützungsbedarf bestätigen, dass ihr Bild von „Behinderung“ durch das Zusammenleben eine grundlegende Veränderung erfahren hat (vgl. Jerg 2008). Dies eröffnet weit über die dezentrale Struktur eines Wohnangebots für Menschen mit Unterstützungsbedarf hinaus eine andere Perspektive auf die Konstrukte „Normalität“ und „Behinderung“. Die sich verändernden Zuschreibungs-, Aushandlungs- und Gestaltungsprozesse innerhalb der Wohngemeinschaften bleiben nicht ohne Folgen für die Wahrnehmung und (Be-)Deutung des Sozialraums.

Das Leben in integrativen Wohngemeinschaften strukturiert sich in vielen Bereichen immer noch entlang von Behinderung – „Normalbehinderung“. Die Einen gehen in die Werkstatt, die Anderen gehen in den unterschiedlichsten Bereichen arbeiten oder studieren. Die Einen verdienen dabei ihren Unterhalt, die Anderen haben einen kleinen

turqualität von inklusionsorientierten Wohnangeboten muss folgende Kriterien erfüllen:

- Entgrenzung exklusiver Räume: Das Konzept und die Struktur des Angebots des Trägers gewährleistet eine sozialraumorientierte Grundlage bzw. ein Leben im Ort.
- Entgrenzung getrennter Lebenswelten: Die Wohnkonzeption und das Wohnangebot gewährleisten alltägliche Begegnungs- und Kommunikationsmöglichkeiten von Menschen mit und ohne Behinderung, die über ein bloßes räumliches Zusammensein hinausgehen und ein Miteinander ermöglichen.
- Entgrenzung der Leistungsformen: Die Durchlässigkeit zwischen den bisherigen Hilfeformen sollte möglich sein, z. B. durch die Überwindung der Trennung von ambulant und stationär. Die Gewährleistung des „Persönlichen Budgets“ als adäquater Leistungsform könnte für diese Entwicklung hilfreich sein.
- Entgrenzung der Leistungsarten: Die Trennung von existenzsichernden und fachspezifischen Leistungen sollte sichergestellt sein. Mietvertrag und Begleitungsvereinbarungen sind getrennte und unabhängige Leistungssegmente und gewährleisten Mitspracherechte bei der Leistungsgewährung.
- Entgrenzung der Zielgruppen und Leistungsstrukturen: Die Angebote werden zielgruppenübergreifend in Kooperation mit anderen Akteuren (außerhalb der Behindertenhilfe) flexibel und ambulant realisiert. Menschen mit hohem Assistenzbedarf sind selbstverständlich mit einzubinden.
- Entgrenzung der Professionalität: Die Leistungserbringung wird z. B. durch den Einbezug von bürgerschaftlichem Engagement ergänzt (Hilfe-Mix) und berücksichtigt Begleitungswünsche von Menschen mit Behinderungserfahrungen.

Ertrag und sind auf Unterstützung angewiesen. Trotz dieser Unterscheidungen entwickelt sich in der Wohngemeinschaft zwischen den Bewohnerinnen und Bewohnern eine egalitäre Differenz, d. h. Gleichheit ohne Angleichung (Prenzel 1993). Die Behinderung tritt in den Hintergrund, und die Personen werden zu Mitbewohnerinnen und Mitbewohnern. Das geht soweit, dass z. B. die Bewohnerin mit hohem Assistenzbedarf nicht mehr unter dem Etikett „schwerstbehindert“ wahrgenommen wird (Jerg 2008). In den Wohngemeinschaften wird eine selbstverständliche Zugehörigkeit ermöglicht. Eine Bewohnerin bringt diese Gegenseitigkeit treffend zum Ausdruck: „Man lernt auch für sich jeden Tag noch was Neues dazu in so einer WG, ob ich jetzt eine Behinderung habe oder nicht.“

Schlussgedanken

Eine personenzentrierte Orientierung an den Interessen und Wünschen von Menschen mit Behinderungserfahrungen sind bei einem großen Teil der Umgestaltung der Behindertenhilfe sekundär. Im Vordergrund stehen in der Praxis institutionelle Veränderungsmodelle, die Menschen wieder an andere Orte „verpflanzen“. Auch die landkreisbezogenen „Rückholaktionen“ bei der Dezentralisierung von Komplexeinrichtungen orientieren sich in erster Linie an politischen und institutionellen Interessen.

Der Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen der Vereinten Nationen nimmt hierzu eine kritische Position ein. Er „ist besorgt über den hohen Grad der Institutionalisierung und den Mangel an alternativen Wohnformen beziehungsweise einer geeigneten Infrastruktur, durch den für Menschen mit Behinderungen zusätzliche finanzielle Barrieren entstehen“ (Deutsches Institut für Menschenrechte 2015: 7). Gleichwohl bringen die neuen dezentralisierten Angebote Menschen mit Behinderung in der Regel verbesserte Wohn- und Lebensbedingungen (vgl. Metzler 2015).

Nehmen wir die Datenlage und die Entwicklungen ernst, so beinhaltet die gleichzeitige Steigerung der stationären und ambulanten Strukturen unter Berücksichtigung des demografischen Faktors eine bedenkliche Perspektive – hier wird der Gedanke des Innehaltens (vgl. Scharmer 2009)

UNSER AUTOR



Prof. Jo Jerg ist Professor für Inklusive Soziale Arbeit, Pädagogik der Frühen Kindheit und Praxisforschung an der Evangelischen Hochschule Ludwigsburg. Er ist Enthinderungsbeauftragter der Hochschule. Sein Forschungsschwerpunkt ist die wissenschaftliche Begleitung und Beratung von Praxisentwicklungsprojekten im Bereich der Integration/Inklusion in unterschiedlichen Lebensbereichen (Frühkindliche Bildung, Wohnbereich, Freizeit, Arbeit) überwiegend für den Personenkreis mit Behinderungserfahrung.

unausweichlich, um ein „weiter so wie bisher“ zu verhindern und die ersten Schritte hin zu einer Inklusionsorientierung zu stärken.

Eine schon seit Jahren thematisierte Problematik ist der relativ systematische Ausschluss von Menschen mit hohem Assistenzbedarf aus der Teilhabe an gemeindeintegrierten Wohnformen. Sie können in der Regel nur im Rahmen von größeren Wohnheimen in Stadtteile ziehen und gehören bisher zu der Gruppe der Inklusionsverlierer. Hier sind Kurskorrekturen unabdingbar.

Die Finanzierungslogik folgt bisher noch nicht der Inklusionspraxis. Bei einer sozialraumorientierten Angebotsentwicklung sollten zusätzliche finanzielle Ressourcen für Sozialraumorientierung und Vernetzung eingestellt werden, damit die notwendige Funktion des Brückenbaus in die Gesellschaft realisiert werden kann. Die Förderung von inklusiven Wohnangeboten sollte so gestaltet sein, dass sie für unterschiedliche Akteure im Gemeinwesen einen Anreiz bietet, neue Wege zu beschreiten. Eine Ermöglichungs- und Ermutigungskultur sollte etabliert werden, um unkonventionellen Wegen Türen zu öffnen sowie das Zusammendenken unterschiedlicher Benachteiligungsgruppen zu berücksichtigen und unterschiedliche Förderprogramme zu vernetzen (z. B. Mehrgenerationenhäuserprojekte und inklusive Wohnprojekte).

LITERATUR

- Bundesministerium für Arbeit und Soziales /BMAS (2014): Verbesserung der Datengrundlage zur strukturellen Weiterentwicklung der Eingliederungshilfe für Menschen mit Behinderungen. Berlin.
- Deutsches Institut für Menschenrechte (2007): Abschließende Bemerkungen über den ersten Staatenbericht Deutschlands. URL: http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/UN-Dokumente/CRPD_Abschliessende_Bemerkungen_ueber_den_ersten_Staatenbericht_Deutschlands_ENTWURF.pdf [10.10.2015].
- Dörner, Klaus (1994): Wir verstehen die Geschichte der Moderne nur mit den Behinderten vollständig. In: Leviathan, 3/1994, S. 367–390.
- Härtling, Peter (1976): Hölderlin. Ein Roman. Neuwied, Darmstadt.
- Jerg, Jo/Schumann, Werner (Hrsg.) (2008): Exklusiv inklusiv wohnen. Reutlingen.
- Kräling, Klaus (1995): Wohnen heißt zuhause sein. In: Bundesvereinigung Lebenshilfe für Geistige Behinderte e. V. (Hrsg.): Wohnen heißt zuhause sein. Handbuch für die Praxis gemeindenahen Wohnens von Menschen mit geistiger Behinderung. Marburg, S. 21–35.
- Kommunalverband für Jugend und Soziales/KVJS (2013): Alter erleben – Lebensqualität und Lebenserwartung von Menschen mit geistiger Behinderung im Alter. Stuttgart.
- Leipziger Charta zur nachhaltigen europäischen Stadt. Angenommen anlässlich des Informellen Ministertreffens zur Stadtentwicklung und zum territorialen Zusammenhalt in Leipzig am 24./25. Mai 2007. URL: http://www.bbr.bund.de/BBSR/DE/Veroeffentlichungen/IzR/2010/4/Inhalt/DL_LeipzigCharta.pdf?__blob=publicationFile&v=2 [10.11.2015].
- Metzler, Heidrun/Rauscher, Christine (2004): Wohnen inklusiv. Stuttgart.
- Metzler, Heidrun (2015): „Und was hat es den Menschen mit Behinderung gebracht?“ URL: <http://www.beb-ev.de/wp-content/uploads/2015/12/2015-12-04-Dr-Metzler.pdf> [10.12.2015].
- Prenzel, Annedore (1993): Pädagogik der Vielfalt. Opladen.
- Sozialministerium Baden-Württemberg (2013): Verwaltungsvorschrift des Sozialministeriums zur Investitionsförderung von Behinderteneinrichtungen. Vom 24. Juni 2013 – Az.: 32-5108-04-1.5-1 (veröffentlicht im Gemeinsamen Amtsblatt vom 31.07.2013, Heft 6, S. 317).
- Scharmer, Claus Otto (2009): Theorie U – Von der Zukunft her führen. Heidelberg.

ANMERKUNGEN

- Die folgende Zusammenstellung von Kriterien beinhaltet auch Aspekte, die in das „Kriterienhandblatt für innovative, inklusive Vorhaben nach Ziffer 1.4 der Verwaltungsvorschrift des Ministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Senioren für die Gewährung von Zuwendungen für Investitionen in Behinderteneinrichtungen“ eingeflossen sind.

Inklusionssport: Da kann man doch was draus machen!

Martin Sowa

Artikel 30 der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) fordert die Vertragsstaaten auf, Menschen mit Behinderung die gleichberechtigte Teilnahme an Sportaktivitäten zu ermöglichen und behinderungsspezifische Sportaktivitäten zu organisieren und zu entwickeln. Martin Sowa, Referent für Inklusionssport bei der Geschäftsstelle des Landesbehindertenbeauftragten von Baden-Württemberg, Gerd Weimer, zeigt an Praxisbeispielen, wie inklusive Sportangebote für Menschen mit und ohne Behinderungen in Schulen und Vereinen umgesetzt werden können. Voraussetzung für das Gelingen solcher Sportprojekte ist der Mut, gewohnte Denkmuster zu verlassen und mit Spontaneität sowie einer Portion Kreativität Neues auszuprobieren. Abschließend werden in zehn Tipps Faktoren skizziert, die zum Gelingen inklusiver Sportprojekte beitragen, aber auch Mut machen und zur Nachahmung anregen sollen.

Vorbemerkung

Es gibt einige Wege, sich dem Thema Inklusionssport anzunähern: über Definitionen, Literaturrecherchen und Interviews oder über Praxisbeispiele aus dem Alltag. Da ich mich seit Jahrzehnten tagtäglich mit Behinderten-, Integrations- und Inklusionssport befasse, wird eingangs der praktische Zugang favorisiert. Denn die Freude, die in den Sportstunden vorherrscht, macht letztendlich das Wesen des Inklusionssports aus. Anhand von drei exemplarischen Situationen sollen wesentliche Elemente herausgearbeitet werden, die für gelingenden Inklusionssport den Ausschlag geben.

Zirkus Zambaioni

Als ich den Zirkus Zambaioni besuche, probt eine Mädchengruppe ihre Einradnummer für die anstehende Zirkusaufführung „Zambaioni im Lampenfieber“. Sechs, sieben junge Damen im Alter zwischen 14 und 18 Jahren bewegen sich hoch konzentriert auf ihren Sportgeräten. Mittendrin und ganz selbstverständlich ein Mädchen mit Down-Syndrom. Eine Einradfahrerin ohne Behinderungserfahrung fährt mit ihr, während sie sich gegenseitig ein wenig stützen, kleine Hilfen beim Aufstieg auf das Rad, Einbau von individuellen Fähigkeiten, jeder auf seinem Niveau, kreativer Umgang mit dem Einrad, als dieses als Gitarre eingesetzt wird, gemeinsamer Abschluss der Nummer. Minuten später erlebe ich im größeren Trainingsraum mit vielen Jugendlichen die gleiche Atmosphäre und Stimmung. Die Jugendlichen sind dabei, ihre Zirkusnummer in kleinen Gruppen einzustudieren. Da hangeln sich junge Menschen an

Tüchern die Halle frei schwebend hoch und wieder herunter, da werden in einer anderen Ecke Variationen besprochen, und da ist ein junger Mann, der im Rollstuhl unterwegs ist. Kurz danach führt er mit einem weiteren Ensemblemitglied Möglichkeiten vor, mit dem Diabolo umzugehen. Was er dazu braucht? Eine Partnerin, die ihm das Spielgerät in Schwung bringt, um es dann an ihn zu übergeben. Das ist Pädagogik, Sonderpädagogik und Inklusionssport in Reinkultur.

André Hallmanns

Juli 2013: Start zum „Steps for Life“, ein Charitylauf für ein Hilfsprojekt im südlichen Afrika, in Würtingen auf der Schwäbischen Alb. Bei diesem Lauf geht es nicht in erster Linie darum, Bestzeiten zu erzielen oder in hartem Wettkampf mit dem Gegner schneller zu sein als dieser. Und doch kann kaum einer der Läufer das Wettkampfblood so ganz aus seinen Adern weglassen.



Seit vielen Jahren ist André Hallmanns, ein 34-jähriger Mann mit Lernschwierigkeiten und einer Sprachbehinderung, Mitglied in der Turn- und Sportgemeinschaft Reutlingen. Er nimmt an allen Turnieren, Läufen und Sportfesten teil. Sport ist ein Teil seines Lebens.

Foto: Martin Sowa

Ich stehe mit André Hallmanns an der Startlinie und will 15,6 Kilometer laufen. André hat sich für den Vierkilometerlauf angemeldet. Nach dem Startschuss prescht er los. Ich laufe hinterher, versuche ihn in seiner Geschwindigkeit etwas zu bremsen, damit er im zweiten Streckenabschnitt noch genügend Reserven hat. Ich rufe ihm hinterher: „André, mach langsam!“ Doch diese Worte verhallen im Wind auf der Schwäbischen Alb. André dreht sich noch einmal zu mir um, dann verschwindet er hinter der nächsten Kreuzung im Wald. Hoffentlich geht das gut, denke ich mir und laufe meine Runde weiter.

Im Ziel angekommen erfahre ich, dass André als erster aller Vierkilometerläufer eingelaufen ist. Seit vielen Jahren ist André, ein 34-jähriger Mann mit Lernschwierigkeiten und starker Sprachbehinderung, Mitglied in der Turn- und Sportgemeinschaft (TSG) Reutlingen Inklusiv.¹ Er nimmt an allen Turnieren, Läufen und Sportfesten teil. Sport ist ein Teil seines Lebens. In der Zwischenzeit trainiert André seit Jahren in der Laufgruppe der TSG Münsingen ganz selbstverständlich mit. Seit ein paar Jahren nimmt André wie jeder andere des Lauftreffs an Volksläufen teil.

Die inklusive Fußballgruppe

Dienstagnachmittag, 16:45 Uhr, auf einem Sportplatz in Reutlingen. Voller Begeisterung schießen die Jugendlichen im Alter von 13 bis 15 Jahren auf die beiden Tore des Kleinspielfeldes. Dass die einen aus einer Gruppe Firmlinge kommen und noch in einem Reutlinger Fußballverein aktiv sind, während der größere Teil sich aus Schülern einer Förderschule (mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung) rekrutiert, interessiert an diesem Nachmittag niemanden. Das verbindende Element ist das gemeinsame Interesse an Fußball und am Fußballspielen.

Als die beiden jungen Trainer kommen, hören alle aufmerksam zu. Es herrscht große Disziplin, als in Staffelspielen Koordination und Schnelligkeit trainiert werden.

Facetten gelingenden Inklusionssports

Was zeichnet diese drei ausgewählten Sportsituationen aus?

- In keiner der drei Situationen wird die Behinderung als Problem zur Durchführung der Sportstunden angesehen.
- Die Sportlerinnen und Sportler mit Behinderung sind gleichwertige Mitglieder der Gruppen.
- Überall gehen die Übungsleiterinnen und Übungsleiter unkompliziert und ohne Vorbehalte oder Scheu mit den Sportlerinnen und Sportlern um.
- Alle haben das gleiche Ziel: eine gemeinsame Zirkusaufführung einzustudieren, die Vorbereitung oder Teilnahme an einem Laufevent, das gemeinsame Fußballtraining und eventuell die Teilnahme an einem Turnier.
- Alle wollen sich einfach nur mit Freude und Spaß gemeinsam bewegen.

Was heißt nun überhaupt Inklusionssport?

Inklusionssport kann ganz viele Facetten haben, die ich im Folgenden aufzeigen möchte. Doch zuvor sollen Fragen



und Ängste, welche mir immer wieder begegnen, aufgelistet und dargestellt werden:

„Wie sollen wir denn das jetzt auch noch schaffen? Wir haben doch schon genug zu tun und jetzt sollen wir auch noch Menschen mit Behinderung in unseren Sport integrieren. Können Sie mir mal sagen, wie das gehen soll?“

„Wie soll ich denn einen Jungen, der nicht oder kaum Fußball spielen kann, in eine Fußballmannschaft integrieren? Da ist der Ärger doch vorprogrammiert!“

„Wir würden ja schon gerne inklusiv im Verein arbeiten, aber wir haben ja gar keine Ahnung davon, wie man mit behinderten Menschen umgeht. Bei uns in der Übungsleiterausbildung war das überhaupt kein Thema.“

„Es ist richtig toll, dass jetzt etwas gemacht wird. Aber wir können unseren Referendarinnen und Referendaren nicht so fundierte Tipps geben, weil zu unserer Zeit diese Thematik im Studium nicht thematisiert worden ist. Das ist auch für uns komplettes Neuland.“

„Herr Sowa, können Sie mir eigentlich mal sagen, was ich mir unter Menschen mit Behinderung vorstellen soll?“

„Wie soll ich denn in einer inklusiven Sportklasse Noten geben?“

„Und was soll ich dann mit Rollstuhlfahrern machen?“ Allen diesen Fragen ist gemeinsam, dass sie Unsicherheiten widerspiegeln, wie man mit dieser neuen Situation umgehen soll. Bei vielen Übungsleiterinnen und Übungsleitern in Vereinen und auch bei Lehrerinnen und Lehrern an Schulen taucht stets der gleiche Zweifel auf: „Menschen mit Behinderung können doch vieles nicht, was Menschen ohne Behinderung leisten können. Wie soll denn so etwas überhaupt gelingen?“

Inklusionssport hat aber viele Gesichter. Es geht nicht allein darum, dass jede bzw. jeder zu jeder Zeit alle Sportmöglichkeiten absolvieren können muss. Inklusionssport



Eine Gruppe Firmlinge aus Reutlingen und Schüler eine Förderschule (mit dem Schwerpunkt geistige Entwicklung) hat ein verbindendes Interesse an Fußball und am gemeinsamen Fußballspielen.

Foto: Martin Sowa

meint zunächst, dass jeder Mensch mit Behinderung die Möglichkeit bekommen soll, sich nach seinen Möglichkeiten, Wünschen, Fähigkeiten und Bedürfnissen sportlich zu betätigen. Dies kann sich zum Beispiel wie folgt ausdrücken:

- In einer Sportgruppe mit Menschen mit Handicap oder zusammen mit Freunden, bei denen man sich einfach wohl fühlt, weil man sich kennt und gegenseitig schätzt.
- In einer Laufgruppe wie bei André, weil diese für ihn sehr leicht zu erreichen ist, er sich für das Laufen interessiert und das entsprechende Talent hat.
- In einer inklusiven Fußball- oder Zirkusgruppe, weil man gemeinsame Interessen verfolgt.
- In der Funktion als Fan oder „Einpeitscher“ einer Fußball-, Basketball- oder Volleyballmannschaft. In meiner näheren Umgebung ist ein Sportler mit Behinderung Mitglied der Tischtennis- und Fußballmannschaft einer Werkstatt für Menschen mit Behinderung, in der er auch arbeitet. Gleichzeitig fungiert er beim örtlichen Handballbundesligisten als Trommler und Fahnenbeschwenker vor Beginn des jeweiligen Heimspiels.
- In der Übernahme eines Amtes als Kassierer, Schriftführer oder Cateringmitarbeiter.

Genauso vielfältig wie sich der Sport präsentiert, kann auch Inklusionssport aussehen.

Da lässt sich doch was draus machen!

Wie kann man nun Möglichkeiten finden und kreieren, damit Inklusionssport gelingt? Matthias Berg, ein bekannter Sportler mit Behinderung, der aufgrund einer Congenitalen Schädigung zwei stark verkürzte Arme hat und trotzdem

viele Medaillen bei den Paralympics², sowohl im Sommer als auch im Winter, gewonnen hat, veröffentlichte 2014 ein Buch mit dem bezeichnenden Titel: „Mach was draus!“ Dahinter steckt eine ganz bestimmte Philosophie: Nach der nüchternen Betrachtung einer gegebenen Situation gilt es, nicht über das Nichtmachbare zu hadern, sondern aus der Situation etwas zu machen und diese positiv zu gestalten. Auch in meiner Tätigkeit als Übungsleiter, Abteilungsleiter, Ausbilder, Dozent in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung und Referent für Inklusionssport hat mich die ganzen Jahre ein ähnlicher Spruch begleitet: „Da lässt sich doch etwas draus machen!“ Was heißt dies konkret?

Beispiel Schneeschuhwandern

„Da lässt sich doch was draus machen!“ – Dieses Motto steht dafür, aus gegebenen Situationen das Beste zu machen, kreativ und innovativ zu sein. Dieser Anspruch kann eine Handlungsanweisung für gelingenden Inklusionssport sein.

Der Turn- und Sportverein Kleinengstingen macht etwas aus den Schneeverhältnissen in den Wintermonaten auf der Schwäbischen Alb, nämlich ein Schneeschuhwanderprojekt. So kommt der Betreiber des Skiliftes auf mich zu und bittet mich, zu überlegen, ob man bei dem schönen Schnee nicht ein inklusives Projekt für Schülerinnen und Schüler mit und ohne Behinderung anbieten kann. Schnell kommen wir überein, es einmal mit Schneeschuhwandern zu probieren. Von Vereinsseite aus werden die Kontakte zu Übungsleitern und Schneeschuhverleihern geknüpft, die die Ausleihgebühren übernehmen, während ich in meiner Funktion als Inklusionssportreferent eine Realschullehrerin und einen Lehrer an einer Förderschule anspreche und für das Projekt gewinne.

Zusammen mit den Übungsleitern des Vereins und einem Absolventen des Freiwilligen Sozialen Jahrs (kurz: FSJler) suchen wir eine ebene Strecke für die erste Wanderung aus und gestalten einen Infobesuch an den Schulen, um das Projekt vorzustellen und das Anziehen der Schneeschuhe zu üben. Dann ist es soweit. An einem Vormittag treffen sich die beiden Schulklassen am Skilift und marschieren gemeinsam in den tief verschneiten Wald. Ist zu Anfang noch etwas Scheu vor den jeweils anderen Schülerinnen und Schülern vorhanden, so schwindet diese mit jedem Meter zusehends. Denn bald steht nicht mehr das Unbekannte im Vordergrund, sondern die Gemeinsamkeiten bestimmen die Gespräche: „Wer ist Fan vom FC Bayern München und wer eher vom VfB Stuttgart?“, „Könnte der FSJler, der ein bekannter Zehnkämpfer ist, nicht auch mal ein Training in der Schule absolvieren?“, „Habt ihr auch eine Hip-Hop-Gruppe an der Schule?“, „Was machst du am Nachmittag?“ Während man sich durch den Schnee vorwärts bewegt, nehmen die Begegnungen und der Austausch zu und kaum einer merkt, wie viel man an Strecke schon bald hinter sich gelassen hat.

Hatten die Lehrkräfte aus der Förderschule zu Anfang noch Bedenken, ob der Schüler mit autistischen Zügen mithalten kann, wird man schnell vom Gegenteil überzeugt, denn er hält ohne Probleme durch. Nach der halben Wegstrecke

steht das Betreiberehepaar des Skiliftes auf einer kleinen Lichtung und bietet heißen Punsch und Hefezopf an. Eine mehr als willkommene Stärkung in der tollen Winterlandschaft. Nach Beendigung der gemeinsamen Wanderung sitzt man in der Skihütte zusammen und tauscht sich noch ein wenig aus, plant die nächsten gemeinsamen Termine, die in den folgenden Wochen stattfinden.

Was macht das Gelingen dieses Schneeschuhprojektes aus? Es liegt, wie so häufig, in der Einfachheit. Es liegt Schnee und jetzt macht man was draus. Diese äußeren Gegebenheiten, kombiniert mit den Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler ergeben mit etwas Kreativität schnell ein passables und attraktives Angebot.

Inklusion mag in vielen Köpfen ein langer und schwieriger Prozess sein. An der Basis oder im Verein kann er bei entsprechender Unverkrampttheit und mit etwas Einfallsreichtum sehr schnell umgesetzt werden.

Beispiel Rudern

Durch die Stadt Nürtingen fließt der Fluss Neckar. Auf der einen Seite des Gewässers befindet sich die Förderschule (mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung), auf der anderen Seite des Flusses, durch eine Brücke verbunden, hat der dortige Ruderclub sein Vereinsheim und seine Trainingsstätte. Was bietet sich hier besseres an, als eine inklusive Rudergruppe zu gründen. Voraussetzung hierfür ist allerdings, dass Lehrkräfte und Verein aufeinander zugehen. Dies hat in Nürtingen zu einer hervorragenden Kooperation geführt.

Zunächst trainiert eine Schülergruppe einmal wöchentlich während der Schulzeit, wobei das Training von erfahrenen Übungsleiterinnen und Übungsleitern geleitet wird. Die Schülerinnen und Schüler, die sich gerade nicht auf dem Wasser befinden, üben vor der Bootshalle auf Ruderergometern. Nach einer entsprechenden Eingewöhnungszeit gehen zwei, drei Schüler am Freitag nach der Schule zum Rudertraining in den Verein und werden anschließend von ihren Eltern abgeholt bzw. gehen eigenständig nach Hause. Zwischen Schule und Verein werden weiterhin Aktionen vereinbart, so dass es zu einer gelungenen Kooperation von Schule und Verein kommt.

Weitere Beispiele, die zur Nachahmung anregen

Fußball

Durch die Kooperation von allgemein bildenden Schulen (Grundschulen, Realschulen, Werkrealschulen, Gemeinschaftsschulen, Gymnasien) und Förderschulen lassen sich inklusive Fußballmannschaften bilden, die sich an Turnieren beteiligen können, wie zum Beispiel an den dritten Unified-Fußballmeisterschaften 2015 in Hoffenheim.³

Schießsport

Viele Beispiele zeigen, dass gerade der Schießsport geeignet ist, sich sportlich inklusiv zu beteiligen (Bogenschießen, Luftpistole etc.). Hier kann jeder entsprechend seiner individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten am gemeinsamen Training teilnehmen.



Tanzen

Inklusives Rollstuhltanzen für Rollstuhlfahrer und Läufer, wie zum Beispiel in Ludwigsburg angeboten, bietet hervorragende Möglichkeiten der Inklusion. Für jüngere Menschen bieten sich inklusive Hip-Hop-Gruppe an.

In der praktischen Umsetzung sollte dies dazu führen, über Jahre eingefahrene Wege zu verlassen und Sportübungen abzuwandeln oder zu modifizieren, wie z. B. in der Akrobatik oder beim Trampolinspringen. So kann man in inklusiven Akrobatikgruppen einen Rollstuhlfahrer als Ausgangspunkt für eine Pyramide nehmen, auf dessen Lehnen sich andere stellen. Beim Trampolinspringen können geübte Springerinnen und Springer ihre Salti und Spiralen drehen, während Menschen mit Behinderungen sich mit einem Partner auf dem Tuch bewegen oder bewegt werden (vgl. Sowa 2015).

Für das Gelingen inklusiver Sportprojekte ist die Sichtweise der Übungsleiterinnen und Übungsleiter zentral. Sie müssen den Willen haben, nach Lösungen für ein Problem zu suchen (und nicht Gründe anzuführen, warum etwas nicht geht). Es geht um den Mut, einfach mal etwas völlig Neues zu denken, um den Mut, scheinbar ganz unmögliche Dinge zuzulassen. Viele unserer attraktiven Spiele sind durch solch kreatives Denken entstanden, wie z. B. das inklusive Badmintonspiel, das inklusive Speedplay⁴ oder das Dreizonenhockey⁵ (vgl. Sowa 2015). Auch wir haben nicht jeden Tag neue Ideen, aber Kreativität, Spontaneität und ein erweitertes Verständnis von Sport versetzen uns immer wieder in die Lage, Neues zu kreieren (vgl. Sowa 1997, 2015).



Auf der einen Seite des Neckars befindet sich eine Förderschule, auf der anderen Seite des Flusses, durch eine Brücke verbunden, hat ein Ruderclub sein Vereinsheim und seine Trainingsstätte. Was bietet sich hier besseres an, als eine inklusive Rudergruppe zu gründen?

Foto: Martin Sowa

Engagierte Übungsleiter als „Inklusionsmotoren“

Auf Vereinsseite bedarf es innovativer und motivierter „Inklusionsmotoren“, die die Initiative für inklusive Maßnahmen ergreifen. Die Praxis lehrt, dass solche „Inklusionsmotoren“ in Sportvereinen auf der operativen Anleitungsebene und nicht in den Entscheidungs- und Verwaltungsorganen der Vereine zu finden sind. Überwiegen in der Führungsebene zumeist Skepsis und Unsicherheit sowie die Befürchtung vor Überforderung der noch unerfahrenen Übungsleiterinnen und Übungsleiter, so zeigen sich aktiv tätige Trainerinnen und Trainer bzw. Übungsleiterinnen und Übungsleiter deutlich offener und innovativer beim Erproben integrativer Erfahrungen (vgl. Papies o. J.). Eine Inklusion von Sportlerinnen und Sportlern mit Beeinträchtigungen in Sportvereine wird umso leichter gelingen, je offener die entsprechenden „Motoren“ in den Vereinen sind.

Schauen wir in ein Auto, so bildet der Motor das Herzstück des Wagens. Ohne den Motor läuft der Wagen nicht. Im übertragenen Sinne heißt dies, dass wir auf wissenschaftlicher oder politischer Ebene sehr lange über Inklusion sprechen, diskutieren und schreiben können, solange wir aber nicht den „Motor“, d. h. die Übungsleiterin bzw. den Übungsleiter, zum Laufen bekommen, wird auch der Inklusionssport nicht in Fahrt kommen. Viele wegweisende Projekte im Inklusionssport berichten übereinstimmend von dieser Erfahrung.⁶

Dies deckt sich mit den Erfahrungen von Rainer Schmidt, mehrfacher Goldmedaillengewinner im Tischtennis bei den paralympischen Spielen und Weltmeisterschaften: „Und dann hat mein Vater uns zum ersten Training gefahren. Zum Trainer sagte er: ‚Das ist mein Sohn, der möchte gerne Tischtennis spielen‘. Der Trainer antwortete: ‚Ich verstehe viel von Tischtennis, habe aber keine Ahnung wie man ohne Hände spielt. Wir können ja gemeinsam herausfinden, wie das geht‘. Was für ein Trainer! Gibt seine Verunsicherung zu, lässt sich von meinen (offensichtlichen) Unfähigkeitsbarrieren nicht abhalten und wird selbst zum Lernenden. Wer Inklusion will, braucht keine fertigen Konzepte, sondern Experimentierfreude und Lernbereitschaft. Ich habe mithilfe anderer meinen eigenen Weg gefunden, an Tischtennis zu partizipieren. Also eine wunderbare inklusive Geschichte“ (Schmidt 2013: 26). Die zwei herausragenden Begriffe sind Experimentierfreude und Lernbereitschaft. Genau dies sind die Grundpfeiler, auf denen Inklusion in Sportvereinen gelingen kann.

Faktoren, die zum Gelingen beitragen

An dieser Stelle möchte ich in zehn Tipps kurz die Faktoren zusammenfassen, die hilfreich sein können, Inklusionssport im Alltag umzusetzen.

Im Mittelpunkt steht der Mensch!

Sehen Sie den Menschen mit Behinderung als einen Menschen an, der die gleichen Sehnsüchte und Teilnahmewünsche am Sport hat wie Sie auch. Nehmen Sie dies als Grundlage, um Teilnahmemöglichkeiten am Sport zu kreie-



Ein junger Mann im Rollstuhl führt Möglichkeiten vor, mit dem Diabolo umzugehen. Was er dazu braucht? Eine Partnerin, die ihm das Spielgerät in Schwung bringt, um es dann an ihn zu übergeben.

Foto: Martin Sowa

ren, in welcher Funktion und Form auch immer: als aktiver Sportler, Fan, Kassierer, „Einpeitscher“, Berichterstatter oder Schiedsrichter.

Hör zu und schau hin!

Hören Sie genau zu und schauen Sie genau hin, wenn Sie sich mit Menschen mit Behinderung unterhalten. Achten Sie auf kleinste Äußerungen oder nonverbale Hinweise. Häufig liegt der Schlüssel für eine neue Idee, ein neues Sportspiel in einer kleinen Äußerung. Den Startschuss für unser inklusives Speedplayspiel gab der Ausruf eines unserer Sportler mit Behinderung, der mit einer Gymnastikkeule einen Softball an die Wand schlug und laut: „Tor“ rief. Aus dieser Schlüsselsituation entwickelte sich eine äußerst beliebte inklusive Sportart, welche sich inzwischen weit verbreitet hat.

Menschen wollen nicht nur Theorien hören, sondern Leben spüren

Seien Sie mit dem ganzen Herzen bei der Sache. Lassen Sie Ihre Sportlerinnen und Sportler mit und ohne Behinderung spüren, dass Ihnen selbst der Inklusionssport sehr wichtig ist. Lassen Sie andere die Begeisterung für Ihr Anliegen spüren. Seien Sie authentisch.

Zuverlässig sein!

Seien Sie für Ihre Sportlerinnen und Sportler ein zuverlässiger Partner. Wenn Sie etwas versprechen oder vereinbaren, dann setzen Sie es auch um. In vielen Gesprächen und Begegnungen habe ich den Wunsch nach Zuverlässigkeit als einen der größten Wünsche von Menschen mit Behinderung und deren Angehörigen erlebt.

Kontinuität wahren!

Planen Sie kontinuierliche Angebote: Wenn Sie Inklusionssport planen und anbieten wollen, dann schauen Sie vor-

dringlich nach einer wöchentlichen Sportstunde. Damit haben die Beteiligten etwas, auf das sie sich jede Woche freuen und das sie in ihr Alltagsleben integrieren können.

Zusammenarbeit mit verlässlichen Partnern

Suchen Sie Partner, mit denen sie dauerhaft zusammenarbeiten können. Bauen Sie sich ein kleines persönliches Netzwerk auf. In diesem Netzwerk muss und sollte nicht jeder das Gleiche können, sondern jeder kann seine Fähigkeiten einbringen. Eine gute Fußballmannschaft besteht nicht nur aus Torspielern, Verteidigern, Mittelfeldspielern oder Stürmern. Die gute Zusammensetzung aller macht den Erfolg aus. Achten Sie darauf, dass jeder seine Fähigkeiten einbringen kann: z. B. bei der Herstellung von Spielmaterialien oder der Bearbeitung der Homepage, bei der Erledigung des Schriftverkehrs, bei der Öffentlichkeitsarbeit oder beim Behördengang. Je mehr verlässliche Partner Sie haben, desto mehr Chancen auf Erfolg werden Sie haben.

Die Konzentration auf das Wesentliche einer Sache erhöht deren Effektivität

Wenn ein Problem auftaucht, versuchen Sie sich darauf zu konzentrieren, wie Sie dieses lösen können. Schalten Sie Nebenschauplätze aus und konzentrieren Sie sich auf das Wesentliche. Es muss nicht von Anfang an perfekt sein.

Haben Sie den Mut, kreativ zu sein

Gehen Sie Wege, die vielleicht andere vor Ihnen noch nicht gegangen sind. Vergessen Sie Sätze wie: „Das geht doch nicht!“, „Das tut man nicht!“, „Was sollen denn andere von mir denken!“, „Das passt doch gar nicht!“ Erlauben Sie sich, alles einzubeziehen, auch wenn es zunächst verrückt erscheint. Aus diesem Verrücktsein sind viele gute Ideen, Spiel- und Sportmöglichkeiten entstanden.

Verwendung von Alltagsmaterialien

Nicht immer ist der Kauf von teuren Sportmaterialien notwendig. Häufig helfen auch Alltagsmaterialien. Schauen Sie, was sie damit anfangen können und entwickeln sie eigene Spielideen.

Inklusionssport braucht auch Gelassenheit

Geben Sie sich die Zeit, damit sich Dinge entwickeln können. Kommen Sie weg von dem Anspruch, dass alles von Anfang an perfekt sein muss. Damit überfordern Sie sich in den allermeisten Fällen. Auch viele Menschen mit Behinderung erwarten in der Regel nicht, dass alles sofort wie am Schnürchen klappt. Entwickeln Sie die Dinge langsam aber stetig. Den „Urknall“ wird es auch im Inklusionssport nicht geben (vgl. Sowa 2015).

Ein kurzes Fazit

Im Mittelpunkt inklusiver Sportangebote stehen der Mensch und die Begegnung von Menschen mit und ohne Behinderungserfahrungen. Dieses (kurze) Fazit verdichtet sich in einem Zitat, das ich aus einer Schreibwerkstatt mitgenommen habe: „Wenn etwas tief aus unserem Inneren kommt, wir absolut ehrlich mit uns sind, wird es (manche) andere berühren, denn dort beginnt der wahre Kontakt zwischen den Menschen.“

- Berg, Matthias (2014): *Mach was draus!: Mehr Kraft. Mehr Gelassenheit. Mehr Leben.* Gütersloh.
- Papies, Tobias (o. J.): *Integration von Menschen mit geistiger Behinderung in (Regel-)Sportvereine.* DJK Franz Sales Haus e. V., Essen.
- Schmidt, Rainer (2008): *Spielend das Leben gewinnen – Was Menschen stark macht.* Gütersloh.
- Schmidt, Rainer (2004): *Lieber Arm ab, als arm dran: Grenzen haben – erfüllt leben.* München.
- Sowa, Martin (1997): *Sport ist mehr: Eine Untersuchung zur Selbstständigkeitsförderung von Menschen mit geistiger Behinderung in heterogenen Sportgruppen.* 2. Auflage, St. Ingbert.
- Sowa, Martin/Maulbetsch, Winfried (2013): *So einfach ist das: Schnell einsetzbare Spiele für Motopädagogik, Integrations- und Behindertensportgruppen.* 4. Auflage, Dortmund.
- Sowa, Martin (2015): *„...und die Tore schießt Lore!“: Inklusionssport auf den Weg gebracht.* Dortmund.

ANMERKUNGEN

- 1 Weit über den Sportkreis Reutlingen hinaus genießt die TSG Reutlingen Inklusiv (früher Behindertensport) hohes Ansehen. Seit über 30 Jahren wird Kindern, Erwachsenen und Senioren mit Lernschwierigkeiten, körperlicher Behinderung, medizinischer Indikation sowie Entwicklungs- und Verhaltensauffälligkeiten die Möglichkeit angeboten, durch die auf die jeweilige Beeinträchtigung abgestimmten spielerischen bzw. sportlichen Übungen ihr körperliches Allgemeinbefinden zu verbessern, ihr Selbstwertgefühl zu steigern, das soziale Verhalten zu fördern und ihre Selbstständigkeit zu fördern.
- 2 Die Paralympics, bei denen Sportlerinnen und Sportler mit verschiedenen Behinderungen gegeneinander antreten, wurden erstmalig 1948 durchgeführt und sind nach den Olympischen Spielen die weltweit zweitgrößte Sportveranstaltung. 1990 wurden erstmals Strategien zur Aufnahme einzelner paralympischer Wettbewerbe in die Olympischen Spiele entwickelt, doch – nach zahlreichen Debatten – 2003 für gescheitert erklärt.
- 3 Zu diesem Wettbewerb für junge Menschen mit Behinderung reisen insgesamt 20 Mannschaften aus ganz Baden-Württemberg an.
- 4 Bei diesem Spiel stehen sich zwei Mannschaften, jeweils auf die zwei Seiten einer Halle verteilt, gegenüber. Trennlinie ist die Hallenmitte. Jede Mannschaft versucht, den Ball an die Hallenwand des Gegners zu schlagen. Vgl. URL: <http://www.bison-inklusionssport.de> [11.02.2016].

5 Beim Dreizonenhockey spielen zwei Mannschaften gegeneinander. Jede Mannschaft hat drei Zonen: Verteidigungszone, Mittelzone, Angriffszone. Die Spielerinnen und Spieler werden gleichmäßig auf diese drei Zonen verteilt. Die Spielerinnen und Spieler müssen in ihrer Zone bleiben. Ziel ist es, den Puck von Zone zu Zone weiterzugeben, damit die Spielerinnen oder Spieler der Angriffszone ein Tor erzielen können.

6 Vgl. zum Beispiel das Inklusionsprojekt Linas in Lingen (Niedersachsen). URL: <http://www.linas-lingen.de> [11.02.2016] oder das wegweisen-de Projekt des DJK Franz Sales Haus, Essen. URL: <http://www.franz-sales-haus.de/sport/startseite.html> [12.02.2016].

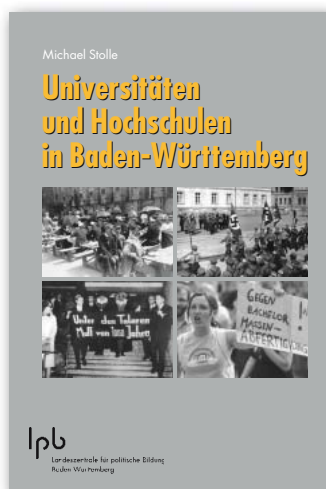


UNSER AUTOR

Dr. Martin Sowa studierte Sonderpädagogik (Körperbehinderten- und Lernbehindertenpädagogik). Von 1983 bis 2006 war er Dozent am Fachseminar für Sonderpädagogik in Reutlingen. Nach seiner Promotion an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg war er einige Jahre Konrektor an einer Förderschule. Seit 2013 ist er Referent für Inklusionssport bei der Geschäftsstelle des Landesbehindertenbeauftragten von Baden-Württemberg. Martin Sowa gründete 1979 in Reutlingen eine Behindertensportabteilung, die sich heute TSG Reutlingen Inklusiv nennt.

Universitäten und Hochschulen in Baden-Württemberg

Schriften zur politischen Landeskunde Baden-Württembergs



Band 41, hrsg. von Michael Stolle

Noch nie waren so viele junge Menschen in Baden-Württemberg akademisch gebildet – und der starke Trend zum Studium an einer der Universitäten oder Hochschulen im Land wird anhalten. Der deutsche Südwesten hat eine dichte, dezentrale und ausdifferenzierte Universitäts- und Hochschullandschaft, die über Jahrhunderte hinweg gewachsen ist und sich in einer Umbruchphase befindet.

Dieses Buch beschreibt Geschichte, Genese und Gegenwart der akademischen Bildung im Land unter den Aspekten Tradition, Vielfalt und Wandel. Als historisch fundierter Wegweiser verbindet es Bildungsgeschichte, Universitätsgeschichte und aktuelle Bildungspolitik.

Bestellung: 6.50 EUR zzgl. Versand, ausschließlich im Webshop der Landeszentrale für politische Bildung: www.lpb-bw.de/shop
Kostenlosen Download als E-Book unter www.lpb-bw.de/e-books.html

Das Festival „Kultur vom Rande“ – Chancen für Inklusion?

Elisabeth Braun

„Kultur vom Rande“ wird seit Jahren regelmäßig als Kulturfestival für Menschen mit und ohne Behinderungserfahrung in Reutlingen durchgeführt. Elisabeth Braun, eine der Initiatorinnen und künstlerische Leiterin des Festivals, erörtert die inklusiven Wirkungen und Chancen des Kulturfestivals. Sie skizziert verschiedene Adressaten- und Beteiligengruppen, die mit Blick auf Integration und Inklusion von der Planung und Durchführung des Festivals profitieren. Der Beitrag stellt abschließend die durchaus kritische Frage, wie es anlässlich der Kulturfestivals um nachhaltige Veränderungen im sozialen Miteinander der Stadt bestellt ist? Es ist schwierig – so das Fazit – zu interpretieren, was als beginnende Integration, als Voraussetzung für Inklusion oder als wachsende Teilhabe aller am kulturellen Leben zu werten ist. Abschließend werden vier Beispiele aus „Kultur vom Rande“ geschildert, die das inklusive Potenzial des Kulturfestivals aufzeigen.¹

Ein Kulturfestival für Menschen – unabhängig von Behinderung und Benachteiligung

Ein Kulturfestival ist ein komprimiertes kurzfristiges Ereignis. Die gleichberechtigte Teilhabe aller am Kulturleben hingegen braucht langfristige Anstrengungen. Inklusion ist keine Veranstaltung, eher noch ein formaler Begriff, der als Interpretation der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) nachhaltige Entwicklungen einfordert. Was also leistet dann ein Kulturfestival wie „Kultur vom Rande“?

„Kultur vom Rande“ wird mit wechselnden Untertiteln seit dem Jahr 2000 als „internationales Kulturfestival für Menschen – unabhängig von Behinderung und Benachteiligung“ durchgeführt. Ständige Veränderungen und Programmweiterungen der sechs Festivals im Zeitraum von 2000–2014 und die zunehmende Beteiligung von Institutionen sowie Bürgerinnen und Bürgern der Stadt legen den Gedanken nahe, dass es sich um ein Festival mit einem wachsenden Einfluss auf das Kulturleben einer Stadt handelt, das möglicherweise „inklusives Bewusstsein“ und Integration fördert.²

Zu Beginn ging es darum, künstlerisches Schaffen von Menschen mit Behinderung überhaupt erst einmal sichtbar zu machen. Den Anstoß gaben Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit und ohne Beeinträchtigungen aus dem Umfeld der Lebenshilfe Reutlingen e. V., einer Selbsthilfevereinigung für Menschen mit Behinderung. Zusätzlich bot sich dieses Festival als Lerngelegenheit für Studierende der Fakultät für Sonderpädagogik der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg/Reutlingen an. Sie konnten in konkreter Praxis künstlerisch talentierte Menschen mit Behinderungen³ treffen und ihre Fähigkeiten und Assistenzbedürfnisse kennen lernen.

Bis heute hat sich das Festival zum Begegnungsort für internationale Kulturereignisse, für die kulturtragenden Einrichtungen in der Stadt, für kulturinteressierte Bürgerinnen und Bürger mit und ohne Behinderung und für das Laufpublikum in der Innenstadt entwickelt.

Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass ein solches Kulturfestival – mit dem Anspruch der Einbeziehung von Menschen mit Behinderung und ihren künstlerischen Leistungen – eine multifunktionale Veranstaltung ist. Die verschiedenen Funktionen zeigen sich im Laufe der Jahre, wenn festgestellt werden kann, dass unterschiedliche Zielgruppen von der Machart „Festival“ profitieren. Was sich heute als Ertrag jahrelanger Investitionen in das Festival zeigt, ist eine breite Akzeptanz nicht nur des Programms, sondern auch dessen, was sich einzelne Adressatengruppen von Inklusion im kulturellen Bereich erwarten.

Im Folgenden sollen Wirkungen von „Kultur vom Rande“ erörtert werden, um den derzeitigen Stand des Festivals deutlich zu machen und zu illustrieren. Gruppen, die im Hinblick auf Integration und Inklusion von der Planung und Durchführung des Festivals einen Nutzen ziehen können, werden exemplarisch dargestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die idealtypische Einteilung in Gruppen nur ein Ordnungsversuch ist und darin zahlreiche Überschneidungen und Doppelrollen enthalten sind.

Compagnie Création
Ephémère aus Südfrankreich:
Schauspielende mit Behinderung, die Textstücke von Samuel Beckett interpretieren.

Foto: Elisabeth Braun



Das Festivalprogramm richtet sich an alle Mitbürgerinnen und Mitbürger (mit und ohne Behinderung), die sich für künstlerische Darbietungen interessieren. Diese Kunstinteressierten umfassen in der Zwischenzeit auch Personen, die Kultur eher zufällig als Publikum konsumieren. Nicht umsonst findet das Festival mitten im Stadtzentrum auf dem Marktplatz, in der Fußgängerzone und in den dort vorhandenen Kulturräumen statt. Der Spielort Straße, die Aktivitäten und Auftritte von Kleingruppen, von Ensembles und Musikbands (z. B. in und vor Ladengeschäften und auf öffentlichen Plätzen) garantieren, dass in der Festivalzeit Bewohnerinnen und Bewohner der Stadt ganz zufällig auf dieses kulturelle Angebot stoßen.

Das Festival hat als Beispiel der Kulturarbeit mit Menschen mit Behinderung auch werbenden Charakter für besondere Formen in verschiedenen Kunstsparten: z. B. das Theater der Eigenart, des Absurden, des Experimentellen und Authentischen, die Kunst der Art brut⁴, in der Musik die Klangimprovisation, die Performance. Das Publikum ist eingeladen, „andersartige und besondere“ Kulturleistungen und unkonventionelle Stilformen kennen zu lernen. Das Festival hat sich nun mit seiner sechsten Auflage weit über ein reines Theaterfestival mit hochkarätigem Abendprogramm hinaus entwickelt.

Festivalbesucherinnen und -besucher lassen sich kaum in eine feste Kategorie fassen und sind der Zahl nach nur zu schätzen. Doch machen viele spontane Reaktionen und der gute Besuch der Veranstaltungen deutlich, dass sich ein großer Kreis von Bürgerinnen und Bürgern durch diese Art der „inkluisiven“ Kunstpräsentation positiv angesprochen fühlt. Für sie wird gleichberechtigtes Miteinander in der Musik und Kunst sichtbar und wahrnehmbar.

Personen des Lebensumfeldes bzw. der Assistenz

Ein Festival dieser Art richtet sich in ganz besonderer Weise an das soziale Umfeld der Menschen mit Behinderungen. Die Herkunftsfamilie, die Mitbewohnerinnen und Mitbewohner, der Freundeskreis, die Arbeitskolleginnen und -kollegen, die professionellen Assistenzpersonen und weitere Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner können aus dem Festival einen nicht zu unterschätzenden Gewinn für ihren praktischen Umgang mit Menschen mit Beeinträchtigungen ziehen.

In kurzer Zeit und an vielen verschiedenen Beispielen wird deutlich, wie die Teilnahme an professioneller Darstellung und am Kulturleben für Künstlerinnen und Künstler mit Behinderung aussehen kann. In den internationalen Gastspielen und den Aufführungen zeigen sich die Gleichwertigkeit der künstlerischen Leistungen und das professionelle Niveau. Intensität in der Darstellung und Bühnenpräsenz werden hier sichtbar und stellen möglich gewordene Utopien vor. Die (professionellen) Darstellerinnen und Darsteller zeigen, was im Bereich von Kunst und Kultur möglich ist. Die Eigenart und das Selbstbewusstsein von Menschen, die oft unter erschwerten Bedingungen ihr Alltagsleben führen, können hier ohne Abstriche und Vorbehalte akzeptiert werden.

Die Wahrnehmung des sozialen Umfelds, die oft festgefahren und vorurteilsbehaftet ist, kann durch die spielerische Leichtigkeit und künstlerische Brillanz eines Festivals verändert werden. Gerd Hartmann betont in diesem Zusammenhang, dass sich die „Grenzen zwischen behindert und nicht behindert [...] ebenso verwischen wie unwichtig (sind), niemand fordert und erhält mehr einen Sozialbonus. Selbstbewusst und ohne falsche Rücksichtnahme zeigt man seine Eigenartigkeit und ordnet sich damit gleichzeitig als etwas anderer Bestandteil in die Kulturszene ein“.⁵ Damit wird auch demonstriert, wie sich langfristig Arbeitsplätze im künstlerischen Bereich auswirken können.

Fachpersonal

Das Festival ist als Angebot für die fachkundige Szene der Kunst und kulturellen Bildung, d. h. für das interessierte Fachpublikum, sehr wichtig. Festivals haben in vielfältiger Weise die Aufgabe, den Diskurs und die Fortbildung im Bereich der künstlerischen Kulturarbeit mit Menschen mit Behinderung voranzubringen. In der Regel haben nur wenige Theatergruppen, Kunstateliers oder Musikensembles ständigen Austausch mit Fachkolleginnen und -kollegen. Daher ist der Vergleich der Trainingsangebote in den Workshops, der Stückauswahl, der Formate und Regieabsichten eine Chance, das Festival zur Plattform des Erfahrungsaustausches unter Professionellen bzw. Atelier- und Theaterleiterinnen sowie -leitern zu machen. Beteiligte Ensembles und Fachpublikum aus dem künstlerischen Bereich werden zu wichtigen Impulsgebern für zukünftige Projekte. Bei allen Festivals gibt es Künstlercafés, in denen die direkte Begegnung und Befragung beteiligter Künstlergruppen gewünscht und ermöglicht wird, eine Bewegung hin zum inklusiven Dialog.



Bestandteil von „Kultur vom Rande“ ist immer die Präsentation von bildnerischen Kunstwerken. Diese Ausstellungen beziehen in ihren Eröffnungsveranstaltungen und Begleitprogrammen entsprechende Kunstexperten mit ein und stellen damit die Verbindung zur zeitgenössischen Kunst her. Längerfristig wird dadurch die Übernahme entsprechender Kunstwerke in die Sammlungen der Kunstmuseen erleichtert.⁶ Dies zielt auch auf die Veränderung der Museumskultur insgesamt. Innerhalb des Festivals wurde mit neuartigen, barrierefreien Führungen und Bildpräsentationen experimentiert. So wurden zum Beispiel eigene kurze Materialaktionen im Rahmen einer interaktiven Führung angeboten.

Lehrende, Studierende, Macherinnen und Macher

Leiterinnen und Leiter von Ensembles, Kunstateliers und Wohneinrichtungen, Lehrende an Hochschulen und Studierende, Vertreterinnen und Vertreter aus dem Feld des Kulturmanagements ziehen einen besonderen Gewinn aus dem Festival, wenn sie die Aufführungen und Präsentationen als „Werkschau“ verstehen. Ein Festival zeigt Modelle, die jeweils diskutiert und übernommen werden können. Der Stil von Theaterproduktionen, die Weiterentwicklung von darstellerischen und expressiven Fähigkeiten von Menschen mit Behinderung können selten so komprimiert und exemplarisch wahrgenommen werden wie im Rahmen von Festivaltagen.

Die Verpflichtung von international und regional bekannten künstlerischen Expertinnen und Experten zur Leitung und Moderation von Workshops ist ebenfalls als Chance zur fachlichen Weiterbildung und professionellen Ausbildung in angewandter Kulturarbeit zu sehen. Entsprechende (Workshop-)Angebote haben dadurch oft einen multifunktionalen Charakter. Studierende sind dabei nicht nur einfach Teilnehmende, sondern übernehmen, wo nötig, Assistenzaufgaben und werden mit Backstage-, Organisations- und Feedbackerfahrungen im Hinblick auf Menschen mit Behinderung konfrontiert.

PR-Funktion und die Presse

Ein Festival, das so unterschiedliche Veranstaltungsangebote möglich macht, ist für Pressevertreterinnen und Pressevertreter eine besondere Herausforderung. Einerseits sollten die konventionelle Berichterstattung und Veranstaltungskritik genutzt und die künstlerische Qualität oder auch Einmaligkeit solcher Veranstaltungen beschrieben werden. Andererseits entziehen sich eine ganze Reihe von Aufführungen, Ausstellungen und Darbietungen den gängigen sprachlichen Mustern und einer stringenten Beschreibung. Straßenaktionen, Musik an unkonventionellen Orten, durch Flashmobs initiierte Trainingsstunden und über die ganze Innenstadt verteilte Workshops machen die Stadt zur Zufallsbühne mit unterschiedlichen ästhetischen Ansprüchen. In einer Podiumsveranstaltung mit Journalisten (beim Festival „sicht:wechsel“ in Linz/Oberösterreich 2012) wurde als zentrale Frage in den Raum gestellt, ob sich die Spannung zwischen angemessener, nicht-diskriminierender Sprache und professioneller Kritik in der Berichterstattung auflösen lässt. Die Presseäußerungen zu den Festivals in Reutlingen zeigen eine deutliche Differen-



zierung in der Ausdrucksweise und die Entwicklung einer angemessenen Sprache im Laufe der Jahre. Das Festival mit seinen besonderen Anforderungen an die Presse (z. B. auch viele Berichte in kurzer Zeit) hat positive Wirkungen erreicht. Denn eine gleichwertige Berichterstattung ist ein wichtiger Schritt zu gesellschaftlicher Beteiligung im Sinne der Inklusion.

Politikerinnen und Politiker

Integrative Festivals sind Gelegenheiten, den Diskurs über Kunst, Kultur und Behinderung in Gang zu bringen. Welche politische Bühne sich daraus für unterschiedliche Interessen ergibt, ist nur ansatzweise zu beantworten.

Das Festival lebt von der hohen Klasse seiner Beiträge, von der Anwesenheit von Expertinnen und Experten, vom Fachpublikum und vielen verschiedenen „Zaungästen“ aus Politik und Verwaltung. Es wäre eine verschenkte Gelegenheit, wenn nicht die politische Diskussion eine wichtige und vernehmbar Rolle spielen könnte. Allerdings findet die Diskussion auf unterschiedlichen Ebenen und Wegen statt. Die folgenden Beispiele mögen dieses verdeutlichen.

Das politische Engagement betrifft im Zusammenhang mit professioneller Kulturarbeit vor allen Dingen die Finanzierung. Die Politik ist schon in den vorbereitenden Gremien anwesend, d. h. dass ein von Fördermaßnahmen abhängiges Festival die Akzeptanz von Politikerinnen und Politikern erreichen muss bzw. sollte. Politikerinnen und Politiker suchen zu Recht die gelingenden Felder der Integration von Menschen mit Behinderung und sind bereit, hier zu investieren. Öffentliche Mittel für die Präsentation eigener Kunstformen einzusetzen, bringt allerdings die Notwendigkeit mit sich, die eigenen Ziele als gesellschaftlich notwendig auszuweisen. An dieser Stelle haben es Stilformen und Kulturereignisse von Minderheiten ziemlich schwer,



Die integrative Band spielt
im Schuhgeschäft.

Foto: Elisabeth Braun

weil nachhaltige Folgen im kulturellen Zusammenleben nicht (immer) sofort ablesbar sind.

Unbestritten bleibt: die Umsetzung der Förderung erfolgt in unabhängiger Eigenregie und nach dem Konzept der Träger. Nur ein großes Maß an Autarkie garantiert die hohe Motivation der Durchführenden und aller „Überzeugungstäterinnen und Überzeugungstäter“.

Die Politik ist auch in Person der Vertreterinnen und Vertreter von Organisationen, der Abgeordneten und der Verwaltung anwesend. Beim Festival wird oft danach gefragt, welche Aufmerksamkeit dort die Volksvertreterinnen und -vertreter erfahren haben, wie intensiv diese sich auf die Inhalte bzw. die Diskussion eingelassen haben, wie lange sie vor Ort waren und welche übergreifenden Themen angesprochen wurden. Damit hängen ganz direkt Hoffnungen auf eine stärkere integrative Wirkung des Festivals und seiner Kunstereignisse auf die Zukunft zusammen. Bei „Kultur vom Rande“ wird diese Diskussion (z. B. zur Verbesserung der kulturellen Teilhabe aller) auch in Form öffentlicher Podien geführt.

Träger

Noch auf eine Gruppe weiterer Adressaten mit entsprechendem Wirkungsspektrum soll Bezug genommen werden – die Trägerorganisationen selbst. „Kultur vom Rande“ wird getragen von einer Initiative aus „Bildung – Aktion – Freizeit – Feste“ (BAFF) in gemeinsamer Trägerschaft von BruderhausDiakonie und Lebenshilfe Reutlingen, der Fakultät für Sonderpädagogik der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg/Reutlingen (ab 2015 ausschließlich am Standort Ludwigsburg) und dem Kulturrat der Stadt Reutlingen. Damit ergibt sich eine produktive Kooperation ohne zusätzliche „Überstruktur“. Der Vorteil einer Initiative als Organisationsform ist die Chance der lockeren und en-

gen Zusammenarbeit, je nach Voraussetzungen und Bordmitteln.

BAFF verfügt über einen erstaunlich großen, engagierten Kreis von Sympathisierenden, der das Festival zu seiner eigenen Sache macht und daher in unterschiedlichen Funktionen weitgehend ehrenamtlich zur Verfügung steht. Die Pädagogische Hochschule bietet Know-how und den engagierten Einsatz von Studierenden als Beobachtende, Helfende und Gruppenbegleiterinnen bzw. -begleitern.

Der Part der Stadt bezieht sich vor allen Dingen auf die hausinternen Regelungen und Absicherungen des Spielbetriebs in Häusern, auf Straßen und Plätzen. Die große Akzeptanz der Stadt wirkt sich positiv auf die finanzielle Unterstützung des Vorlaufs und die Verhandlungen mit den unterschiedlichen Genehmigungen für die Standorte des Festivals aus. Ein besonderes Beispiel dafür ist die Verwendung des Rathausgebäudes selbst als Veranstaltungsort, in der Regel als Raum für Kunstausstellungen und 2014 für eine Ausstellung von Designobjekten, gefertigt in Werkstätten mit Kooperationen zwischen Künstlerinnen, Künstlern und Menschen mit Behinderung.

Die Bedeutung des Festivals für die Stadt Reutlingen kann man am Engagement der stadtnahen Kultureinrichtungen ablesen. Am Programm beteiligen sich z. B. die Volkshochschule, die Musikschule, die Stadtbibliothek, das Kunstmuseum, das Spendhaus, die Württembergische Philharmonie (Orchester der Stadt), das Theater „Die Tonne“ und der Spitalhof (Veranstaltungsort). Damit wird die Verbindung zur kulturellen Inklusion direkt angebahnt.

Akteurinnen und Akteure mit Behinderung

Implizit wurden die eigentlichen Akteurinnen und Akteure – talentierte, professionell arbeitende, fortgeschrittene oder auch erst beginnende Künstlerinnen und Künstler mit Behinderung – bei allen genannten Kategorien mitgedacht. Hier geht es nur darum, herauszustellen, welche Chance der Verwirklichung persönlicher Berufswünsche das Festival „Kultur vom Rande“ verschafft. Das Festival bietet mit seinem breiten Angebot an Präsentations- und Mitmachaktivitäten immer auch die Plattform für gewollte oder zufällige Castings. Talente und Begabungen, Wünsche und Fähigkeiten in den verschiedenen Kunstsparten werden öffentlich gemacht und erfahren eine nicht unerhebliche Resonanz. Für Reutlingen zeigt sich eine ganz direkte Auswirkung in der Entstehung einer eigenen professionellen Darstellerguppe von Menschen mit Behinderung innerhalb des Reutlinger Theaters „Die Tonne“. Acht eigene Produktionen sind seither entstanden, und in der Zwischenzeit wirken die Darstellerinnen und Darsteller mit Behinderung in den laufenden Produktionen des Theaters mit.

Zeitigt das Festival inklusive Erfolge?

Die Darstellung dieser Adressatengruppen sagt jedoch wenig über tatsächliche und nachhaltige Veränderungen im Zusammenleben einer Stadt aus. Es ist schwierig zu interpretieren, was im Einzelnen tatsächlich als beginnende

Integration, als Voraussetzung zur Inklusion oder als wachsende Teilhabe aller am kulturellen Leben zu werten ist. Wieder einmal muss hier darauf hingewiesen werden, dass die kulturelle Inklusion durch ein Festival wahrscheinlich leichter leistbar ist, als die tatsächliche Integration künstlerisch talentierter Menschen mit Behinderung (vgl. Kastl 2012). Viola Luz unterstreicht bei der Darstellung der Arbeit von Künstlerinnen und Künstlern mit Behinderung in Deutschland diese Einschränkung: „Die Vorstellungen darüber, was eine gelungene Integration ist, variieren aber je nach Vertreterinnen, Vertretern und Institutionen. [...] Britta von Schubert [...] spricht beispielsweise von einem emanzipatorischen, wechselseitigen und normalitätsverändernden Prozess der Interaktion, durch den die Kunst Menschen mit Behinderung erlebbar macht. Florian Reese [...] erinnert daran, dass Integration nur zu verwirklichen ist, wenn es gelingt, eine breite Öffentlichkeit anzusprechen. Effektiver als Appelle über Informationsmaterial und die Nutzung der Medien [...] ist nach Meinung vieler Vertreterinnen und Vertreter die Schaffung von direkten Begegnungsmöglichkeiten.“⁷

Viola Luz zeigt in ihrer Studie auch Forschungsergebnisse zum Besuch von Kunstausstellungen mit Werken von Künstlerinnen und Künstlern mit Behinderung. Sie berichtet, dass die Akzeptanz der Kunst als neu und bedeutsam in den letzten Jahren zugenommen hat, dass sich aber in der Einstellung der Besucherinnen und Besucher zum Phänomen

der Behinderung und zu betroffenen Personen in der Regel nichts oder ganz wenig verändert hat. Folgt man dieser Argumentation, könnten die inklusiven Erfolge des Festivals in Frage gestellt werden.

Beispiele aus „Kultur vom Rande 2014“ – überall und irgendwo

Die folgenden konkreten Beispiele sollen belegen, dass sich das Festival bei allen Einschränkungen im Detail dennoch als Chance für Inklusion beschreiben lässt.

Musik in der Stadt, Bands spielen in Ladengeschäften

Am Beispiel des Programmtails „Musik in der Stadt“ am Abschlussstag des Festivals lässt sich das Bemühen, aus kulturellen Aktivitäten gesellschaftliche Inklusion zu entwickeln, verdeutlichen. Die Idee, einen verkaufsoffenen Samstag zu verstärkten künstlerischen Aktivitäten an öffentlichen Plätzen in der Innenstadt zu nutzen, entstand durch die Terminüberschneidung von Stadtfest und Festival. Eine Kooperation mit Ladengeschäften lag nahe, weil die Eingangspassagen von Kaufhäusern und Ladengeschäften (mitsamt vorzusehender Fluchtwege) attraktive Spielorte darstellen. So wurde mit 13 unterschiedlichen Geschäften jeweils ein Arrangement für kurze Auftritte getroffen. Eine Amateurband, in der Regel eine „mixed-abled“-Band, sollte im Eingangsbereich der Ladengeschäfte spielen und dadurch Kundinnen und Kunden anziehen und unterhalten.

Der eigentliche Erfolg dieser Aktion lag vermutlich weniger im Bereich der Einstellungsänderung des Publikums, als in der direkten und positiven Kooperation mit den Vertreterinnen und Vertretern der Einkaufsgeschäfte. Fast alle von ihnen informierten sich zuvor genauer über die jeweilige Band und suchten die unmittelbare Begegnung beim Auftritt. Hier kann man davon ausgehen, dass die positive Überraschung, die erfüllten Erwartungen, die anschließende Begegnung beim Essen und bei Gesprächen sich mit einem positiven und nachhaltigen Eindruck vom Auftritt und Können der Musikerinnen und Musiker mit Behinderung verbunden hat. Entscheidend war hier die persönliche Begegnung.

Designausstellung im Rathausfoyer

Kulturelle Inklusionschancen liegen aber nicht nur in den persönlichen Begegnungen von Menschen unterschiedlicher Prägung, sondern auch im Aufbrechen von fest gefügten Vorstellungen über Arbeit und Beruf von Menschen mit Behinderung.

Eine Ausstellung zur Verbindung von wirtschaftlichem Handeln und künstlerischem Schaffen war ein Versuch, das Festival auf ein spezifisches „Standortthema“ auszuweiten. Reutlingen ist eine von Industrie und Handel stark geprägte Stadt und hat nicht zuletzt durch die frühere Maschinenfabrik der BruderhausDiakonie eine Tradition in der Schaffung von Arbeitsplätzen für Menschen mit Behinderung und sozialer Benachteiligung.

Eine Auswahl von Designobjekten für Haushalt und Kleidung aus 40 Werkstätten, die bundesweit verteilt sind, machte im Rathaus auf die Entstehung neuer Arbeitsplätze aufmerksam. Parallel zum Festival war das große Landestreffen der Werkstätten für Menschen mit Behinderung in Baden-Württemberg ein guter Anlass, diese Beispiele der Kooperation zwischen Künstlerinnen, Künstlern und Werk-



Das inklusive Theaterensemble „Mind the Gap“ aus England spielt Szenen aus dem Leben von Obdachlosen.

Foto: Elisabeth Braun

stätten vorzustellen. Damit war die Hoffnung verbunden, neue und andere Ideen für Arbeitsmöglichkeiten im künstlerischen Bereich in Gang zu bringen.

Klaviermusik in der Stadtbibliothek

Im Eingangsbereich zur Kinder- und Jugendbibliothek der Stadtbibliothek Reutlingen fand ein kurzweiliges Konzert eines Klavierduos statt. Leichte vierhändige Stücke und Volkslieder machten das Programm aus. Dieses Ereignis war bedeutsam, nicht wegen der Einmaligkeit der Musik, nicht wegen des unkonventionellen Ortes, sondern wegen der Besetzung. Das Duo zeigte im gelungenen gemeinsamen Spiel, wie intensiv sich Menschen im künstlerischen Bereich miteinander ohne Worte verständigen können.

Festival-TV

Bei der Analyse einzelner Teilelemente des Festivals kann unter dem Gesichtspunkt der Beteiligung die Erstellung eines Videomagazins angeführt werden. Eine Gruppe von ca. acht Personen (Studierende, Heimbewohnerinnen und -bewohner, Gruppenbetreuerinnen und -betreuer) setzte sich das Ziel, das Festival täglich mit Videoclips als „alternative Tagesschau“ zu kommentieren. Das erstellte TV-Ergebnis (jeweils ca. sechs Min.) wurde täglich vor dem Abendprogramm gezeigt. Die mit sehr viel Witz „zusammengebastelten“ Beiträge waren eine selektive und oft sehr amüsante Darstellung der Festivalereignisse des Vortages. Sie endeten jeweils mit der Frage nach dem Kantenessen des Folgetages.

Die Chance der gleichberechtigten Zusammenarbeit wurde zwar durch den Stress der täglichen Produktion (Dreharbeiten am Tag, Schnitt am Abend und über Nacht) etwas gemindert, doch entstand ein origineller und einmaliger Programmbeitrag, der einen „anderen Blick“ auf das Festival ermöglichte und das vor allem durch die gemeinsame Handschrift der Beteiligten.⁸

Bilanz der Chancen

Die kurzen Analysen und Impressionen könnten durch viele weitere Berichte über „ungewöhnliche“ Ereignisse in der Stadt ergänzt werden. Denn, während des Festivals

- trafen sich Berufsmusikerinnen und Berufsmusiker des städtischen Orchesters mit talentierten Menschen mit Behinderung;
- stellte eine integrative Jugendgruppe das Ergebnis eines Workshops als Streetdance-Choreografie vor;
- nahmen integrative Straßentheater unter anderem aus England, aus der Schweiz und aus den Niederlanden die Fußgängerzone in Besitz;
- spielte eine Rhythmusformation delinquenten Jugendlicher vor dem Festivalzelt.

Alle Beispiele machen deutlich, dass ein Festival ein großes Kulturereignis sein kann, das eine Schubwirkung entfaltet. Der Anstoß zu mehr gemeinsamen Erfahrungen von Menschen mit und ohne Behinderung und zu gemeinsam gestalteter Kunst führt zu mehr Wertschätzung. Was da-

von längerfristig trägt, wie nachhaltig sich diese Modelle und Beispiele auswirken, entzieht sich noch der Überprüfung.

Doch zeigen die Gelegenheiten zur persönlichen Begegnung und Zusammenarbeit, dass Einstellungsveränderungen möglich sind und sich positiv auf die Akzeptanz künstlerischen Schaffens von Menschen mit Behinderung auswirken. Darauf aufbauend sollten sich die Angebote verstetigen, um ein inklusives Klima zu schaffen. Bleibt abzuwarten, wann, wo und wie sich die verschiedenen Angebote tatsächlich institutionalisieren lassen. Ein Festival ist ein Versuch, aber noch gilt der Satz von Helmut Merschmann: „Was Politik nicht schafft, kann auch die Kunst nicht leisten.“⁹

ANMERKUNGEN

- 1 Der Aufsatz bezieht sich auf einen 2007 veröffentlichten Beitrag zu Sinn und Zweck des Festivals „sicht:wechsel“ in Linz.
- 2 Zur begrifflichen Präzisierung sei auf den Beitrag von Gudrun Wansing in diesem Heft verwiesen. Vgl. auch Kastl, Jörg Michael (2012): Inklusion und Integration – oder: Ist „Inklusion“ Menschenrecht oder eine pädagogische Ideologie? Soziologische Thesen. Vortrag auf den Friedrichshainer Kolloquien, Fürst-Donnersmarck-Stiftung zu Berlin (16.10.2012). URL: http://www.imew.de/fileadmin/Dokumente/Volltexte/FriedrichshainerKolloquien/Kastl_Inklusion_und_Integration_IMEW_Okt2012_END.pdf [09.02.2016].
- 3 Der derzeitigen Diskussion folgend wäre die Bezeichnung „Menschen mit Behinderungserfahrung“ korrekt.
- 4 Die Art brut ist ein Sammelbegriff für autodidaktische Kunst von Laien, Kindern und Menschen mit Behinderungserfahrung.
- 5 Vgl. Hartmann, Gerd (2007): Theater, grenzenlos. In: Menschen. Das Magazin, 1/2007, S. 84–95; hier S. 93.
- 6 Werke und Objekte einer solchen Ausstellung finden sich heute in der Sammlung Würth, Künzelsau-Gaisbach.
- 7 Luz, Viola (2012): Wenn Kunst behindert wird – Zur Rezeption von Werken geistig behinderter Künstlerinnen und Künstler in der Bundesrepublik Deutschland. Bielefeld, S. 306; darin finden sich die Angaben zu Schubert, Reese, Braun.
- 8 Beispiele finden sich auf der Homepage von „Kultur vom Rande“. URL: www.kultur-vom-rande.de [07.02.2016].
- 9 Merschmann, Helmut (2007): Was Politik nicht schafft, kann auch die Kunst nicht leisten. In: Menschen. Das Magazin, 1/2007, S. 82–83.



UNSERE AUTORIN

Prof. Dr. Elisabeth Braun studierte Musik und Bewegung sowie Sonderpädagogik. Sie war bis zu ihrer Emeritierung Professorin für Kulturarbeit in sonderpädagogischen Handlungsfeldern an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg/Reutlingen. Ihr obliegt die künstlerische Leitung der Kulturfestivals „Kultur vom Rande“ in Reutlingen und „sicht:wechsel“ in Linz/Oberösterreich.

Politische Bildung mit Menschen mit Behinderungen

Jürgen Lutz

In diesem Beitrag werden politische Bildungsmaßnahmen für Menschen mit Behinderungen thematisiert. Jürgen Lutz plädiert vor dem Hintergrund der aktuellen Debatte über Inklusion für die Ergänzung von inklusiven Formaten durch zielgruppenorientierte Angebote für Menschen mit Behinderungen. Er erläutert sein Vorgehen anhand mehrerer thematischer Beispiele (z. B. Wahlen, Besuche von Politikerinnen/Politikern und Institutionen, allgemeinpolitische Themen). Der Beitrag verdeutlicht das Potenzial von Kooperationen zwischen Volkshochschulen, der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg sowie Trägern der Behindertenhilfe. Unter didaktischen Gesichtspunkten wird u. a. am Beispiel der Leichten Sprache aufgezeigt, wie Zugänge zu komplexen Sachzusammenhängen ermöglicht werden. Ein Anliegen von Jürgen Lutz ist es, mit diesem Beitrag politische Bildnerinnen und Bildner zur Nachahmung zu motivieren.

Vorbemerkung

Die Inklusionsdebatte ist auch im Bereich der politischen Bildung in vollem Gange. Zu verdanken ist dies u. a. der Bundeszentrale und den Landeszentralen für politische Bildung, die sich um inklusive Formate im konzeptionellen und praktischen Bereich bemühen. So hat sich die Bundeszentrale für politische Bildung mit zwei Ausgaben der Zeitschrift „Aus Politik und Zeitgeschichte“¹, einem Kongress zur inklusiven politischen Bildung² und nicht zuletzt mit der 2015 veröffentlichten Publikation „Didaktik der inklusiven politischen Bildung“³ intensiv mit den Herausforderungen und Chancen der Inklusion von Menschen mit Behinderungen auseinandergesetzt.

Ich arbeite seit über 15 Jahren als freiberuflicher Dozent in der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung und biete in Zusammenarbeit mit der Diakonie Stetten, der Volkshochschule Unteres Remstal und anderen Einrichtungen Seminare für Menschen mit Behinderungen an. Seit Juli 2015 leite ich zudem das von der Aktion Mensch geförderte Projekt „Politische Teilhabe von Menschen mit Behinderungen“, das von den Zieglerschen Werken federführend durchgeführt wird. Partner sind u. a. die Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (LpB) und die Diakonie Stetten. Das Projekt soll einen konkreten Beitrag zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) leisten und neben einer Bestandsaufnahme geeignete Methoden und Themen aufzeigen, mit der die politische Teilhabe von Menschen mit Behinderungen gefördert werden kann. Die zentrale Frage des Projekts ist, wie politische Bildungs- und Partizipationsprozesse inklusiv gestaltet werden können.

Nach einem kurzen Überblick über Aufgaben, Ziele und Konzepte einer inklusiven politischen Bildung wird aufgezeigt, warum inklusive und zielgruppenorientierte Angebote für Menschen mit Behinderungen für notwendig erachtet werden. Die methodischen und didaktischen Prinzipien unterscheiden sich bei der Arbeit mit Menschen mit Behinderungen nicht grundlegend von den gängigen Formaten und Methoden der politischen Bildung. Mit Leichter Sprache und Broschüren in Leichter Sprache thematisiert der Beitrag zwei Besonderheiten, die weit über die eigentliche Zielgruppe hinausgehen und den Zugang zu Gruppen erleichtern können, die bisher in nur geringem Maße von der politischen Bildung erreicht werden konnten. Abschließend werden einige Themen und Veranstaltungsarten vorgestellt, die sich als erfolgversprechend bewährt haben. Damit verbindet sich auch die Hoffnung, Nachahmerinnen und Nachahmer für die herausfordernde, aber gleichzeitig Chancen bietende und Spaß bereitende Arbeit zu finden.

Inklusion – für eine gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderung

Bei Menschen mit Behinderungen handelt es sich um keine homogene Gruppe, denn „der Begriff Behinderung wird auf sozial, kulturell und gesellschaftlich höchst unter-

Bei Seminaren im Vorfeld von Wahlen sind verständliche Sprache, die klare Darstellung komplexer Sachverhalte sowie die Verwendung von Bildern und Symbolen beim Einsatz von Folien ein didaktisches und methodisches Muss.

Foto: Michael Walter, Johannes-Diakonie Mosbach



schiedliche Situationen und Lebenslagen angewandt und unterliegt zudem einem kontinuierlichen historischen Wandel“ (Metzler 2011: 101).

Einen entscheidenden Beitrag für diesen Wandel hat die UN-BRK geleistet, die im Jahr 2006 von den Vereinten Nationen verabschiedet wurde und seit 2009 auch in Deutschland in Kraft getreten ist. Mit dem Konzept der Inklusion definieren die Vereinten Nationen eine Reihe konkreter Rechte für Menschen mit Behinderungen, u. a. das Recht auf Bildung und die Befähigung zur Teilhabe an der Gesellschaft. Es ist dabei Aufgabe der Vertragsstaaten, „aktiv ein Umfeld zu fördern, in dem Menschen mit Behinderungen ohne Diskriminierung und gleichberechtigt mit anderen wirksam und umfassend an der Gestaltung der öffentlichen Angelegenheiten mitwirken können“ (Hilbert 2015). Da der Inklusionsbegriff in anderen Beiträgen des vorliegenden Heftes erörtert wird, sei an dieser Stelle nur auf die unterschiedlichen Akzentuierungen aus sozialwissenschaftlicher bzw. heil- und sonderpädagogischer Sicht hingewiesen. Während in den Sozialwissenschaften Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe betrachtet wird, „die dazu beiträgt, soziale Spaltungen in der Gesellschaft zu überwinden oder illegitime Grenzen durchlässig zu machen“, steht Inklusion in der Heil- und Sonderpädagogik für den „Weg, mit dem in gegenwärtigen Gesellschaften Anerkennung für Menschen mit Behinderungen erreicht wird“ (Ackermann 2014). Unstrittig ist dabei, dass Inklusion nicht darauf abzielt, Menschen mit Behinderungen an gegebene Verhältnisse anzupassen, sondern gesellschaftliche Verhältnisse so zu modifizieren, dass Menschen mit Behinderungen am Leben in der Gesellschaft teilhaben können (ebd.). An die Stelle einer Defizitorientierung tritt die Förderung von Fähigkeiten (vgl. Kil 2012: 21). Behinderung soll ein „Element der menschlichen Vielfalt“ (Halbauer 2010: 2) darstellen. Ebenso herrscht weitgehend Einigkeit, dass Inklusion ein Prozess ist, der schon längst begonnen hat (vgl. Besand/Jugel 2015a: 55).

Inklusion – eine wichtige Aufgabe für die politische Bildung

Definitionen von politischer Bildung sind vielfältig und teilweise widersprüchlich. Betrachtet man aber ein zentrales Ziel der Inklusion, nämlich „jedem Menschen in allen gesellschaftlichen Lebensbereichen auf Grundlage seiner individuellen Bedarfe Zugang, Teilhabe und Selbstbestimmung zu ermöglichen, dann hat Inklusion auch und gerade mit politischer Bildung sehr viel zu tun“ (Besand/Jugel 2015a: 45). Inklusion ist für die politische Bildung somit eine Aufgabe, die sie aus eigenem Anspruch erfüllen sollte (Hilbert 2015).

Wie kann die politische Bildung dieser Herausforderung begegnen?

Klaus-Peter Hufer (2015: 455) zeigt anhand von Statistiken auf, dass es sich bei politischer Bildung um eine „Minderheitenveranstaltung“ handelt, die besonders Menschen mit einem höheren Bildungsabschluss anspricht (vgl. Hufer 2015: 247). Dies hat Auswirkungen auf die Programmplanung: „Geplant wird zunächst einmal für die, die zuverlässig kommen. Und diese signalisieren, was ihre Erwartungen sind. Das ist ein durchaus bequemes, vor allem aber relativ sicheres Programmplanungsverhalten“ (ebd.).

Freiwilligkeit ist das zentrale Prinzip der Erwachsenenbildung. Niemand kann zur Teilnahme gezwungen werden. Hufer analysiert unterschiedliche Gründe der „Teilnahme-einschränkung“ (ebd.). Während es sich bei Menschen mit körperlichen Einschränkungen oft „nur“ um unzureichende und nicht barrierefreie räumliche Voraussetzungen handelt, stellt sich bei Bildungsangeboten für Menschen mit Lernschwierigkeiten das Problem, Themen ohne Substanzverlust zu vermitteln. Sozial benachteiligte Menschen werden durch politische Bildungsmaßnahmen kaum erreicht. Mithin ein wichtiger Grund, dass soziale Benachteiligungen und Problemlagen thematisiert, aber letztlich nicht gelöst werden.

Meine Erfahrungen in der politischen Bildungsarbeit an verschiedenen Volkshochschulen einerseits und mit Menschen mit Behinderungen andererseits bestätigen die Schwierigkeiten, Menschen mit unterschiedlichen Voraussetzungen und Interessen zusammenzubringen: Ein Großteil der Teilnehmerinnen und Teilnehmer „normaler“ politischer Seminare ist überdurchschnittlich gebildet, weiß sehr gut über das Thema Bescheid und erwartet Vorträge auf hohem Niveau. Menschen mit Behinderungen (und Menschen aus „bildungsfernen“ Milieus) würden sich in diesen „normalen“ Bildungsveranstaltungen ähnlich unwohl fühlen wie die klassische Klientel meiner Seminare für Menschen mit Behinderungen, in denen z. B. der Wahlvorgang ausführlich erklärt und praktisch geübt wird.

Obwohl sich die Seminare für Menschen mit Behinderungen, die über das Volkshochschulprogramm ausgeschrieben werden, an alle Bürgerinnen und Bürger richten, bleiben Menschen mit Behinderungen meistens unter sich. Auch Karl-Ernst Ackermann (2015: 42) beklagt das geringe Interesse nicht behinderter Menschen an Seminaren für behinderte Menschen. Ebenso kann ich die Dominanz von nicht behinderten Menschen (Dönges 2015: 276) bestätigen, auch wenn sich bei einigen Seminaren Teilnehmerin-



nen und Teilnehmer von „außerhalb“ sehr positiv auf den Seminarverlauf ausgewirkt haben.

Trotz aller Bedenken ist Hufer optimistisch, dass die politische Bildung aufgrund des Repertoires an differenzierten Arbeitsformen und Methoden die Herausforderungen meistern kann: „Gerade im außerschulischen Bereich liegen daher die Chancen, wenn man Menschen erreichen will, die – aus welchen Gründen auch immer – ‚teilnahme-eingeschränkt‘ sind. Der Fundus an kreativen, Freude vermittelnden Lernwegen und -formen ist groß und kann zielgruppenspezifisch eingesetzt werden“ (Hufer 2015: 252). Zielgruppenspezifische Angebote erscheinen vor diesem Hintergrund trotz mancher Bedenken ein Weg, wie Menschen mit Behinderungen für politische Bildungsseminare erreicht werden können. Berechtigterweise warnt Bettina Zurstrassen in diesem Zusammenhang, dass „politische Bildung, die primär auf soziales Lernen abzielt, Gefahr läuft, vornehmlich der Sozialdisziplinierung von benachteiligten Sozialgruppen zu dienen und nicht der Befähigung der Lernenden zur Interessenvertretung“ (Zurstrassen 2015b: 113).

Inklusive oder zielgruppenorientierte Angebote – oder beides?!

Das Konzept der Zielgruppenorientierung entstand während der gesellschaftlichen Reformdiskussionen in den 1970er Jahren. Die damalige Debatte war durch das demokratische Postulat nach vermehrter Partizipation ebenso geprägt wie durch die ökonomische Notwendigkeit nach steigender Qualifizierung von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern. Das Konzept der Zielgruppenorientierung zielte darauf ab, die Lebensumstände einer homogenen Zielgruppe zu verbessern und richtete die pädagogische Aufmerksamkeit auf Bildungsbenachteiligte (Lutz 2004: 28). Die Übertragung dieses Konzepts auf Menschen mit Behinderungen ist schon deshalb fragwürdig, weil es sich bei dieser Zielgruppe nicht um eine homogene Gruppe handelt. Hinzu kommt der eklatante Widerspruch zur Leitidee der Inklusion: Behinderte Menschen müssen sich stigmatisieren lassen, bevor man sie unterstützt. Zielgruppenorientierte Angebote könnten die Exklusion einerseits durch die Separierung, andererseits durch die defizitorientierte Perspektive sogar noch verstärken (vgl. Zurstrassen 2014). Auch Ackermann verweist darauf, dass die Zielgruppenorientierung in der Erwachsenenbildung mit dem Anspruch auf Inklusion kollidiert, betont aber gleichzeitig, dass offene Angebote den Bedürfnissen vieler Menschen mit Behinderungen bzw. Teilhabeeinschränkungen nicht gerecht werden (vgl. Ackermann 2014).

Christoph Dönges und Jan Markus Köhler sprechen von einem Scheingegensatz zwischen inklusiven und zielgruppenorientierten Vorgehensweisen und zeigen anhand eines Partizipationsmodells, dass an die Stelle von Zuschreibung von Defiziten die Identifizierung von Barrieren und der Versuch von deren Beseitigung treten kann (Dönges/Köhler 2015: 87ff.). Auch Anja Besand und David Jugel fokussieren auf das Erkennen und Überwinden von Mechanismen der Exklusion und plädieren für eine zielgruppenspezifische politische Bildung jenseits tradierter Differenzlinien wie Herkunft, Behinderung oder Geschlecht (Besand/Jugel 2015b: 105ff.). Vielmehr sollten gerade Zugangsschwernisse wie Kommunikation oder bauliche Beschaffenheiten thematisiert und beseitigt werden.



Bisher sind es vor allem Einrichtungen der Behindertenhilfe, die politische Bildung für Menschen mit Behinderungen anbieten. In der öffentlich verantworteten Bildung hingegen finden Bildungsveranstaltungen allenfalls in Ausnahmefällen statt.

Foto: Jürgen Lutz

Gefordert wird deshalb ein „Sowohl-als-auch“: „Inklusive politische Erwachsenenbildung beinhaltet einerseits separate Kurse für Menschen mit Behinderung zu Themenbereichen wie Selbstbestimmung oder persönliche Assistenz, andererseits Kurse, in denen Menschen mit Behinderung und Menschen ohne Behinderung gemeinsam an politischen Themen arbeiten. Schließlich hat politische Erwachsenenbildung nicht nur die Aufgabe, Betroffene zu Wort kommen zu lassen, sondern auch Betroffenheit im Sinne von Empathie herzustellen“ (Ackermann/Ditschek 2015: 240). Dies kann durch gezielte Unterstützung, z. B. durch Assistentinnen bzw. Assistenten oder Gebärdendolmetscherinnen und -dolmetscher während „normaler“ Seminare geschehen, aber auch durch differenzierte Angebote. Dies können gezielte Fortbildungen sein, vorbereitende Einheiten vor den eigentlichen Veranstaltungen oder Seminare, die speziell auf die Bedürfnisse der Menschen mit Behinderungen ausgerichtet sind.

Mit Kooperationen und direkter Ansprache zu erfolgreichen Veranstaltungen

Wie können inklusive und zielgruppenspezifische Bildungsmaßnahmen zustande kommen? Und wie können Menschen zur Teilnahme motiviert werden?

Kooperationen zwischen Einrichtungen der Behindertenhilfe und Volkshochschulen

Bisher sind es vor allem Einrichtungen der Behindertenhilfe, die politische Bildung für Menschen mit Behinderungen anbieten, in der „öffentlich verantworteten Bildung



wird sie bislang kaum wahrgenommen und findet allenfalls in Ausnahmefällen und marginalisiert statt“ (Ackermann/Ditschek 2015: 238). Karl-Ernst Ackermann und Eduard Jan Ditschek fordern deshalb, Expertisen aus den Systemen Erwachsenenbildung und Behindertenhilfe zusammenzuführen (ebd.: 240).

Auch ich sehe in der Kooperation zwischen Volkshochschulen und Einrichtungen der Behindertenhilfe großes Potenzial. Im Rahmen der Kooperation zwischen der Volkshochschule Unteres Remstal und der Diakonie Stetten sind in den letzten 15 Jahren über 70 politische Bildungsveranstaltungen zustande gekommen. Dazu zählen Abendseminare an der Diakonie Stetten, gemeinsame Veranstaltungen an Einrichtungen der Volkshochschule sowie Besuche bei Politikerinnen, Politikern und Institutionen. Es gab und gibt berechtigte Kritik an diesem Vorgehen, u. a. weil viele Veranstaltungen in den Räumlichkeiten der Diakonie Stetten stattfinden (vgl. dazu Lutz 2004). Dennoch haben die Veranstaltungen ihren Teil zur Stärkung der politischen Teilhabe beigetragen.

Warum wurden bisher so wenig Nachahmer gefunden? Einerseits liegt die Verantwortung sicherlich bei Volkshochschulen und anderen Einrichtungen der Erwachsenenbildung, denn die „zunehmende Ökonomisierung auch der Weiterbildung bietet allzu oft [...] eine Begründung dafür, nicht auf diejenigen zugehen zu können, die Bildung am dringendsten benötigen“ (Ditschek 2014). Andererseits könnten auch Verhalten und Ansprüche mancher Vertreterinnen und Vertreter von Behindertenhilfen ein Hindernis darstellen. So berechtigt die Forderungen nach Bereitstellung von Assistentinnen, Assistenten, Gebärdendolmetscherinnen und -dolmetschern bei Bildungsveranstaltungen sind, so groß sind auch die damit einhergehenden Herausforderungen für die Planung und Finanzierung von Veranstaltungen. Auch manche Äußerungen bei Kongressen der Bundeszentrale, was Staat oder Bildungseinrichtungen an Vorleistungen zu erbringen haben, bevor es zu

Kooperationen kommt, führt häufig dazu, dass Bildungseinrichtungen die Herausforderungen (und die Chancen!) gemeinsamer Bildungsangebote erst gar nicht annehmen. Vor diesem Hintergrund plädiere ich für eine pragmatische Vorgehensweise, denn suboptimale Angebote (im Sinne der Erfüllung von Kriterien der Inklusion) sind besser als gar keine Angebote.

Wie können Menschen mit Behinderungen für politische Bildung motiviert werden?

Des Weiteren stellt sich die Frage, wie Menschen mit (und ohne) Behinderung zur Teilnahme an politischen Bildungsveranstaltungen motiviert werden können. Ditschek (2014) kritisiert Einrichtungen der Erwachsenenbildung: „Die Menschen, deren Einschränkungen sie auch daran hindern, selbstbewusst und selbstmotiviert Bildung in Anspruch zu nehmen, treffen auf eine Erwachsenenbildung, die bewusst oder unbewusst der Logik des ‚Matthäus-Prinzips‘ huldigt: Wer hat, dem wird gegeben. Statt einer Willkommenskultur herrscht eine ‚Komm-Struktur‘ vor: Wer kommt, der ist willkommen“ (vgl. Ditschek 2014: o. S.). Auch wenn aus meiner Sicht dieser Vorwurf für viele engagierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Volkshochschulen nicht zutrifft, bleibt das bereits konstatierte Problem, dass viele Menschen durch die Angebote von Erwachsenenbildungseinrichtungen nicht erreicht werden. Ackermann und Ditschek nennen die direkte Ansprache unter Einbeziehung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren als geeigneten Weg (vgl. Ackermann/Ditschek 2015: 235). Meine Erfahrungen bestätigen diese Einschätzung. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer kommen (nur) dann zu den Seminaren, wenn für die Fortbildung massiv Werbung auch über Wohngruppen der Diakonie betrieben wurde. Flugblätter oder Programmhefte allein genügen nicht. Florian Ritter sieht hier insbesondere die Fachkräfte in der Pflicht: „Sie stehen im täglichen Kontakt und fungieren dadurch bei Fragen oder Problemen oft als erste Ansprechpersonen. Sie sollten die Menschen ermutigen und bestärken, ihr Wahlrecht auszuüben, dazu zählen neben der Schaffung von Rahmenbedingungen auch die inhaltliche Vorbereitung“ (Ritter 2015: 24). Ritters Analyse bezieht sich auf die Teilnahme an Wahlen, lässt sich aber auf den motivierenden Einfluss von Fachkräften, an Bildungsseminaren und am politischen Leben teilzunehmen, übertragen.

Didaktik und Methoden

Hufer sieht für die politische Jugend- und Erwachsenenbildung drei didaktische Prinzipien, die konsensfähig sind: Teilnehmerorientierung, Subjektorientierung und Lebensweltorientierung. „Alle drei Kategorien meinen – mit unterschiedlicher Akzentuierung – das Gleiche: Ausgangspunkt, Thema und Ziel einer Bildungsveranstaltung sind die Interessen, Erwartungen, Lernvoraussetzungen, Lebensverhältnisse, Handlungsmöglichkeiten und Gestaltungsoptionen der Teilnehmer/innen“ (Hufer 2015: 246ff.). Diese Leitprinzipien gelten auch für die Arbeit mit Menschen mit Behinderungen. Eine „Sonderdidaktik“ wird von den meisten Autorinnen und Autoren abgelehnt (vgl. Hil-

bert 2015). Hervorzuheben sind die Besonderheiten bei der Umsetzung dieser Prinzipien. Mit Blick auf die Teilnehmerorientierung ist die Forderung „Nichts über uns ohne uns“ zu beachten, d. h. das konsequente Miteinbeziehen von Menschen mit Behinderungen bei der Planung und Durchführung von Veranstaltungen. Als besonders attraktive Methoden, die der Teilnehmerorientierung dienlich sind, beschreiben Ackermann und Ditschek spielerische Elemente, die Präsentation von Filmausschnitten, Musikdarbietungen, Quizeinlagen und das Lernen von und mit Gleichgesinnten (Ackermann/Ditschek 2015: 232). In meinen Seminaren haben viele Teilnehmerinnen und Teilnehmer während der Kurse das Bedürfnis, eigene Erfahrungen einzubringen. Hier ist es wichtig, diese Wünsche zu berücksichtigen, möglichst viele zu Wort kommen zu lassen, ohne dass der „rote Faden“ verloren geht (Lutz 2003: 32). Zwei weitere Besonderheiten sollen an dieser Stelle genauer dargestellt werden – die Leichte Sprache und der Einsatz von Broschüren in Leichter Sprache.

Leichte Sprache als Schlüssel zu Teilhabe und Inklusion

Viele Autorinnen und Autoren sehen in Leichter Sprache einen „Schlüssel zur ‚Enthinderung‘ der Gesellschaft und zu mehr Selbstbestimmung“ (Aichele 2014: 19). Leichte Sprache sichert den Teilnehmenden „den Zugang zu einem Wissen, das notwendig ist, um eigene Rechte zu vertreten und ein selbstbestimmtes Leben führen zu können“ (Seitz 2014: 5). Leichte Sprache ist keine einfache Sache, wie Simone Seitz zu Recht feststellt: „Es geht darum, Zugänge zu komplexen Sachzusammenhängen zu ermöglichen, die Zusammenhänge aber nicht unangemessen zu vereinfachen, sondern auf das Wesentliche hin zu konzentrieren, gewissermaßen eine Essenz des Textes zu erschließen“ (ebd.). Die Regeln für Texte – u. a. einfache Sätze, Verzicht auf Nebensätze und schwierige sowie unbekannte Wörter – gelten auch für die Seminargestaltung: Verständliche Sprache, komplexe Sachverhältnisse klar und verständlich darstellen und die Verwendung von Bildern und Symbolen beim Einsatz von Folien sind ein didaktisches und methodisches Muss. Leichte Sprache bietet für viele Menschen mit Behinderungen ein enormes Potenzial, für einen verbesserten Zugang zu Informationen und zu mehr Kommunikation.

Aber es gibt auch kritische Stimmen. So befürchtet Zurstassen, dass Leichte Sprache Exklusion sogar verfestigen könnte (vgl. Zurstassen 2015a: 130ff.). Sie sieht durch die Sozialisierung in Richtung Leichter Sprache eine Ausgrenzung, die Entwicklungschancen einschränkt und verweist auf die Gefahr von interpretativen Übersetzungen. In der Tat entbehrt es nicht einer gewissen Ironie, dass sich im Rahmen der Inklusionsdebatte eine eigene Sprache für Menschen mit Lernschwierigkeiten entwickelte, die einen prosperierenden Dienstleistungszweig hervorgebracht hat. Dennoch überwiegen auch hier die Chancen: Der Einsatz von Leichter Sprache anstelle von Fachsprache oder die verständliche Erklärung von Fremdwörtern könnte vielen Menschen das Verständnis für Politik erleichtern.

Broschüren in Leichter Sprache

Dies gilt insbesondere für Broschüren in Leichter Sprache. Die Bundeszentrale und viele Landeszentralen für politische Bildung geben in Zusammenarbeit mit Einrichtungen der Behindertenhilfe Broschüren in Leichter Sprache heraus, in denen z. B. der Wahlprozess erläutert wird. Auch

die meisten Parteien geben mittlerweile Wahlprogramme in Leichter Sprache heraus.

In Ergänzung zu diesen Broschüren hat die Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (LpB) einen Leitfaden für Assistenzkräfte herausgebracht (vgl. Landeszentrale 2014), in denen wichtige Informationen zur Unterstützung von Menschen mit Behinderungen zusammengestellt sind. Auf diese Weise kann die Broschüre auch unabhängig von Seminaren zum Einsatz kommen und Menschen zur politischen Teilhabe animieren.

Die Wahlbroschüren, die ursprünglich für Menschen mit Beeinträchtigungen oder Lernschwierigkeiten entwickelt wurden, sprechen in der Praxis eine viel breitere Zielgruppe an und ermöglichen damit eine inklusive politische Bildung auf breiter Ebene. Zudem bieten viele Institutionen Broschüren und Internetseite zu verschiedenen Themen in Leichter Sprache an, oftmals zum Nutzen aller Leserinnen und Leser. Allerdings warnen Besand und Jugel zu Recht, dass es mit „Broschüren und barrierefreien Zugängen nicht getan ist, wenn Akademiker/innen wieder unter sich sind“ (Besand/Jugel 2015a: 54).

Themen

In meiner 15-jährigen Tätigkeit habe ich bisher noch kein Thema gefunden, das für Menschen mit Behinderungen nicht geeignet war. In diesem Abschnitt möchte ich exemplarisch einige Themen beschreiben, die sich in meiner Arbeit und bei anderen Bildungsträgern als erfolgversprechend erwiesen haben.

Veranstaltungen zu Wahlen

Das zentrale Wesensmerkmal einer Demokratie sind Wahlen. Sie sind eine der wichtigsten Möglichkeiten der politischen Teilhabe. Auch für Ditschek (2014) sind Wahlen ein geeignetes Thema, da es alle Menschen betrifft. Meine Veranstaltungen zu Wahlen stoßen immer auf reges Interesse, sowohl seitens der Teilnehmerinnen und Teilnehmer als auch bei Journalistinnen und Journalisten, die über diese Veranstaltungen berichtet haben. Vor jeder Wahl führen wir Seminare für Menschen mit Behinderungen durch, in denen in Leichter Sprache über die jeweiligen Wahlen, die Parteien und die Kandidatinnen bzw. Kandidaten informiert wird. Zum Einsatz kommen Wahlplakate, Broschüren in Leichter Sprache und der „Wahlomat“, den die Bundeszentrale für politische Bildung in Zusammenarbeit mit den Landeszentralen vor Wahlen stets zur Verfügung stellt.

Vor der Kommunal- und Europawahl 2014 veranstaltete die Diakonie Stetten in Zusammenarbeit mit der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (LpB) zwei „Europatage“, bei denen Kurzzeitseminare mit einem Stand der Landeszentrale mit Informationsmaterial in Leichter Sprache und einem Quiz kombiniert wurden. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer hatten die Möglichkeit, sich am Informationsstand und/oder detaillierter im Seminar mit europäischen Themen auseinanderzusetzen. Die Veranstaltungen waren gut besucht, allerdings nahmen trotz breiter Werbung hauptsächlich Bewohnerinnen, Bewohner sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Diakonie Stetten teil.

Einen breiten Zuspruch hatten Podiumsdiskussionen zur Kommunalwahl, welche die Diakonie an verschiedenen

Außenstellen organisiert hatte. Eingeladen waren Kandidatinnen und Kandidaten, die über die Situation von Menschen mit Behinderungen diskutierten. Direkt vor dieser Veranstaltung gab es jeweils ein Kurzzeitseminar, in dem das ziemlich komplizierte baden-württembergische Kommunalwahlrecht erläutert wurde (vgl. Clauß 2014). Im Unterschied zu den lebhaften Diskussionen im Seminar zeigten sich die Seminarteilnehmerinnen und -teilnehmer bei den Podiumsdiskussionen deutlich zurückhaltender. Von ähnlichen Erfahrungen berichtet Dönges (2015: 277), der zur Bundestagswahl an verschiedenen Orten Veranstaltungen durchgeführt hat, bei der vor der Podiumsdiskussion nicht nur die Zielgruppe in einem Workshop vorbereitet wurde, sondern auch die Diskutantinnen und Diskutanten in Leichter Sprache gebrieft wurden (vgl. Dönges 2015: 277). Bei den Zieglerischen Werken in Wilhelmsdorf sorgte dies für eine gut besuchte und gelungene Podiumsdiskussion (vgl. Schrader 2013). Eine weitere erfolgreiche Veranstaltungsform ist die Methode der „Sprechstunde“, die auch als „Speed-Dating“ bekannt ist: Kandidatinnen und Kandidaten sitzen an Tischen und werden von Teilnehmerinnen und Teilnehmern befragt, die von Tisch zu Tisch gehen können.

Besuch von Politikerinnen und Politikern und von Institutionen

Ackermann und Ditschek (2015: 232) sehen in Parlamentsbesuchen oder Gesprächen mit Politikerinnen und Politikern eine geeignete Methode, um Menschen mit Behinderungen für Politik zu interessieren. Wir haben Besuche von Abgeordneten im Landtag von Baden-Württemberg organisiert, die sowohl über das Programm der Volkshochschule Unteres Remstal als auch an der Diakonie Stetten beworben wurden. Das Besuchsprogramm bestand jeweils aus einem Rundgang durch das Gebäude und einem Gespräch mit Abgeordneten. Mit diesen niederschweligen Angeboten (und überschaubaren Kosten für Volkshochschule und Teilnehmerinnen und Teilnehmer) konnten zahlreiche Interessierte gewonnen werden. Erfreulich dabei war, dass wir dem Ideal der „inklusiven Bildung“ nahe kommen konnten, da es sich jeweils ungefähr zur Hälfte um Teil-

nehmerinnen und Teilnehmer handelte, die sich über die Diakonie Stetten und die Volkshochschule angemeldet hatten. Teilweise mit Schwierigkeiten aufgrund von Barrieren verbunden, aber äußerst angenehm für den Verlauf war auch die Teilnahme von Menschen mit Behinderungen an Studienfahrten nach Straßburg und Berlin.

Bei Besuchen von Politikerinnen und Politikern in der Diakonie Stetten hatten wir nur wenige Teilnehmerinnen und Teilnehmer von außerhalb. Es gab engagierte Diskussionen und positive Rückmeldungen – sowohl seitens der Teilnehmenden als auch der Politikerinnen und Politiker.

Demokratie-Lernen

Sowohl die Veranstaltungen zu Wahlen als auch der Dialog mit Politikerinnen und Politikern dienen einem übergeordneten Zweck: dem Demokratie-Lernen. Jürgen Gerdas u. a. sehen darin die zentrale Aufgabe einer inklusiven politischen Bildung, um die gleichberechtigte Teilhabe auf allen politischen Ebenen zu ermöglichen (vgl. Gerdas u. a. 2015: 70).

Bei zahlreichen Veranstaltungen haben wir unter dem Motto „Wir mischen mit“ Demokratie und Mitbestimmungsmöglichkeiten zum Thema gemacht. Bei einer zweitägigen Veranstaltung unter dem Titel „Die machen eh was sie wollen“ oder „Wir sind das Volk“ wurde der gesamte demokratische Prozess nachgespielt, inklusive einer Befragung von Expertinnen und Experten, der Arbeit in Ausschüssen und der gemeinsamen Entscheidung im Plenum. Bei der Veranstaltung „Wohnst du noch oder lebst du schon?“ wurden die Themen Demokratie und Wohnen miteinander verbunden, die im Rahmen der Dezentralisierung für viele Bewohnerinnen und Bewohner eine wichtige Rolle spielen. Menschen, die bereits in eigene Wohnungen oder Wohngemeinschaften gezogen sind, standen dabei als Expertinnen und Experten in eigener Sache zur Verfügung.

Die Veranstaltung „Demokratie-Tag“: Sowohl die Veranstaltungen zu Wahlen als auch der Dialog mit Politikerinnen und Politikern dienen einem übergeordneten Zweck: dem Demokratie-Lernen. Zentrale Aufgabe einer inklusiven politischen Bildung ist es, die gleichberechtigte Teilhabe auf allen Ebenen zu ermöglichen.

Foto: Jürgen Lutz



Betroffenheit und Lebenswelt als Thema

Auch wenn bei meinen Seminaren Betroffene zu Wort kommen, erfüllen sie noch nicht die Kriterien, auf die Ditschek zu Recht verweist. Er sieht in der Betroffenheit eine Voraussetzung für das Gelingen von politischer Bildung: „Sie kann Menschen mit Behinderung als Betroffene zu Wort kommen lassen und last but not least kann sie Menschen ohne Behinderung betroffen machen, indem sie auf diskriminierende Strukturen und Verhaltensweisen gegenüber Menschen mit Behinderung hinweist“ (Ditschek 2014).

Mitmischen im öffentlichen Raum

Dieser emanzipatorische Ansatz, der konkret auf die Lebenswelt abhebt und diese ändern will, steht in vielen ermutigenden Beispielen im Mittelpunkt. Oliver Musenberg und Judith Riegert (2015: 261) sowie Andreas Kuhn und Jan Markus Köhler (2015: 286ff) beschreiben erfolgreiche Modelle der Mitgestaltung und Interessenvertretung im kommunalen Bereich.

Ein weiteres Vorbild ist IncluCity Cologne, eine Selbstvertretungsgruppe behinderter Menschen in Köln, die nicht nur in der Kommunalpolitik von Köln aktiv mitarbeiten, sondern mit pfiffigen Methoden wie Stadtteilwanderungen, bei denen die Barrierefreiheit von öffentlichen Verkehrsmitteln, Restaurants und Läden überprüft wird, konkret auf Hindernisse im Alltag hinweisen (vgl. Lutz 2012).

Arbeit mit Medien

Medienkompetenz ist eine unerlässliche Voraussetzung für die gesellschaftliche Teilhabe. Bildungsangebote in diesem Bereich können deshalb einen wichtigen Beitrag im Hinblick auf politische Partizipation leisten. Jan René Schluchter beschreibt, wie aktive Medienarbeit in Form der Eigenproduktion von Medien mit Foto oder Video die Umsetzung von sozialer und politischer Handlungsfähigkeit



In vielen Seminaren haben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer das Bedürfnis, eigene Erfahrungen einzubringen. Hier ist es wichtig, diese Wünsche zu berücksichtigen und möglichst viele zu Wort kommen zu lassen (ohne dass der „rote Faden“ verloren geht!).

Foto: Michael Walter, Johannes-Diakonie Stetten

fördert (vgl. Schluchter 2015: 143ff.). Benjamin Freese und Tobias Marczinik zeigen am Beispiel des „PIKSL-Labors“ die Potenziale inklusiver und kollaborativer Arbeitsweisen (vgl. Freese/Marczinik 2015: 155ff.).

Seminare zu politischen Themen

Ein großer Teil meiner Seminare an der Diakonie Stetten behandelt politische Themen. Kaum ein Thema, das wir nicht behandelt haben – von ernstesten Themen wie Gefahren durch Terrorismus und Rechtsextremismus, über Wirtschafts- und Sozialpolitik und Wahlen auf den unterschiedlichen politischen Ebenen, bis hin zu „Schwäbisch- und Badisch-Tests“ bei landeskundlichen Seminaren über Baden-Württemberg. In diesem Semester haben wir das VHS-Schwerpunktthema „Flüchtlinge“ aufgenommen, was verdeutlicht, dass sich das Interesse für aktuelle Themen nicht vom „normalen“ VHS-Programm unterscheidet.

Fazit

In Folge der UN-BRK und der Debatte über Inklusion in der politischen Bildung hat dieses Thema eine Dynamik entwickelt, die es zu nutzen gilt. Die Debatte über inklusive politische Bildung könnte dazu beitragen, dass Methoden, Formate und Themen, die in diesem Beitrag nur exemplarisch betrachtet werden konnten, weiter verbreitet werden und Menschen animieren, es ebenfalls zu versuchen – es lohnt sich! Politische Bildung kann nur ein Teil der Maßnahmen sein, die es allen Menschen ermöglichen, gleichberechtigt am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen. Wenn es aber „mit Hilfe einer inklusiveren politischen Bildung“ gelingt, mehr marginalisierte und ausgeschlossene Menschen zur politischen Teilhabe und politischen Mitbestimmung zu befähigen, kann dies einen gesamtgesellschaftlichen Wandlungsprozess unterstützen, der dazu führt, dass die Interessen dieser Menschen hinsichtlich Zugang, Teilhabe und Selbstbestimmung auch in anderen gesellschaftlichen Teilbereichen verstärkt in die politische Gestaltung einfließen“ (Besand/Jugel 2015a: 56).

LITERATUR

- Ackermann, Karl-Ernst (2014): Politische Bildung für eine inklusive Gesellschaft. URL: <http://www.bpb.de/lernen/werkstatt-politikdidaktik-inklusive/180603/k-e-ackermann-politische-bildung-fuer-eine-inklusive-gesellschaft> [25.01.2016].
- Ackermann, Karl-Ernst (2015): Politische Bildung im inklusiven Bildungssystem – grundsätzliche Fragen. In: Dönges, Christoph/Hilpert, Wolfram/Zurstrassen, Bettina (Hrsg.): Didaktik der inklusiven politischen Bildung. Bonn, S. 30–44.
- Ackermann, Karl-Ernst/Ditschek, Eduard Jan (2015): Voraussetzungen, Ziele und Orte inklusiver politischer Erwachsenenbildung. In: Dönges, Christoph/Hilpert, Wolfram/Zurstrassen, Bettina (Hrsg.): Didaktik der inklusiven politischen Bildung. Bonn, S. 230–242.
- Aichele, Valentin (2014): Leichte Sprache – Ein Schlüssel zu „Enthinderung“ und Inklusion. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 9–11/2014, S. 19–25.
- Besand, Anja/Jugel, David (2015a): Inklusion und politische Bildung – gemeinsam denken! In: Dönges, Christoph/Hilpert, Wolfram/Zurstrassen, Bettina (Hrsg.): Didaktik der inklusiven politischen Bildung. Bonn, S. 45–58.
- Besand, Anja/Jugel, David (2015b): Zielgruppenspezifische politische Bildung jenseits tradierter Differenzlinien. In: Dönges, Christoph/Hilpert, Wolfram/Zurstrassen, Bettina (Hrsg.): Didaktik der inklusiven politischen Bildung. Bonn, S. 99–109.
- Clauß, Anette (2014): Nichtwähler dürfen nicht meckern. In: Stuttgarter Zeitung, 23.05.2014. URL: <http://www.stuttgarter-zeitung.de/inhalt.kommunalwahl-nichtwaehler-duerfen-nicht-meckern.c09726d6-aa67-420a-9856-05619e32052b.html> [25.01.2016].

- Ditschek, Eduard Jan (2014): Betroffenheit als Voraussetzung. URL: <http://www.bpb.de/lernen/projekte/inklusive-politisch-bilden/180223/betroffenheit-als-voraussetzung> [25.01.2016].
- Dönges, Christoph (2014): Thesen zur politischen Bildung von Menschen mit Lernschwierigkeiten/geistiger Behinderung. URL: <http://www.bpb.de/lernen/werkstatt-politikdidaktik-inklusive/180238/ch-doenges-politische-bildung-von-menschen-mit-lernschwierigkeiten-geistiger-behinderung> [25.01.2016].
- Dönges, Christoph (2015): Politik einfach verstehen. Folgerungen aus einem Bildungsprojekt für Menschen mit geistiger Behinderung. In: Dönges, Christoph/Hilpert, Wolfram/Zurstrassen, Bettina (Hrsg.): Didaktik der inklusiven politischen Bildung. Bonn, S. 272–278.
- Dönges, Christoph/Köhler, Jan Markus (2015): Zielgruppenorientierung oder Inklusion in der politischen Bildung – Dilemma oder Scheingegenstand? In: Dönges, Christoph/Hilpert, Wolfram/Zurstrassen, Bettina (Hrsg.): Didaktik der inklusiven politischen Bildung. Bonn, S. 87–98.
- Freese, Benjamin/Marczinik, Tobias (2015): Digitale Teilhabe und universelles Design. Potenziale von inklusiven (Medien-)Bildungsansätzen und kollaborativen Arbeitsweisen für politische Bildungsprozesse am Beispiel des PIKS-Labors. In: Dönges, Christoph/Hilpert, Wolfram/Zurstrassen, Bettina (Hrsg.): Didaktik der inklusiven politischen Bildung. Bonn, S. 155–168.
- Gerdas, Jürgen/Sahrai, Diana/Bittlingsmayer, Uwe H./Sahrai, Fereshta. (2015): Menschenrechtsbildung und Demokratie-Lernen als zentrale Elemente einer inklusiven politischen Bildung. In: Dönges, Christoph/Hilpert, Wolfram/Zurstrassen, Bettina (Hrsg.): Didaktik der inklusiven politischen Bildung. Bonn, S. 69–77.
- Halbauer, Manuel (2010): Editorial. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 23/2010, S. 2.
- Hilbert, Wolfram (2015): Inklusion und politische Bildung – ein Überblick. URL: <http://www.bpb.de/lernen/projekte/inklusive-politisch-bilden/215965/workshop-2014> [25.01.2016].
- Hufer, Klaus-Peter (2014): Die Perspektive der politischen Bildung. URL: <http://www.bpb.de/lernen/werkstatt-politikdidaktik-inklusive/180314/k-p-hufer-wege-und-methoden-die-perspektive-der-politischen-bildung> [25.01.2016].
- Hufer, Klaus-Peter (2015): Politische Jugend- und Erwachsenenbildung – auch für Menschen mit Teilhabebeeinträchtigung? In: Dönges, Christoph/Hilpert, Wolfram/Zurstrassen, Bettina (Hrsg.): Didaktik der inklusiven politischen Bildung. Bonn, S. 243–255.
- Kil, Monika (2012): Stichwort „Inkludierende Erwachsenenbildung“. In: DIE, Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 2/2012, S. 20–21.
- Kuhn, Andreas/Köhler, Jan Markus (2015): Kommunale Teilhabeplanung und bürgerschaftliche Interessenvertretung in Rheinland-Pfalz. Anknüpfungspunkte und Spannungsfelder exemplarisch aufgezeigt. In: Dönges, Christoph/Hilpert, Wolfram/Zurstrassen, Bettina (Hrsg.): Didaktik der inklusiven politischen Bildung. Bonn, S. 286–293.
- Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (2014): Einfach wählen gehen! Leitfaden zur Kommunal- und Europawahl für Assistentenkräfte. URL: http://www.europawahl-bw.de/fileadmin/lpb_hauptportal/pdf/publikationen/leichte_sprache_betreuer.pdf [25.01.2016].
- Lutz, Jürgen (2003): Politische Bildung für Menschen mit Behinderungen – Herausforderung und Chance. In: Erwachsenenbildung und Behinderrung, Oktober 2003, S. 28–35.
- Lutz, Jürgen (2004): Integrative politische Bildung – eine Quadratur des Kreises? In: Rieg-Pelz, Anna (Hrsg.): Mitdenken – Mitreden – Mitwirken. Politische Bildung mit allen und für alle Menschen. In: Erwachsenenbildung konkret, 8/2004, S. 24–32.
- Lutz, Jürgen (2012): Mitmachen und Mitmischen – beim Kongress des Bundesverbands evangelischer Behindertenhilfe in Rheinsberg. URL: http://www.beb-einmischen.de/download/2012/AG-20_Mitmischen-in%20Stadt-Land-und-Gemeinde_JuergenLutz.pdf [25.01.2016].
- Metzler, Heidrun (2011): Behinderung. In: Ott, Hans-Uwe Otto/Thiersch, Hans (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. München, S. 101–108.
- Musenber, Oliver/Riegert, Judith (2015): Wege zur Öffnung des politischen Raums für Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen. Politische Partizipation zwischen Selbstvertretung und Stellvertretung. In: Dönges, Christoph/Hilpert, Wolfram/Zurstrassen, Bettina (Hrsg.): Didaktik der inklusiven politischen Bildung. Bonn, S. 261–271.
- Ritter, Florian (2015): Menschen mit geistiger Behinderung und die politische Teilhabe am Beispiel von Wahlen. Rahmenbedingungen der Politik, Aufgaben der Behindertenhilfe und Möglichkeiten der Partizipation. Bachelorarbeit, DHBW Stuttgart.
- Seitz, Simone (2014): Leichte Sprache? Keine einfache Sache. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 9–11/2014, S. 3–6.
- Schluchter, Jan-Rene (2015): Medienpädagogische Empowermentpraxis als Beitrag zur politischen Bildung. In: Dönges, Christoph/Hilpert, Wolfram/Zurstrassen, Bettina (Hrsg.): Didaktik der inklusiven politischen Bildung. Bonn, S. 143–154.
- Schrade, Christoph (2013): Erfolgreiche Podiumsdiskussion in Leichter Sprache. URL: <http://www.zieglersche.de/news/die-zieglerschen/podiumsdiskussion-bundestagswahl-2013.html> [25.01.2016].
- Zurstrassen, Bettina (2014): Inklusive Didaktik der politischen Bildung? Überlegungen als Beitrag zur Definition eines Begriffs (aus Sicht der Politikdidaktik). URL: <http://www.bpb.de/lernen/werkstatt-politikdidaktik-inklusive/180303/b-zurstrassen-inklusive-didaktik-der-politischen-bildung> [25.01.2016].
- Zurstrassen, Bettina (2015a): Inklusion durch Leichte Sprache? Eine kritische Einschätzung. In: Dönges, Christoph/Hilpert, Wolfram/Zurstrassen, Bettina (Hrsg.): Didaktik der inklusiven politischen Bildung. Bonn, S. 126–138.
- Zurstrassen, Bettina (2015b): Zielgruppenorientierung. Anstöße zum Weiterdenken – eine Replik. In: Dönges, Christoph/Hilpert, Wolfram/Zurstrassen, Bettina (Hrsg.): Didaktik der inklusiven politischen Bildung. Bonn, S. 110–114.

ANMERKUNGEN

- 1 Vgl. Aus Politik und Zeitgeschichte, 23/2010 (Themenschwerpunkt: Menschen mit Behinderungen) sowie Aus Politik und Zeitgeschichte, 9–11/2014 (Themenschwerpunkt: Leichte und Einfache Sprache).
- 2 Vgl. URL: <http://www.bpb.de/lernen/projekte/inklusive-politisch-bilden/213818/kongressdokumentation> [25.01.2016].
- 3 Dönges, Christoph/Hilpert, Wolfram/Zurstrassen, Bettina (Hrsg.) (2015): Didaktik der inklusiven politischen Bildung. Bonn. (Schriftenreihe Band 1617).



UNSER AUTOR

Jürgen Lutz hat an der Universität Konstanz und der University of Huddersfield Politikwissenschaft, Soziologie und Volkswirtschaftslehre studiert. Seit 1998 arbeitet er als freiberuflicher Dozent in der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung für verschiedene Einrichtungen, u. a. für Volkshochschulen, die Diakonie Stetten, die Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, das Europa Zentrum Baden-Württemberg und das Internationale Forum Bad Liebenzell. Seine Schwerpunkte liegen in der inklusiven politischen Bildung und der Europapolitik. Seit Juli 2015 leitet er das von der Aktion Mensch geförderte Projekt „Politische Teilhabe“.

Der „Demokratenbuckel“

Hrsg. vom Haus der Geschichte Baden-Württemberg:
Asperg – Ein deutsches Gefängnis

Der schwäbische Demokratenbuckel und seine Insassen: Pfarrer, Schreiber, Kaufleute, Lehrer, gemeines Volk und andere republikanische Brut.

Mit Abschweifungen über Denunzianten und Sympathisanten in alter und neuer Zeit.

Zusammengestellt von Horst Brandstätter mit einer Einführung von Jürgen Walter und einem Beitrag von Franziska Dunkel.
verlag regionalkultur, Ubstadt-Weiher 2015.

215 Seiten, 14,90 Euro.

Erweiterter Nachdruck der Ausgabe von 1978 im Verlag Klaus Wagenbach, Berlin (Wagenbachs Taschenbücherei 45).

„Schauer fuhr durch mein Gebein, als sich der Asperg vor mir aus seinem blauen Schleier enthüllte, ‚Was wird dich dort erwarten?‘ dachte ich, als der Wagen bereits vor der Festung anhielt.“ Den Schriftsteller Christoph Friedrich Daniel Schubart erwarteten – ohne Gerichtsurteil – zehn Jahre und vier Monate Haft (1777–1787), davon die ersten 377 Tage in totaler Isolierung. Nach kritischen Artikeln über Herzog Carl Eugen von Württemberg und die Verhältnisse im Herzogtum ließ sein Landesherr ihn auf dem württembergischen „Schicksalsberg“ einkerkern.

Auch im erweiterten Nachdruck von Horst Brandstätters Wagenbach-Bändchen darf natürlich Schubart, einer der bekanntesten Asperginhaftierten, nicht fehlen. Erstausgabe wie Nachdruck führen in thematischen Blöcken chronologisch durch die südwestdeutsche Landesgeschichte: Fürstenwillkür und staatliche Repression; Denunzianten und Opfer; Demokraten als Demagogen; Revolution und Obrigkeit; Schwaben, Preußen und Sozialisten; rechts – links in Weimar; das „Dritte Reich“ („der Asperg wird dem Fremdenverkehr erschlossen“), „Gefangene der Gegenwart“ und Grundgesetz. Die Unterkapitel widmen sich meist einem Protagonisten, selten einer Protagonistin, und einem Ereignis: etwa Herzog Ulrich, Bauernaufstand des „Armen Konrad“ und Tübinger Vertrag von 1514; Joseph Süß Oppenheimer, Lion Feuchtwangers Buch „Jud Süß“, die Verfilmung des Romans im „Dritten Reich“ und Antisemitismus; Eugen Bolz und „die Tragödie des Bürgertums“, seine „Schutzhaft“ auf dem Asperg 1933, erneute Verhaftung nach dem 20. Juli 1944 und Hinrichtung in Berlin Plötzensee im Januar 1945.

Nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs wurde der Hohenasperg von den Amerikanern als „Internierungslager I“ geführt – „Alte Kameraden“ nennt Brandstätter die Insassen des Entnazifizierungslagers. Ab 1947 richteten die württembergisch-badischen Behörden dort die Strafanstalt „Hohenasperg“ ein, heute dient die ehemalige Festung als „Vollzugskrankenhaus Hohenasperg und Sozialtherapeutische Anstalt Ludwigsburg“. Auch da gab es tragische Schicksale. Emil Bechtle, Mitglied der KPD, Häftling der Nationalsozialisten, wurde nach dem Zweiten Weltkrieg 1954 zu acht Monaten Haft wegen „Vorbereitung zum Hochverrat“ verurteilt (Kommunisten hatten damals ein Volksbegehren gegen die „Remilitarisierung“ initiiert). Er entzog sich der Haft durch Flucht, wurde 1965 gefasst, erlitt nach dem Tod seiner Frau und dem erneuten Gerichtsverfahren schwere Depressionen und wurde ins Vollzugskrankenhaus Hohenasperg eingewiesen. „Vom Fenster sei-

ner Zelle aus sieht er den gefängniseigenen Gemüsegarten, den sein Bruder Willi während des ‚Dritten Reiches‘ als Häftling des Zuchthauses Ludwigsburg anzulegen hatte“, schreibt Brandstätter (S. 135 resp. S. 176). 1966 wurde er wegen „Staatsgefährdung und Rädelsführerschaft in einer verbotenen Organisation“ nochmals zu drei Jahren Gefängnis verurteilt. Der als „Remstalrebell“ bekannte Helmut Palmer ist der letzte in beiden Ausgaben porträtierte Asperghäftling – „Einzelkämpfer aus verlorener Ehre“ nennt ihn Brandstätter.

Den Schwerpunkt der beiden Bücher bildet die Demokratiebewegung des 19. Jahrhunderts mit sieben Biographien demokratisch-republikanischer Freiheitskämpfer. Deshalb ist der Sechseiler, der auf der letzten Umschlagseite beider Editionen steht, von Brandstätter passend ausgewählt:

„Kennst du den Berg mit seinem Wolkensteg –

Asperg? Gut Württemberg hie alleweg.

Da droben sitzt die Demokratenbrut

In Kerkern büßend ihren Übermut.

Kennst du ihn wohl? – Dahin, dahin

Mußt endlich Freund du auch nun einmal ziehn.“

Diese Abwandlung der dritten und letzten Strophe des Goethedichts „Mignon“ aus Wilhelm Meisters Lehr- und Wanderjahren („Kennst du das Land, wo die Zitronen blühn ...“) schrieb der 1866 für acht Tage inhaftierte Friedrich Albrecht, Redakteur der „Ulmer Schnellpost“ und freireligiöse Prediger. Zu Beginn, auf Seite 3 in beiden Auflagen, lesen wir, dazu passend, einen Zweizeiler, verfasst von dem Arzt und Dichter Theobald Justinus Kerner, einem der prominenten Häftlinge der 1848/49er-Revolutionszeit: „So war es und wird ewig sein / wer Freiheit liebt, den sperrt man ein.“

Deprimierende Gefangenenschicksale unter den Demokraten des 19. Jahrhunderts erzählt Brandstätter – und die Herausgeber des Neudrucks änderten da nichts. Bekannte Inhaftierte sind dabei, so zum Beispiel der Landtagsabgeordnete und Nationalökonom Friedrich List 1824; sein Schreiben vom „Höllenberg“ an „Freund Schmerzensreich“ (d. i. Justinus Kerner, Vater von Theobald Kerner) ist vollständig abgedruckt; List kam bald frei, weil er sich bereit erklärte, auszuwandern (in die USA) und auf seine Bürgerrechte zu verzichten, 1831 kehrte er zurück. Nachdenklich stimmt auch das Schicksal des Glasfabrikanten Gottlieb Rau, der die Gaildorfer Erklärung vom 12. März 1848 verfasst hatte. Sie verlangte über die üblichen liberalen Forderungen hinaus wirtschaftliche und soziale Reformen wie entschädigungslose Ablösung der Feudallasten und eine allgemeine Einkommensteuer, kann somit als radikaldemokratisch bezeichnet werden. Seit April 1848 trat Rau für eine Republik ein, proklamierte diese in Rottweil, rief zum bewaffneten Marsch auf Stuttgart auf; der Zug scheiterte kläglich in Cannstatt.

Doch vom Gefängnis Asperg gibt es auch Amüsantes zu berichten: Der Buchhändler und Verleger Friedrich Gottlob Franckh weigerte sich, trotz einer Amnestie für politische Gefangene 1841, das Gefängnis zu verlassen, weil er „keine Gnade, sondern sein Recht“ haben wollte (Neudruck S. 101); seine Freunde mussten zu einer List greifen, luden ihn zu einem ausführlichen Zechgelage ins Dorf Asperg ein und konnten ihn anschließend, weil die Festung spät am Abend schon geschlossen war, trotz seines Sträu-

bens nach Stuttgart bringen. Dass solches möglich war, zeigt, dass die „Haftbedingungen“ auf und rund um die Festung in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts zeitweise „recht liberal“ waren (S. 88). So hatten viele Gefangene „Festungsfreiheit“, zwei Kneipen auf dem Gefängnisgelände konnten sie frequentieren; einer der Gefangenen, Karl August Hase – Mitglied des „Jünglingsbundes“, Privatdozent der Theologie, von seinem Bruder stammt während einer Untersuchung der bekannte Satz „Mein Name ist Hase, ich verneine die Generalfragen, ich weiß von nichts.“ (S. 85) – verbrachte einen Teil seiner Strafe in einem gemieteten Gartenhaus außerhalb der Festungsmauern. In der Festung wurden Vorlesungen über die Französische Revolution abgehalten; liberale Sympathisanten lieferten den Wein; Freunde kamen zu Besuch.

Im Nachklang der 1848/49er-Revolution sei noch eine weitere komfortable Asperggeschichte erwähnt: Fürst Constantin von Waldburg zu Zeil und Trauchburg, bis zum März 1848 hochadeliger Vertreter eines streng katholischen, extrem konservativen, feudalen Kurses in der württembergischen und bayerischen Innenpolitik, mit seiner Wahl zum Abgeordneten des Vorparlaments und der Paulskirche zum Volksfreund mutiert, mit Demokraten bekannt und dann 1851 einen demokratischen Kandidaten in Oberschwaben bei der Landtagswahl erfolgreich unterstützend, musste 1850 nach „Beleidigung der Staatsgewalt“ der Stuttgarter Regierung fünf Monate auf dem „Demokratenbuckel“ einsitzen – umgeben von eigenen Möbeln, darunter einem Spinett, Rotwein und Champagner trinkend, Havannazigarren rauchend, Geschichts- und Literaturbücher lesend; Freundschaft schloss er während der Haft mit dem erwähn-

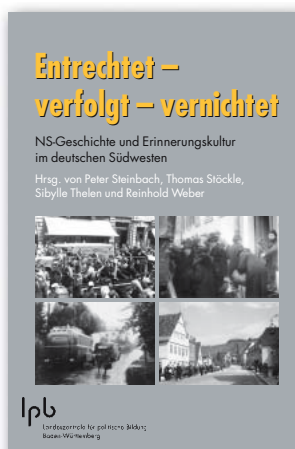
ten Theobald Justinus Kerner, der zur Entlassung des Adligen ein 20-strophiges Gedicht „Zur Rückkehr des Fürsten ... von der Festung Hohenasperg“ verfasste. Das können wir allerdings nicht aus den beiden Editionen erfahren; denn die Verbindung von bürgerlichem Dichter und adeligem „Revolutionär“ war 1978, als Brandstätter das Bändchen verfasste, noch nicht bekannt. Immerhin wird Constantin Zeil in beiden Ausgaben erwähnt als jemand, „den man in diesem Zusammenhang sicherlich nicht erwartet hätte“.

Auch die Schicksale von weiteren weniger bekannten Gefangenen lässt Brandstätter wieder aufleben. Wer kennt heute noch Wilhelm Rapp, Julius Haußmann, Hermann Kurz, Franz Hopf, alle in Haft im 19. Jahrhundert. Wer weiß heute, dass Eduard Mörikes Bruder Karl ab 1831 mehrere Male dort im Gefängnis war, für Brandstätter ein Fall von „Pathologie eines Denunzianten“. Wer kennt das Schicksal Christiane Luise Hegels, der Schwester des Philosophen, deren „Krankengeschichte einer Sympathisantin“ in Auszügen zu lesen ist?

Dass die ausgewählten Lebensläufe nicht alle tragisch enden, dass eine Asperghaft nicht immer erschauern lässt, tut der Lektüre gut. Sie ist abwechslungsreich und spannend; die Beispiele erinnern zwar immer wieder an Theobald Kerners Zweizeiler: „So war es und wird ewig sein / wer Freiheit liebt, den sperrt man ein“, verstärkt am Ende durch die prophetischen Zeilen („Kennst du ihn wohl? – Dahin, dahin / Mußt endlich Freund du auch nun einmal ziehn.“). Doch Kerner könnte auch so verstanden werden: Jeder „gute“ württembergische Demokrat sollte einmal auf dem „Demokratenbuckel“ eingekerkert gewesen sein. So war es

Entrechtet – verfolgt – vernichtet

NS-Geschichte und Erinnerungskultur im deutschen Südwesten



Schriften zur politischen Landeskunde Baden-Württembergs
Band 45, hrsg. von Peter Steinbach, Thomas Stöckle, Sibylle Thelen, Reinhold Weber

Es dauerte lange, bis das Schicksal der Opfer nationalsozialistischer Rassenpolitik und politischer Repression wahrgenommen wurde. Inzwischen ist die Geschichte der Opfer des NS-Terrors ein wesentlicher Bezugspunkt der Gedenk- und Erinnerungskultur des Landes. Dabei stellt sich mit dem Blick auf die Opfer immer auch die Frage nach den Tätern, nach menschlichen Verhaltensweisen, staatlichen Zielen und Verfassungsnormen.

Dieser Band fasst erstmals für Baden-Württemberg die Geschichte der Opfergruppen des NS-Regimes im Südwesten zusammen. Im Zentrum der zehn Kapitel stehen die Ereignis- und Rezeptionsgeschichte, jeweils ergänzt um den Blick auf aktuelle Formen der Erinnerung.

Bestellung: 6.50 Euro zzgl. Versand, Bestellung ausschließlich im Webshop der Landeszentrale für politische Bildung: www.lpb-bw.de/shop
 E-Book (kostenlos) unter www.lpb-bw.de/e-books.html

zum Beispiel für Mitglieder der Schwäbischen Volkspartei in den Sechzigerjahren des 19. Jahrhunderts durchaus ehrenhaft, ja sogar eine „Genugtuung“ (Erstausgabe, S. 106; Neuauflage, S. 139), dort oben eine Haftstrafe zu verbüßen. Mit den auffällig platzierten Zitaten von Asperg-gefangenen hat Brandstätter starke inhaltliche Akzente gesetzt an. Und die Herausgeber des Nachdrucks folgen auch darin der Erstausgabe.

Bilder verstärken jeweils die Zitate. Unter dem abschließenden Sechsziler ist in beiden Bändchen das grauschwarze Bild der Zugangsbrücke zum Asperg mit Eingangsturm, einem Teil der Festungsmauern und des Festungsgrabens zu sehen. Doch zu Beginn ersetzen die Herausgeber des Nachdrucks unter Theobald Kerner's „... wer Freiheit liebt, den sperrt man ein“ das düstere Bild eines Teils der Festung durch des Dichters farbigen „Blick aus der Zelle in den Innenhof der Festung“ (aquarellierte Bleistiftzeichnung, 1850): die Aussicht auf eine eher harmlose, friedliche Szene. Hatte jeder Gefangene zu jeder Zeit diesen angenehmen Ausblick?

Es ist erfreulich, dass das Haus der Geschichte Baden-Württemberg (HdGBW) den erweiterten Nachdruck mit Unterstützung der Familie des verstorbenen Verfassers und des Wissenschaftsministeriums besorgte – eine konsequente Entscheidung, zeigt das Haus doch im Arsenalbau der früheren Festung eine Dauerausstellung mit 22 Gefangenenbiographien. Nicht fehlen dürfen in einer Neuauflage die üblichen Beiträge: ein Vorwort des Leiters des HdGBW (Thomas Schnabel) mit einer Luftbildaufnahme der Gesamtanlage Hohenasperg aus dem Jahr 1987, aus der Zeit, als sich Experten trafen und über die Nutzung der Stätte diskutierten; die Einführung des Staatssekretärs (Jürgen Walter) im Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst. Am Ende, nach den Quellen- und Literaturhinweisen, ein Beitrag, der das Museum auf dem Asperg vorstellt und auf die Ausstellungskataloge verweist. Nach den aktualisierten Orts- und Personenregistern folgt ein Kommentar zu den verwendeten Bildern sowie, ebenso „Muss“ einer Neuauflage, der Bildnachweis, der in der Erstausgabe Brandstätters fehlte.

Das ministerielle Geleitwort ist hier mehr als eine Pflichtübung. Denn Jürgen Walter gehörte seit den 1980er Jahren, damals noch Landtagsabgeordneter der oppositionellen Grünen, zu denjenigen, die sich dafür einsetzten, auf dem Berg eine Gedenkstätte einzurichten. Franziska Dunkel, die das Museum und seine Ausstellung betreut, schildert Genesis und Chronologie des Vorhabens, ergänzt und korrigiert manche Aussagen Brandstätters (so diese, dass Schiller Schubart in der Haft besucht habe, sowie die Vermutung, Spartakisten seien 1919 dort inhaftiert worden); manche seiner Annahmen konnte sie dagegen nachweisen (etwa die, dass ein Redakteur der „Süd-deutschen Arbeiterzeitung“ dort 1924–1925 inhaftiert war). Sie erinnert nochmals an das, was die Berganlage auch war: Garnison und Militärgefängnis, Zweiganstalt des Zuchthauses Ludwigsburg (1883 und ff.), „Irrenanstalt“, Kriegsgefangenenlager (1870/71, 1914–1916), Sammelstelle für Sinti und Roma vor ihrer Deportation (1940), Internierungslager für Auslandsdeutsche (1945–1947), auch für ehemalige Gestapomitglieder. Unter den Häftlingen fanden sich Wirtschaftshäftlinge, auch Studenten, die

sich duelliert hatten. Politische Gefangene im gängigen Sinn waren etwa zehn Prozent der Inhaftierten. Das Museum erzählt von 300 Jahren Justizgeschichte in Ausschnitten – der erweiterte Nachdruck bietet nun wieder die Möglichkeit, diese Erzählung umfassender zu präsentieren.

Er stellt eine fast identische Erstausgabe dar, illustriert, abgesehen von einigen Änderungen, mit den von Brandstätter ausgesuchten Zeichnungen, Stichen, Photographien. Auch bei den Texten ist nur wenig verändert worden, hier nur wenige Beispiele: Die Ausrisse aus Pressenachrichten aus den Jahren 1977 und 1978 (RAF-Mitglieder waren damals in der Feste inhaftiert, der gesamte Bereich war gesperrt), ursprünglich in Faksimile auf schwarzem Grund, erscheinen jetzt in einheitlicher Schrifttype und Schriftgröße wie alle anderen Texte des Neudrucks. Nur eine drucktechnische Erleichterung? Eine im Erstdruck in der Rubrik „Der Leser hat das Wort“ gezeichnete Karikatur mit der Bundschuhfahne ist nun nicht mehr abgedruckt. Im Kapitel „Von schwimmenden Steinen“ haben die Herausgeber ebenfalls auf die Wiedergabe eines Bilds verzichtet, das die Waffen der „Rädelsführer“ des Schorndorfer Aufstandes von 1514 gegen Herzog Ulrich von Württemberg zeigt. Doch auch neues Bildmaterial findet sich, so ein Photo („Innenhof der Festung“, 1904) aus der vom HdGBW erworbenen Sammlung Metz; oder, am Beginn des Beitrags „Hochsaison“, eine Lithographie mit der Gesamtansicht der Gemeinde Asperg plus Hohenasperg um 1850, abgedruckt über zwei Seiten hinweg. Das sind „sehenswerte“ Erweiterungen (S. 122–123). Die „Editorische Notiz zu den verwendeten Bildern“ (S. 214) gibt Aufschlüsse darüber, wie die Herausgeber in punkto Bilderwiedergabe vorgegangen sind. Interessant sind die Hinweise auf Bilder in der Ausgabe von 1978, die etwa beschnitten oder reduziert wiedergegeben wurden und somit die ursprüngliche Bildaussage veränderten, jetzt jedoch vollständig zu sehen sind – so etwa die Karikatur „Die Bürger tanzen unter der Schlafmütze...“ („Freischärler“ und brennende Häuser, vgl. Erstausgabe S. 85, Neuauflage S. 112).

Wie erreichte Brandstätter, dass die auf dem Asperg stattgefundene Geschichte mit ihren „dunklen“ und „positiven“ Seiten (Thomas Schnabel) nicht vergessen wird, dass man sich an die Häftlinge und ihre Geschichten weiterhin erinnert oder nun wieder erinnert? Schon der lange Untertitel gibt Hinweise: Es geht um ganz verschiedene Personen aus unterschiedlichen Epochen, es gibt „Abschweifungen“, der Verfasser hat das alles „zusammengestellt“. Das kann als Methode der „Collage“ bezeichnet werden, als montierte Geschichtserzählung aus Primär- und Sekundärquellen, aus Gefangenentagebüchern, Geschichtswerken, aus offiziellen Akten (Staatsarchiv Ludwigsburg), aus Literaturgeschichten. Viele Texte und wertende Kommentare sind von Brandstätter nach eigenen Recherchen selbst verfasst. Geschichte zu schreiben, wie sie „denn eigentlich gewesen ist“ (Vorbemerkung, Erstausgabe S. 8, Neudruck S. 17), war seine Intention nicht. Auf seine gesellschaftlichen Einstellungen und seine radikaldemokratische politische Position wird im erweiterten Neudruck mehrmals hingewiesen. Das Haus der Geschichte Baden-Württemberg hat mit dieser Edition das Seinige dazu getan, dass nicht nur an 700 Jahre „Gefängnis Asperg“ und vor allem an die Gefange-

nen des „Hausbergs der schwäbischen Intelligenz“, des „Demokraten-“ und „Jammerbuckels“, erinnert wird, sondern dass auch der Name Brandstätter und seine Schriften nicht in Vergessenheit geraten. Viel Resonanz hat der erweiterte Nachdruck verdient, er ist auch direkt im Buchladen des HdGBW zu erhalten.

Walter-Siegfried Kircher

Ceaușescu Rumänien

Karin Bruder:
Zusammen allein

Deutscher Taschenbuch Verlag, 2. Auflage, München 2011.
272 Seiten, 12,95 Euro.

Ceaușescu? Securitate? Ostblock? Bei diesen Begriffen schauen viele Jugendliche erstmal bei Wikipedia nach, um zu wissen, worum es geht. Spannender wäre, den Roman von Karin Bruder zu lesen: „Zusammen allein“. Die Identifikation mit der Hauptfigur Agnes fällt leicht – wer war nicht schon mal unglücklich verliebt? – und ganz nebenbei erzählt die Beziehungsgeschichte von den Lebensbedingungen in Rumänien in den 1980er Jahren.

Die Eltern von Agnes sind in den Westen geflohen und lassen ihre Tochter in Kronstadt, Rumänien, zurück. Enttäuscht sucht sich diese eine Bleibe bei der familiär geächteten Oma und wendet sich aus Trotz erst recht dem sozialistischen System zu. Dass Agnes dieses dann doch als menschenverachtend entlarvt, liegt nicht an den alltäglichen Schikanen, die daraus resultieren, dass es an allem fehlt:

kein Brennstoff in winterlanger Eiseskälte und stundenlanges Anstehen für Produkte, die kurz vor dem Kauf ausgehen. Nein, Auslöser ist der geliebte Petre, der beim Flugblattverteilen von der Securitate erwischt wird und im Gefängnis fast zerbricht. Weder die Liebesgeschichte noch die Revolution enden wirklich glücklich. Doch die Tragik wirkt nicht kitschig, sondern entwickelt sich spannungsreich. Das liegt auch an den originellen Wortspielen, die Leselust machen. Kronstadt, rumänisch Brașov, 1989? Auch Erwachsene erleben bei der Lektüre dieses Buchs packende politische Bildung!

Sabine Keitel

Hinter den Kulissen der Meinungsforschung

Thomas Petersen:
Die Vermessung des Bürgers. Wie Meinungsumfragen funktionieren

UVK Verlagsgesellschaft, Konstanz 2015.
134 Seiten, 19,99 Euro.

Schlägt man Tages- und Wochenzeitungen auf, so finden sich zu unzähligen Sachverhalten (und gelegentlich auch zu Banalitäten) Prognosen, Aussagen und Behauptungen, die mit Umfragen, Statistiken, Prozentwerten und Grafiken belegt werden. Doch wie soll man sich im Dschungel der Zahlen, Prozentangaben und Diagramme zurechtfinden? Sind die statistischen Erhebungen verlässlich oder handelt es sich um pseudowissenschaftliche „Studien“, gar um Manipulation oder Effekthascherei? Woran erkennt man sta-

Die Didaktische Reihe

Ein Muss für Gemeinschaftskundelehrer



Die didaktische Reihe der Landeszentrale

- beinhaltet Standardwerke der politischen Bildung
- veröffentlicht erfolgreiche Praxisbeispiele politischer Bildungsarbeit
- setzt bundesweit Impulse
- greift Desiderate auf
- offeriert neue didaktische Handlungsfelder
- begleitet und fördert die Diskussion der Didaktik politischer Bildung

lpb
BW

2.– Euro zzgl. Versand

Bestellung ausschließlich im Webshop der Landeszentrale für politische Bildung:
www.lpb-bw.de/shop oder www.lpb-bw.de/didaktische_reihe.html

tistischen Unsinn und „statistische Seifenblasen“? Wie kann man verhindern, dass man von falschen Zahlen in die Irre geführt wird?

Thomas Petersen, langjähriger Projektleiter am Institut für Demoskopie Allensbach und Lehrbeauftragter an den Universitäten Dresden und Krems (Donau), hat ein kurzweiliges Buch geschrieben, in dem er fundiert und unterhaltsam in die Welt der Meinungsumfragen einführt. Nach einem konzisen Einführungskapitel über Sinn und Zweck von Umfragen konzentriert sich Petersen auf wesentliche Bestandteile fundierter Meinungsumfragen. In dem Kapitel „Laufzettel, Klingelschilder und ein großer Sack von Nüssen“ (S. 31ff.) wird skizziert, wie Meinungsforscher eine verlässliche Stichprobe ermitteln. Steht und fällt doch die Qualität einer Umfrage mit der Qualität der Stichprobe, die repräsentativen Ansprüchen genügen und dem Zufälligkeitsprinzip geschuldet sein muss. Mit guten Stichproben ist es durchaus möglich, ein „ganzes Volk in die Lostrommel“ (S. 37f.) zu stecken! Wenn auch das Individuum ein unlösbares Rätsel ist, so ein Satz, den Arthur Conan Doyle seinem Sherlock Holmes in den Mund legt, werden die Menschen zusammengenommen zu einer statistischen Gewissheit. Am Beispiel eines Sackes mit Nüssen erläutert Petersen das statistische Prinzip, das Repräsentativumfragen zugrunde liegt: Holt man aus einem großen Sack mit Nüssen zehn heraus und entdeckt, dass fünf taub sind, ist man geneigt, einen Rückschluss auf den Inhalt des Sackes zu schließen. Ist der Sack gut durchgemischt und wiederholt man die Prozedur 99 Mal, zieht also in der Summe hundertmal jeweils hundert Nüsse aus dem Sack, landet man bei der Gauß'schen Normalverteilung.

Anschaulich erklärt Thomas Petersen in der Folge das heute gängige Verfahren der Zufallsstichprobe („Random-Methode“) sowie das ebenso von Demoskopien geschätzte Quotenverfahren. Mit beiden Verfahren lassen sich aus der Bevölkerung Stichproben ziehen, die statistische Gütekriterien erfüllen. Im Gegensatz zu Online-Umfragen („Klick mich, ich bin eine Umfrage“), bei denen stets Vorsicht geboten ist, ist eine durch Random- oder Quotenauswahl gewonnene Stichprobe die erste Grundbedingung für eine repräsentative Umfrage.

Bei Umfragen wird die Fragebogenentwicklung nicht selten unterschätzt. Die Entwicklung eines Fragebogens ist – so Petersen – im Grunde der intellektuell anspruchsvollste Prozess im Verlauf einer Umfrage. Hierzu haben gewiefte Meinungsforscher ein großes Arsenal von Fragentypen, die den Interviewverlauf strukturieren und zu zuverlässigen Ergebnissen führen. Die Konstruktion eines Fragebogens orientiert sich an der strikten Regel, dass nicht Interviewer und Befragte schlau sein müssen, sondern der Fragebogen. Bereits geringfügige Nuancen in der Formulierung der Frage können andere Ergebnisse zeitigen, weil sie unterschiedliche psychologische Signale aussenden. Die Frage „Glauben Sie an die große Liebe?“ unterscheidet sich sehr wohl von der Frage „Glauben Sie eigentlich an die große Liebe?“. Die Einfügung des Wortes „eigentlich“ wird mit Sicherheit zu anderen Ergebnissen führen. So wird sich in der jeweiligen prozentualen Zustimmung zu den beiden Fragen ein signifikanter Unterschied zeigen, der auf den Effekt des Wörtchens „eigentlich“ zurückgeht.

Die Befragung selbst ist auch nicht ohne Fallstricke. Elisabeth Noelle-Neumann, die Pionierin und große alte Dame

Frau und Mann, Mann und Frau

Eine Geschlechtergeschichte des deutschen Südwestens 1789–1980



Schriften zur politischen Landeskunde Baden-Württembergs Band 44, Autorin: Sylvia Schraut

Geschlechtergeschichte ist mehr als Frauengeschichte. Dieses Buch behandelt die Perspektive beider Geschlechter aufeinander und ihr Verhältnis zueinander. Es arbeitet Zuschreibungen und Bilder heraus, die wir uns von den Geschlechtern gemacht haben – und noch immer machen. Oft genug unhinterfragt, ist das Geschlechterverhältnis ein zentrales Merkmal unserer gesellschaftlichen Ordnung. Welche Rolle haben Frauen und Männer im deutschen Südwesten gespielt? Welche Handlungsspielräume wurden ihnen zugewiesen und wie haben sich die Bilder von „Frau und Mann, Mann und Frau“ im Lauf der Geschichte gewandelt? Das Buch schlägt den Bogen von der Französischen Revolution bis in die jüngste Zeitgeschichte.

Bestellung: 6.50 Euro zzgl. Versand, Bestellung ausschließlich im Webshop der Landeszentrale für politische Bildung: www.lpb-bw.de/shop
E-Book (kostenlos) unter www.lpb-bw.de/e-books.html

der Demoskopie, hat einmal darauf hingewiesen, dass die Interviewer und die Befragten die schwächsten Glieder in der Kette des Umfrageprozesses sind, weil von ihnen – trotz handwerklich gut gemachter Fragen – sehr viel abhängt. Am Beispiel des „tauben Interviewers“, der unentwegt Fragen stellt, präzisiert und nicht locker lässt, wird dies offenkundig. So macht es in einer Umfrage über die Zufriedenheit mit der aktuellen Landes- oder Bundesregierung keinen Sinn, die Befragten mit den politikwissenschaftlich unterschiedlich konnotierten Begriffen Parteienverdrossenheit, Politikverdrossenheit, Demokratieverdrossenheit oder Politikerverdrossenheit zu traktieren: Für die meisten Menschen ist (wahrscheinlich) alles dasselbe. Wer nur an den Antworten interessiert ist, darf sich nicht wundern, wenn er in einer statistischen Sackgasse landet! Entscheidend ist, dass eine Frage gleich beim ersten Vorlesen sitzen muss. Sie muss auf Anhieb verstanden werden, und sie muss vor allem richtig verstanden werden. Insofern sollte man sich niemals auf Umfrageergebnisse verlassen, deren Frageformulierung man nicht kennt.

Endgültig trennt sich die Spreu vom Weizen an der Anzahl der Interviews, die eine einzelne Person durchführt: „Je kleiner der Anteil ist, den ein einzelner Interviewer zu einer Untersuchung beiträgt, desto geringer ist auch sein Einfluss auf das Gesamtergebnis“ (S. 82). So setzt z.B. das Institut für Demoskopie Allensbach bei einer normalen repräsentativen Umfrage mit 1.500 Befragten ca. 400 Interviewer/Interviewerinnen ein. Ein weiteres Gütekriterium kommt hinzu: Bei größeren Repräsentativbefragungen werden 15 bis 20 Probeinterviews – sogenannte Pretests – durchgeführt, deren Ergebnis häufig Anlass zur Korrektur und Präzisierung der Fragen gibt.

Und schließlich geht es um die angemessene Interpretation der Umfrageergebnisse, d.h. um die Schlüsse und Korrelationen, die gezogen werden. So ist die Aussage, dass silberne Autos seltener in Unfälle verwickelt sind als Autos mit anderen Lackfarben, durchaus ambivalent. Spannend wird die Korrelation erst dann, wenn man sich die Frage stellt, ob Menschen, die silberne Autos kaufen, vielleicht eine andere Fahrweise haben als solche, die farblich auffallende Lackierungen bevorzugen. Solche „Scheinkorrelationen“, die zwei Variablen in unzulässiger und falscher Weise miteinander in Verbindung bringen, zieren als abstruse Schlagzeilen und Plattheiten so manches Presseorgan: „Ölpreis-Talfahrt macht das Leben in Deutschland billiger“, „Bewegungsmangel macht krank und dick“, „Ein langes Leben trotz Zuckerkrankheit“. Diese Schlagzeilen, die Thomas Petersen zum Besten gibt, haben allesamt eine gute Chance, in der Rubrik „Hohlspiegel“ eines bekannten Wochenmagazins aufgeführt zu werden. Solche Schlagzeilen erklären sich schlicht dadurch, dass viel Journalisten – und mit ihnen auch Leserinnen und Leser – falsche Schlüsse ziehen, weil sie Statistiken nicht richtig zu lesen verstehen. Man muss sich, so das Fazit, das Symbolsystem, in dem die Informationen aufgezeichnet sind, aneignen und sich im Umgang damit üben. Den vernünftigen Umgang mit Meinungsumfragen kann man lernen!

Das flott geschriebene Buch besticht durch die Vielfalt der Beispiele, die auch statistisch Unbedarften einen Blick hinter die Kulissen der Meinungsforschung bieten – wenn-

gleich sich aus dem Subtext mancher Passagen schon ein klein wenig das „Sendungsbewusstsein“ des Meinungsforschers herauslesen lässt. Anhand der Beispiele erfahren Leserinnen und Leser so nebenbei, warum der ADAC-Skandal – d.h. die Manipulationen rund um das Lieblingsauto der Deutschen – eigentlich kein Grund zur Aufregung war, warum man als Umfrageforscher ab und an die falschen Fragen stellen muss, woran Friedhofsgärtner Traktorenmarken erkennen, warum die unzähligen Armutsstatistiken nichts über Armut aussagen – und warum Pferde am liebsten pubertierende Mädchen beißen. Eine knappe Literaturliste und ein Glossar runden das Buch ab. Die Lektüre sensibilisiert für einen kritischen Umgang mit statistischen Informationen und Belegen. Das lesenswerte Buch geht aufschlussreich und geistreich statistischen Halbwahrheiten auf den Grund und benennt im Gegenzug Gütekriterien, anhand derer zuverlässige Meinungsumfragen zu erkennen sind.

Siegfried Frech

Die Konstruktion des Generalissimus als Heldenfigur

Carlos Collado Seidel:

Franco. General – Diktator – Mythos

W. Kohlhammer Verlag, Stuttgart 2015.

314 Seiten, 26,99 Euro.

Mythen sind überlieferte Legenden, Erzählungen, die etwas erklären, oft fest in einer Gesellschaft verankert sind, aber der Realität nicht entsprechen und keinem Anspruch auf Wahrheit genügen.

Um Francisco Franco (1892–1975) ist ein solcher Mythos geschaffen worden. Der General bestimmte mit seiner Diktatur fast vier Jahrzehnte die Geschicke Spaniens. Wie kam es, dass der „Caudillo“ die unumschränkte Macht übernehmen und erhalten konnte?

Carlos Collado Seidel, außerplanmäßiger Professor für Neuere Geschichte an der Universität Marburg, will mit seinem Buch „Franco. General – Diktator – Mythos“ Antworten geben. Der Aufbau ist zunächst chronologisch angelegt. Strukturelle Überlegungen durchbrechen die Darstellung, um wichtige Aspekte im Leben Francos offenzulegen und sich mit vorliegenden zeitgeschichtlichen und biografischen Beschreibungen kritisch auseinanderzusetzen. Zu diesen Aspekten gehören, so Speidel; „die Konstruktion des Generalissimus als Heldenfigur, die Frage des faschistischen Charakters von Francos *Neuem Spanien*, das vermeintliche Charisma des Diktators, Francos Herrschaftsverständnis, psychologische Erklärungsansätze seiner Persönlichkeit und nicht zuletzt die Konstanten und Schwerpunktverlagerungen in der Franco-Biographik im Laufe der Jahrzehnte“ (S. 16).

Chronologisches Vorgehen kombiniert mit strukturellen Überlegungen – ist das für den Betrachter nicht eine zu komplexe Herausforderung, und stellt dies gar ein unüberwindbares Lesehindernis dar? Mitnichten. Speidel schafft es, aktuelle Forschungsergebnisse und Debatten sehr fundiert und anregend zu bündeln. Die chronologische und systematische Ordnung der Materialien gelingt, eine kritische Bewertung der Quellen ist nicht nur kenntnisreich vor-

getragen, sondern meist spannend zu lesen. Mag sein, dass die Einleitung etwas zielführender gestaltet hätte werden können – der Hauptteil ist es zweifellos, und die Wiederholung von Sachverhalten ist keine unnötige Redundanz, sondern purem Erkenntnisgewinn geschuldet.

Speidel hält auf hohem Niveau, was er in der Einleitung verspricht. Er zeigt, dass Franco kein „Ausnahmeoffizier“ im nordafrikanischen Kolonialkrieg (Kapitel „Offizier im Kolonialkrieg“; S. 34–60), zunächst nicht die Führerfigur im Bürgerkrieg („Generalissimus“; S. 81–96), auch kein Verfechter einer Neutralität gegenüber den Achsenmächten, kein Judenretter und nach 1945 kein herausragender politischer Mitgestalter internationaler Beziehungen („Diplomatie in stürmischen Zeiten“; S. 159–186) war. Im Kapitel „Herbst des Diktators“ (S. 210–233) legt Speidel plausibel dar, dass Franco nicht die Rolle als Wirtschaftsreformer der 1960er Jahre spielte, wie die Propaganda des Regimes glauben machen wollte. Eine wirtschaftliche Öffnung durch Technokraten, misstrauisch beäugt von Franco, unterstützt durch eine positive Weltkonjunktur schufen die ersten Schritte zum Erfolg: „Die nach Spanien fließenden Geldströme, zu denen nun auch immer stärker der Tourismus sowie die Devisenüberweisungen der ausschwärmenden ‚Gastarbeiter‘ zählten, führten in den 1960er Jahren zu einer Investitionstätigkeit und Wachstumsphase, die gerne als spanisches Wirtschaftswunder bezeichnet wird“ (S. 214f.).

Wie kam es dennoch zum Aufstieg und zum Kult um Franco? Die Waffenhilfe Hitlers und Mussolinis hatte entscheidenden Einfluss am Aufstieg Francos, dessen anschließenden militärischen Erfolge, die gezielte Propaganda und die gelenkte Anlehnung an mittelalterlichen Vorbildern im Sinne christlichen Märtyrertums trugen zum Mythos als unumstrittener Anführer im Lager der Nationalisten bei. Terror und Repression im Krieg sowie in der unmittelbaren Nachkriegszeit hatten System („Kriegsführung und Repression“; S. 97–115). Es handelte sich um „ein systematisches politisches Projekt des Terrors zur *sittlichen Reinigung der Gesellschaft* nach ideologischen Kriterien. Es ging darum, für alle Zukunft jegliche Keime möglicher Opposition zu beseitigen. Der Herstellung der ‚Purität der Nation‘ fielen Hunderttausende durch Tod, Inhaftierung, Vertreibung und Repressalien zum Opfer“ (S. 115). Die letzten Kapitel „Charisma und Herrschaftsrepräsentation“ (S. 234–252) und „Der Schatten des Diktators und seiner Mythen“ (S. 253–269) zeigen, dass das Regime mit seiner Person untrennbar verknüpft war: „Es war im Grunde auch schon zu Lebzeiten des Diktators zu einer inhaltslosen Schale geworden und zehrte in den letzten Jahren nur noch vom Mythos, den Franco um sich geschaffen hatte“ (S. 252).

Franco starb am 20. November 1975. Eine halbe Million Menschen zogen an seinem aufgebahrten Leichnam vorbei. Und doch nur drei Jahre danach wurde eine freiheitlich-demokratische Verfassung verkündet und durch das spanische Volk mit überwältigender Mehrheit angenommen.

Im *Monumento Nacional de Santa Cruz del Valle de los Caídos* befindet sich die Grabstätte des Diktators in Nähe zur spanischen Hauptstadt. Zu hoffen bleibt, dass allen rund 400.000 Besuchern jährlich bewusst ist, welche Person und falschen Mythen sich dahinter verbergen. Auseinanderset-

zung ist kein leichter, aber notwendiger Prozess. Die Debatten „um kollektiv empfundenes Leid sowie eine kollektiv wahrgenommene, historisch begründete Schuld, um Sühne und Bestrafung, um Wiedergutmachung und Rehabilitation von Opfern werden als Teil der kollektiven Identität ein zentraler Referenzpunkt bleiben“ (S. 269).

Ein wichtiges Buch – nicht nur für historisch Interessierte, sondern auch und gerade für Multiplikatoren der politischen Bildung. Ein gelungenes Buch – gelesen im 30. Jahr des Beitritts Spaniens zur Europäischen Gemeinschaft (1986).

Thomas Schinkel

Ist Marx aktuell?

Johannes Schillo (Hrsg.):

Zurück zum Original. Zur Aktualität der Marxschen Theorie

VSA-Verlag, Hamburg 2015.

240 Seiten, 16,80 Euro.

Von Johannes Schillo, der sich um die außerschulische politische Bildung sehr verdient gemacht hat, ist ein ungewöhnliches Buch herausgegeben worden, das Beachtung verdient.

Intensiv wirbt das Buch dafür, zum „Original“ zurückzukehren, wenn es um Marxismus geht.

Die verschiedenen Autoren stellen unisono fest, dass sich die neue, im Trend liegende Lektüre von Marx in der Regel zu Unrecht auf Karl Marx beruft, da sie das Original verfälscht und falsche Schlüsse für den aktuellen Gebrauch daraus zieht. Das versucht vor allem Uwe F. Findeisen im ersten ausführlichen Beitrag des Buches nachzuweisen. Es ist erstaunlich, wie gründlich er die Facetten der aktuellen Marx-Lektüre kennt. Freilich macht er es seinen Leserinnen und Lesern nicht leicht. Wenn man kein Spezialist ist, muss man sich durch die achtzig Seiten richtig durcharbeiten.

Johannes Schillo nimmt den „Antimarxismus heute“ aufs Korn. Als Beispiel zieht er den Band „Linksextremismus in Deutschland“ von Armin Pfahl-Traughber heran. Dessen Fazit, so Schillo, laute: „Wer Marxens Ausführungen für richtig hält, ist ein Extremist.“ Das scheint doch ein bisschen kurzschlüssig, zumal Schillo das Buch von Pfahl-Traughber nur recht selektiv heranzieht. Auch Norbert Blüm und Thilo Sarrazin haben nach Schillo den Marxismus von vornherein unter Extremismusverdacht gestellt. Ebenso werden in den Schulen offenbar „Immunisierungsstrategien“ angewandt, die eine offene und faire Behandlung des Marxismus verhindern sollen. Was die Religion angeht, so herrscht nach Auffassung von Schillo eine rein funktionalistische Betrachtungsweise vor. Hier hätte man sich zum Beispiel eine Befassung mit dem wichtigen Bibelzitat gewünscht: „Mein Reich ist nicht von dieser Welt.“

Ulrich Irion setzt sich in seinem Beitrag mit der marxistischen Debatte über Staat und Gesellschaft auseinander. Im Kern geht es ihm darum, den Nachweis zu führen, dass es sich bei der parlamentarischen Demokratie um die „denkbar beste Hülle des Kapitalismus“ handle. Dabei bleiben aber Kerngedanken unserer Demokratie unberücksichtigt.

Manfred Henke steuert einen Beitrag über Armut und Sozialstaat bei. Danach hat sich seit Marx nichts daran geändert, dass das Ziel der Sozialpolitik nicht die Abschaffung, sondern die Erhaltung der Armutsrolle ist. Auch hier hätte man sich eine offene Auseinandersetzung mit Artikel 20 Grundgesetz (GG) gewünscht, nach dem die Verpflichtung zum Sozialstaat zu den Essentials unserer Verfassung zählt.

Im Schlusskapitel greift wiederum Johannes Schillo soziale Probleme auf, die uns bedrängen. Dazu gehört u.a. der bedenkliche Anstieg der Armutsquote. Gerade nach Artikel 20 GG kann sich die Politik nicht damit abfinden, sondern muss alles tun, um den Trend umzukehren. Das scheint aber möglich, ohne das gesamte System in Frage zu stellen. Ausführlich beschäftigt sich der Herausgeber mit Thomas Piketty, der einen riesigen Erfolg mit seinem Buch „Das Kapital im 21. Jahrhundert“ hat. Doch auch bei ihm wird schließlich konstatiert, dass er letztlich bei der kapitalistischen Wirtschaftsordnung bleibe und lediglich einige Korrekturen fordere.

Das bemerkenswerte Anliegen, Marx im Original zu studieren, verdient Unterstützung. Es ist auch für den Kreislauf nicht schädlich, wenn man sich über die eine oder andere These etwas aufregt (so stimmt es einfach nicht, dass sich die politische Bildung im öffentlichen Auftrag nur mit dem Schutzmantel des Extremismus dem Marxismus genähert habe). Die Autoren hätten vermutlich mehr Erfolg mit dem Buch, wenn sie nicht so missionarisch auftreten würden. Es fällt auf, dass der Kern des Grundgesetzes, die Menschenwürde und die Grundrechte so gut wie ausgeblendet werden. Auch wäre die Frage interessant, warum es noch nicht

gelingen ist, ein Gemeinwesen nach den Originallehren von Marx aufzubauen und weshalb der Marxismus so oft missbraucht wurde, um Diktaturen und totalitäre Systeme zu legitimieren.

Siegfried Schiele

Internationale Beziehungen

Christian Tuschhoff:

Internationale Beziehungen. Basics

UVK Verlagsgesellschaft Konstanz/München 2015.
293 Seiten, 24,99 Euro.

Die moderne Politikwissenschaft hat sich in den letzten 30 Jahren verändert. Sie glitt zunehmend von einer historisch beschreibenden und verdichtenden Wissenschaft über zu einer „analytischen“ Wissenschaft. Dieser Typ von Wissenschaft wird auch als *Science* bezeichnet. *Science* im Unterschied zu Wissenschaft ist zum Teil ein programmatischer Kampfbegriff, zum Teil ideologischer Anstrich und zum Teil eine neue Art der Herangehensweise. Diese ist dadurch gekennzeichnet, dass der Begriff „analytisch“ für zweierlei steht: zum einen werden die zu untersuchenden Themen nach klaren Kategorien ausgewählt, zum zweiten sind diese so angelegt, dass sie so weit wie möglich messbar sein sollen. Die Studie von Christian Tuschhoff, Privatdozent an der Freien Universität Berlin, entspricht dieser Sichtweise. Gesucht hat der Autor nach Mechanismen, die im inhaltlichen Chaos der Wirklichkeit so etwas wie dauerhafte Qualität besitzen. Dem entspricht auch, dass diese Basics-Studie 26

Lehrerin und Lehrer werden

Mit dem Leitfaden Referendariat im Fach Politik



hg. von Valeska Bäder und Siegfried Frech

Das Studium ist beendet, das Referendariat beginnt. Die Praxis des alltäglichen Unterrichtens ist markanter Einschnitt und neue Herausforderung zugleich. Bei der LpB ist dazu jetzt der „Leitfaden Referendariat im Fach Politik“ erhältlich.

Er bietet für verschiedene Unterrichtssituationen eine ideale Hilfestellung – für die Kurzvorbereitung, die Planung eines kompetenzorientierten Unterrichts, die Bewertung von Schülerleistungen, die Planung einer Einzelstunde oder der Lehrprobe. Weitere Themen sind Methoden und Medien, Arbeitstechniken mit und ohne Schulbuch, Einzel-, Partner und Gruppenarbeit. Auch die Aspekte „Kategorien des Politischen“ und „Schule und Demokratie“ werden behandelt. Die zahlreichen Checklisten, Kopiervorlagen und Quellentexte machen den Band zum praktischen Arbeitsbuch.

Bestellung: 8.– Euro zzgl. Versand, ausschließlich im Webshop der Landeszentrale für politische Bildung: www.lpb-bw.de/shop

Abbildungen oder Tabellen enthält, also im Durchschnitt graphische Aussagen im Abstand von zehn Seiten.

Die Internationalen Beziehungen (IB) sind eine reife Unterdisziplin im Fach Politikwissenschaft. Die klaren Dimensionen der Analyse sind die drei „I“: Interessen, Interaktionen, Institutionen. Alle drei werden so weit wie möglich einer verständlichen Reduktion auf das Nötigste unterzogen. Die Mechanismen im Umgang mit diesen robusten Dimensionen sind die im Laufe der Entwicklung des Faches getesteten Größen „Konflikt und Kooperation“. Das mag der Leserin bzw. dem Leser arg vereinfacht erscheinen. Jedoch ist der Vorteil einer solchen Herangehensweise unmittelbar einsichtig. Ein getesteter Zugriff auf alle Inhalte der IB ist so möglich; damit ist nicht gesagt, dass nicht weitere Komplexität in der Analyse häufig vonnöten ist.

Inhalte schleichen sich sogar sofort ein: Der Verfasser braucht nämlich theoretische Konstrukte, die eine inhaltliche und auch eine methodische Orientierung auf den Gegenstandsbereich ermöglichen. Ich nenne selbige der Vereinfachung halber Weltbilder.

Tuschhoff wählt die vier wichtigsten Weltbilder aus: Neorealismus, Institutionalismus, Liberalismus und Konstruktivismus. Für den Neorealismus sind die Staaten die wichtigsten internationalen Akteure; dies ist der älteste Ansatz in der Zunft. Der Institutionalismus ist nicht so verschieden vom Realismus, aber er ergänzt doch, dass Institutionen mannigfaltiger Art den Staat der Moderne komplex machen, und dass diese Institutionen ein Gewicht bei Entscheidungen haben. Der Liberalismus rückt vollends von der Staatszentriertheit ab und nimmt die komplexe Interessenvielfalt der modernen Gesellschaft zum Ausgangspunkt seiner Sichtweise. Relativ modern ist der Konstruktivismus, der nicht von gegebenen Größen der Wirklichkeit ausgeht, sondern annimmt, dass jegliches Weltbild ein im Betrachter von dessen Ideenvielfalt geprägtes Konstrukt darstellt: sicherlich die interessanteste Wendung in der Moderne der so genannten „Realität“ gegenüber.

In den nunmehr folgenden sachbezogenen Themenkapiteln rangiert selbstverständlich „Krieg und Frieden“ obenan. Krieg ist ein Thema der Konfliktforschung. Konflikte können durch Mechanismen friedlicher Streitbeilegung beherrschbar gemacht werden. Größte Bedeutung erlangt dabei die Perspektive auf Kosten und Nutzen: Indien und Pakistan sind zwar keine voll entwickelten Industrienationen, jedoch dürfte es beiden Staaten schwer fallen, ein Argument zu finden, unter dem ein Krieg als zwingend erscheinen könnte. Kooperation und Interessenausgleich bieten sich da als rationale Strategie an. Andererseits gibt es Problemlagen irrationaler Art, wie Identitätskonflikte, wo eine Kosten-Nutzen-Überlegung verdrängt wird. Sollte Russland sich im Falle des Zugangs zur Halbinsel Krim rational im Sinne des Völkerrechts verhalten oder zeigen, dass es als Großmacht historisch immer noch anwesend ist? Tuschhoffs Sichtweise impliziert nur einen kurzen Verweis auf China und die USA. Hier kündigt sich unter Umständen ein kommender Hegemonialkonflikt (Wer setzt die Regeln in Asien?) an: Die Daten (S. 62) zeigen deutlich, dass bewaffnete Konflikte nach 1945 in die Regionen Asien und Afrika abgewandert sind. Ein wichtiger Faktor der Kriegsverhinderung ist das Vorhandensein demokratischer Ordnungen, die, wie die Theorie des Libera-

lismus nahe legt, deshalb keine Krieg führen, weil die innere Ordnung, der Ausgleich der Interessen sowie das Funktionieren von Marktwirtschaften Kriege als Mittel der Politik obsolet macht. Dieser Thematik widmet der Verfasser sich im darauf folgenden Kapitel, das die Gültigkeit vom Theorem des „Demokratischen Friedens“ untersucht. Auch hier hat die analytische Politikwissenschaft Wege gefunden, das Konstrukt „Demokratie“ in testbare Dimensionen zu zerlegen, so dass alle Demokratien mit allen Nicht-Demokratien verglichen werden können. Das Resultat klingt zuerst einmal banal: Wie soeben schon gesagt, führten und führen Demokratien keine Kriege mehr gegeneinander. Die Erklärung liegt in der innergesellschaftlichen Struktur dieser Demokratien, die sich als relevant für die Struktur der IB erweist. Mithin ein nicht nur theoretischer Sieg des Liberalismus. Jedoch ist das Ergebnis so einfach nicht. Denn Demokratien führen auch Kriege gegen Diktaturen (vgl. die Luftwaffen Englands, Frankreichs u. a. gegen Libyen). Sowohl die theoretischen Problematiken „Krieg und Frieden“ sowie die „Friedfertige Demokratie“ sind nur mit großem logischem Aufwand zu bewältigen – deren Nutzen sich hoffentlich in Gefahren bewähren wird.

Was den Frieden in den Demokratien so attraktiv gemacht hat, ist die wirtschaftliche Entwicklung in der so genannten Ersten Welt, die durch die anhaltende Freihandelspolitik der USA mit Westeuropa nach 1945 das Wirtschaftswunder nicht nur in Deutschland geschaffen hat. Damit beschäftigt sich das dritte Themenkapitel. Dass Freihandel nicht nur ein leichter Weg der Kooperation war, belegen die jetzigen zähen Verhandlungen zum anstehenden TTIP (*Transatlantic Trade and Investment Partnership*). Jedoch die Grundregel gilt überwiegend: Der komparative Vorteil auch des ungleichen Tausches, wo der eine mehr verdient als der andere, stimmt grundsätzlich, wenn auch nicht in jeder Hinsicht. Die verschiedenen Theorievarianten zum Freihandelstheorem werden vom Verfasser sehr verständlich dargelegt sowie die Hindernisse, die sich in den Weg stellen können. Die Welthandelsorganisation in Genf, 1994 etabliert, ist ein großer Erfolg beim Harmonisieren von Differenzen. Auch das nächstfolgende Kapitel, das sich mit den „internationalen Finanzbeziehungen“ und mit der wichtigen Frage von „Interdependenz“ beschäftigt, gehört noch in den Bereich der „Erfolgsgeschichten“ der IB – erst danach geht's bergab, nicht mit dem Autor aber mit den Themen der Weltgesellschaft. In erfrischender Weise startet Tuschhoff sein Kapitel mit der Frage danach „Was ist Geld?“ Das ist insofern wichtig, weil Geld auch als „Speicher“ für Werte anzusehen ist. Sollte die Speicherfunktion in die Krise geraten, wie dies in den Finanzkrisen seit dem Ende der Regulierungen der jeweils nationalen Finanzmärkte in den 1990er Jahren geschah und durch die Globalisierung beschleunigt wurde, entpuppt sich Geld als ein sehr flüchtiger Wert, der ganze Volkswirtschaften ins Wanken bringen kann. Mit diesen zunehmenden Gefährdungen und Instabilitäten der Märkte müssen sich die Regierungen gegenwärtig pausenlos herumschlagen – und dies mit bisher nur mäßigem Erfolg, wie das Beispiel Griechenland im Verbund der EU zeigt. Hier muss der Verfasser zugeben, dass sich beim Umgang mit Geld – wer hätte das vermutet – reine Kosten-Nutzen-Kalküle nicht immer als tragfähig erweisen, vielmehr geht es auch um „Tradition, Vertrauen und Verläss-

lichkeit“, um Kategorien mithin wo sich das Weltbild des „Konstruktivismus“ bewähren muss. Die Schwierigkeiten im Umgang mit den internationalen Geldströmen bestehen seit den Ölkrisen der 1970er Jahre darin, dass Länder mit Interdependenzverwundbarkeit recht hart getroffen werden können und ihr erworbenes „Kapital“, im weitesten Sinne des Wortes verstanden, auf Jahre dahinschwindet. Leichter ist es für Länder mit Interdependenzempfindlichkeiten, die zwar betroffene Länder „auf dem falschen Fuß“ erwischen, jedoch von diesen kontrolliert werden können. Sprich: die reichen Länder konnten die dauerhaften Ölpreiserhöhungen besser verkraften als die armen Länder, die den Grundstoff Öl z.B. auch für die Erzeugung ihrer Düngemittel benötigten. Finanzbeziehungen bedeuten aber auch Kreditvergabe durch private Banken oder das Weltbankensystem und Direktinvestitionen und sind mithin ein Schmiermittel der internationalen wirtschaftlichen Dynamik.

Dass das „große Geld“ auch schädlich sein kann, mussten viele der Entwicklungsländer erfahren. Da sie vor allem agrarische Produkte auf dem Weltmarkt anzubieten hatten und haben, unterliegen deren Preise erheblichen Kurschwankungen – den *Terms of Trade*. Obwohl also Export von den Freihandelstheoretikern als „grundsätzlich“ vorteilhaft angesehen werden kann, werden die Exporterlöse im Falle der „armen Länder“ von den häufig steigenden Preisen für sowieso schon teure Maschinen und für wichtige Technologie aufgefressen. Dieses Defizit sollte die Entwicklungspolitik kompensieren. Der Autor folgert: „Ein Literaturüberblick über verschiedene Evaluationsstudien zeigt, dass die offizielle Entwicklungshilfe in den Empfängerländern

selbst unter günstigen Rahmenbedingungen kaum eine statistisch erkennbare Wirkung auf das wirtschaftliche Wachstum hinterlässt“ (S. 159). Zudem beeinflusst der Zufluss von Finanzmitteln den Wechselkurs der Währungen ungünstig (ebd.). Da diese Länder zudem von kleinen städtischen Eliten regiert werden, die zuallererst an sich selbst denken, ist es kein Wunder, dass Entwicklungspolitik und Armutsbekämpfung nicht funktioniert haben. Zu den fragwürdigen Strategien wirtschaftlicher Entwicklung kommt mithin noch das Problem von mangelnder *Governance* hinzu. Dieser Begriff hat sich seit der Globalisierung eingeschlichen und umfasst alle Größen einer gesamtgesellschaftlichen Steuerung, insbesondere den Bereich der Zusammenarbeit der multinationalen Konzerne mit den jeweils einheimischen Eliten oder Potentaten. Das gesamte Kapitel zeigt in subtiler Weise – und kategorial analytisch –, dass die Entwicklungspolitik noch auf eine Lösung wartet.

Von daher ist es auch kein Wunder, dass das folgende Kapitel über Migration den Untertitel trägt „Kooperationsversagen auf unterschiedlichen Analyseebenen“. Man kann in der Tat folgern, dass die europäischen Staaten zu keiner einheitlichen Kooperation kommen und damit zum Teil für das ablaufende Drama mit verantwortlich sind. Regelungen wie Tuschhoff sie aufführt, zeigen, wie beträchtliche bürokratische Anstrengungen gemacht wurden, das Problem der Flüchtlinge technisch in den Griff zu bekommen. Technik ohne Politik funktioniert jedoch schlecht bis gar nicht. Das Kapitel verweist, ähnlich wie das vorhergehende, auf ungelöste Probleme, die hoffentlich recht bald besser als bisher therapiert werden können. Man könnte vermuten, dass das nunmehr folgende Kapitel zur

Politische Tage

Für Schülerinnen und Schüler aller weiterführenden Schularten sowie Grundschulen ab Klasse 2



Politische Tage – ein Angebot der **Landeszentrale für politische Bildung** für Schulen in Baden-Württemberg. Veranstaltungen zu ausgewählten politischen Themen als Ergänzung zum normalen Schulunterricht durch junge Expertenteams der Landeszentrale.

Ziele

- altersgemäße Auseinandersetzung mit politischen Fragen auf Grundlage des „Beutelsbacher Konsenses“
- Anregungen zum gesellschaftlichen und politischen Engagement
- Erwerb methodischer Kompetenzen und Einüben sozialer Lernformen
- Ergänzung und Vertiefung von Unterrichtsthemen der gesellschaftskundlichen Fächer

Besonderheiten

- methodisch abwechslungsreiche Formate (z. B. Planspiele, Szenario-Workshops, Aktionstage, u. a.)
- Themenvielfalt: Demokratie, Kommunalpolitik, Europa, Globalisierung, Frieden/Sicherheit, u. a.
- intensive thematische Auseinandersetzung über eine (Doppel-)Schulstunde hinaus
- Durchführung an Schulen oder außerschulischen Lernorten

Ansprechpartner

- Außenstelle Freiburg für Schulen im Regierungsbezirk Freiburg
www.lpb-freiburg.de
- Außenstelle Heidelberg für Schulen in den Regierungsbezirken Karlsruhe und Stuttgart
www.lpb-heidelberg.de
- Fachbereich „Politische Tage“ für Schulen im Regierungsbezirk Tübingen **www.lpb-bw.de/politische-tage-rb-tuebingen.html**

Menschenrechtspolitik auf ähnlich desolate Zustände verweist. Dies ist aber nicht der Fall. Obwohl die europäischen Öffentlichkeiten auf die Flüchtlingsthematik im Mittelmeerraum mehr oder minder fassungslos reagieren, so gelten die Menschenrechtspolitiken der Staaten weiterhin und haben wichtige und positive Ergebnisse festschreiben können. Jedoch die gegenwärtige Wucht der Flüchtlingsströme übersteigt die rechtliche Fähigkeit des gewachsenen Menschenrechtsschutzes und seiner Praktiken.

Konkret: Menschenrechte beziehen sich nicht auf akute soziale Probleme, wie z.B. die gegenwärtigen Flüchtlingsströme, sondern auf rechtliche Verfahren durch die bedeutenden Menschenrechtsorganisationen und das Regelwerk von Vereinten Nationen und EU. Menschenrechte helfen gegen politische Morde, Folterungen, gravierende ökonomische Ausbeutung und politische Unterdrückung. Tuschhoff hat in der Einleitung zu jedem Kapitel eine „Rätselfrage“ gestellt. Die zu den Menschenrechten fragt: Warum halten sich bestimmte Staaten an die universellen Pakte über Menschenrechte und andere nicht (wobei sie diese Pakte häufig unterzeichnet haben)? Das Kapitel gibt darauf gute Antworten. Zudem ist der Autor recht kompetent in der Beantwortung einer anderen Frage, nämlich: Bringen Menschenrechte einen Erfolg an Schutz auf der Welt oder nicht?

Menschenrechtspolitiken stehen jedenfalls nicht unter dem Verdacht der Erfolglosigkeit wie die Umweltpolitiken. Diese leiden darunter, dass die Kosten für Umweltschutz zu hoch sind und unmittelbar anfallen und ihr Nutzen erst in der Zukunft liegt. Das sind Probleme mit denen demokratische Politik überfordert ist oder unter Stress steht. Häufig ist das Machbare noch nicht umsetzbar, weil starke Interessengruppen dies mit Verweis auf Standortwechsel und

Entlassungen konterkarieren können. Es handelt sich dabei zumeist, wie etwa beim großen Thema Klimawandel, um öffentliche Güter, die nicht zum sofortigen Handeln aufrufen. Wenn die Arktis schmilzt, scheint dies zuerst ein Problem für die Eisbären zu sei – und nicht für uns. Ganz so hilflos ist die Menschheit jedoch nicht. Vieles wurde erreicht um Umweltverschmutzung oder etwa den Artenschutz (Beispiel Wale) zu verbessern, aber die großen Probleme suchen noch nach Lösungen.

In der Darstellung seiner Theorien hatte Tuschhoff auf den Ansatz „Zivilisationen“ verwiesen. Seit den 1990er Jahren gewannen solche Großtheorien wie „Kampf der Zivilisationen“ von Samuel Huntington oder vom „Ende der Geschichte“ von Francis Fukuyama an Verbreitung, weil sie einen Horizont an Orientierung für die Einordnung all der soeben angesprochenen Detailprobleme boten. Tuschhoff greift diesen Ansatz in seinem Schlusskapitel nochmals auf und erläutert ihn als einen allgemeinen Fluchtpunkt für ein Weltbild, in dem die IB aufgehoben sind. Er neigt dabei aber weder der permanenten Kriegstheorie von Huntington noch dem Harmoniebild von Fukuyama vom Ende aller Großkonflikte zu, sondern wählt einen Ansatz, den der deutsch-amerikanische Professor Peter Katzenstein von der Cornell Universität bevorzugt: *encounter* und *engagement*. Dies soll heißen, die Menschheit ist eine Gemeinschaft, „Ökumene“ nach Katzenstein, die sich „begegnet“ und dabei „Verbindungen“ eingeht. Das scheint in der Tat der richtige Ansatz zu sein, wie man Zivilisationen sehen sollte, nämlich als ergebnisoffene Handlungssysteme, innerhalb derer die Weltgesellschaft gefordert ist, nach besseren Lösungen als bisher zu suchen. Tuschhoff liefert mithin nicht nur klares analytisches Wissen, sondern auch eine brauchbare theoretische Perspektive.

Jacob Schissler

Wenn Sie **DER BÜRGER IM STAAT** abonnieren möchten, erhalten Sie die Zeitschrift für nur € 12,80, vier Hefte im Jahr, frei Haus. Schicken Sie diesen Abschnitt zurück an:

Sollten Sie jeweils drei Monate vor Ablauf des Kalenderjahres nicht abbestellt haben, läuft das Abonnement weiter.

Name, Vorname bzw. Organisation

Straße, Hausnummer

Geldinstitut

PLZ, Ort

IBAN

BIC

Datum, Unterschrift

Datum, Unterschrift

Rechtlicher Hinweis:

Ich kann diese Bestellung binnen 14 Tagen widerrufen. Zur Wahrung der Frist genügt die rechtzeitige Absendung (Poststempel) an:

Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, Redaktion Der Bürger im Staat, Stafflenbergstraße 38, 70184 Stuttgart.
Ich habe von meinem Widerspruchsrecht Kenntnis genommen.

Datum, Unterschrift

LANDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG BADEN-WÜRTTEMBERG

Staffenbergstraße 38, 70184 Stuttgart
Telefon 0711/164099-0, Service -66, Fax -77
lpb@lpb-bw.de, www.lpb-bw.de

Direktor: Lothar Frick -60
Büro des Direktors:
Sabina Wilhelm -62
Stellvertretender Direktor: Karl-Ulrich Tempel -40

Stabstellen

Kommunikation und Marketing
Leiter: Werner Fichter -63
Daniel Henrich -64

Stabsstelle „Demokratie stärken“

Leiter: Felix Steinbrenner -81
Team meX: Stefanie Beck -82
Assistentin: Sheena Anderson -86
Flüchtlingshilfe: Ulrike Kammerer -87

Abteilung Zentraler Service

Abteilungsleiter: Kai-Uwe Hecht -10
Haushalt: Gudrun Gebauer -12
Organisation: Julia Telegin -11
Personal: N.N. -17
Information und Kommunikation: Wolfgang Herterich -14
Klaudia Saupe -49
Siegfried Kloske, Haus auf der Alb Tel.: 07125/152-137

Abteilung Demokratisches Engagement

Abteilungsleiterin/Gedenkstättenarbeit*: Sibylle Thelen -30
Landeskunde und Landespolitik*: Dr. Iris Häuser -20
Jugend und Politik*: Angelika Barth -22
Schülerwettbewerb des Landtags*: Monika Greiner/ -25
Stefanie Hofer -26
Frauen und Politik: Beate Dörr/Sabine Keitel -29/ -32
Freiwilliges Ökologisches Jahr*: Steffen Vogel -35
Alexander Werwein-Bagemühl -36
Stefan Paller, Sarah Mann -37/ -34

Abteilung Medien und Methoden**

Abteilungsleiter/Neue Medien: Karl-Ulrich Tempel -40
Politik & Unterricht/Schriften zur politischen Landes-
kunde Baden-Württembergs: Prof. Dr. Reinhold Weber -42
Deutschland & Europa: Jürgen Kalb -43
Der Bürger im Staat/Didaktische Reihe:
Prof. Siegfried Frech -44
Unterrichtsmedien: Michael Lebisich -47
E-Learning: Sabine Keitel -32
Internet-Redaktion: Wolfgang Herterich -14
Klaudia Saupe/Kata Kottra -49/ -48
Politische Bildung Online: Jeanette Reusch-Mlynárik,
Haus auf der Alb Tel.: 07125/152-136

Abteilung Haus auf der Alb

Tagungszentrum Haus auf der Alb,
Hanner Steige 1, 72574 Bad Urach
Telefon 07125/152-0, Fax -100
www.hausaufderalb.de

Abteilungsleiter/Gesellschaft und Politik:
Dr. Markus Hug -146
Schule und Bildung/Integration und Migration:
Robert Feil -139
Internationale Politik und Friedenssicherung/
Integration und Migration: Wolfgang Hesse -140
Europa – Einheit und Vielfalt: Thomas Schinkel -147
Servicestelle Friedensbildung: Claudia Möller -135
Hausmanagement: Julia Telegin/Nina Deiß -109

Außenstellen

Regionale Arbeit
Politische Tage für Schülerinnen und Schüler/
Veranstaltungen für den Schulbereich

Außenstelle Freiburg

Bertoldstraße 55, 79098 Freiburg
Telefon: 0761/20773-0, Fax -99
Leiter: Dr. Michael Wehner -77
Thomas Waldvogel -33

Außenstelle Heidelberg

Plöck 22, 69117 Heidelberg
Telefon: 06221/6078-0, Fax -22
Leiterin: Regina Bossert -14
Robby Geyer -13

Politische Tage für Schülerinnen und Schüler/ Veranstaltungen für den Schulbereich**

Stuttgart, Heilbronner Str. 300–302
Thomas Franke -83

*Paulinenstraße 44–46, 70178 Stuttgart, Fax: 0711/164099-55

**Heilbronner Str. 300–302, 70469 Stuttgart

LpB-Shops/Publikationsausgaben

Bad Urach Hanner Steige 1, Telefon 07125/152-0
Montag bis Freitag
8.00–12.00 Uhr und 13.00–16.30 Uhr

Freiburg Bertoldstraße 55, Telefon 0761/20773-0
Dienstag und Donnerstag 9.00–17.00 Uhr

Heidelberg Plöck 22, Telefon 06221/6078-0
Dienstag 9.00–15.00 Uhr
Mittwoch und Donnerstag 13.00–17.00 Uhr

Stuttgart Staffenbergstraße 38,
Telefon 0711/164099-66
Mittwoch 14.00–17.00 Uhr

Newsletter „einblick“

anfordern unter www.lpb-bw.de