

**Die UN-Konvention über die Rechte  
von Menschen mit Behinderung  
- Weg in eine inklusive Zukunft oder  
realitätsferne Utopie?**

Schriftliche Hausarbeit im Rahmen der Ersten Staatsprüfung,  
dem Landesprüfungsamt für Erste Staatsprüfungen für Lehrämter  
an Schulen vorgelegt von:

Raphaela Fink

Köln, 16. November 2009

Gutachter: Dr. Jürgen Münch

Humanwissenschaftliche Fakultät  
Department für Heilpädagogik und Rehabilitation  
Lehrstuhl für Pädagogik und Didaktik bei Menschen mit geistiger  
Behinderung

# Inhaltsverzeichnis

<b>1. Einleitung</b> .....	4
<b>2. Die UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderung</b> .....	6
2.1 Bedeutung und Umfang.....	6
2.2 Inhalt.....	10
2.3 Entstehungsgeschichte.....	15
2.3.1 The UN-Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities.....	18
2.3.2 The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education.....	20
2.3.3 Human Rights and Disability Study.....	25
2.3.4 SGB IX – Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen.....	26
2.4 Erste Rezeptionen und Reaktionen in Deutschland.....	29
2.5 Handlungsaufträge.....	36
<b>3. Der Artikel 24</b> .....	39
3.1 Originaler Wortlaut und Gegenüberstellung mit der amtlichen deutschen Übersetzung.....	40
3.2 Implikationen eines inklusiven Bildungssystems.....	50
3.3 Möglichkeiten zur Umsetzung von Inklusion in der Schule.....	52
3.4 Tatsächliche innerstaatliche Umsetzung der Behindertenrechtskonvention am Beispiel des Bundeslandes NRW.....	57

<b>4. Notwendige gesellschaftliche Transformationsprozesse</b> .....	61
4.1 Kann Inklusion per Gesetz „verordnet“ werden?.....	65
4.2 Mögliche lebensweltliche Veränderungen für Menschen mit Behinderungen.....	69
4.3 Ist die Gesellschaft bereit zum Umbruch?.....	71
<b>5. Resumée</b> .....	75
<b>6. Verzeichnis der verwendeten Literatur</b> .....	79
<b>7. Verzeichnis der verwendeten Abbildungen und Bildquellen</b> .....	92
<b>8. Eidesstattliche Erklärung</b> .....	93

## 1. Einleitung

Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen oder in kürzerer Form, die Behindertenrechtskonvention, „markiert in der Geschichte des Behindertenwesens einen historischen Wandel, der in seiner Bedeutung kaum überschätzt werden kann“ (Lindmeier, 2008, zitiert in Wocken, 2009a, S. 13), sie bietet einen Standard des Schutzes für die Rechte von Menschen mit Behinderung, der nie zuvor in annähernd vergleichbarer Weise erreicht werden konnte (vgl. United Nations, 2007).

Die vorliegende Examensarbeit mit dem Thema *Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung – Weg in eine inklusive Zukunft oder realitätsferne Utopie* wird nicht nur die angesprochene Konvention selbst, welche am 13. Dezember 2006 von der Generalversammlung der Vereinten Nationen in New York verabschiedet wurde und in Deutschland durch die vorherige Ratifizierung am 26. März 2009 in Kraft treten konnte, fokussieren. Vielmehr soll es um eine Überblicksarbeit gehen, welche neben Entstehungsgeschichte, Kontext und Inhalt der Konvention sowohl erste Rezeptionen und Reaktionen im Zeitraum 2007-2009 in Deutschland, im professionellen, wie im nicht-professionellen Rahmen, als auch zu erwartende Effekte, Maßnahmen und mögliche Prozesse gesellschaftlichen Umbruchs möglichst präzise zu skizzieren sucht. Soweit es die Datenlage zulässt, wird das Augenmerk insbesondere auf die Interessenlage und Interessensvertretung von Menschen mit Lernschwierigkeiten gerichtet.

Neben anderen politischen und gesellschaftlichen Bewegungen werden insbesondere die *UN-Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities*<sup>1</sup> von 1993, welche als Vorläufer der Konvention nur empfehlenden Charakter hatten, das *Salamanca Statement* von 1994<sup>2</sup>, die im Auftrag von Mary Robinson im April 2000 erstellte Studie *Human Rights and Disability*, in welcher sich die Autoren eindeutig für die Erarbeitung einer

---

<sup>1</sup> Vgl. [http://www.alle-inklusive.behindertenbeauftragte.de/cln\\_151/nn\\_1369658/sid\\_4F73939392D9B3A0B5439625ABC21F18/nsc\\_true/AI/Konvention/WasistdieUNKonvention\\_node.html?\\_nnn=true](http://www.alle-inklusive.behindertenbeauftragte.de/cln_151/nn_1369658/sid_4F73939392D9B3A0B5439625ABC21F18/nsc_true/AI/Konvention/WasistdieUNKonvention_node.html?_nnn=true) (letzter Zugriff am 05.08.2009).

<sup>2</sup> Vgl. [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF) (letzter Zugriff am 05.06.2009).

Menschenrechtskonvention aussprechen<sup>3</sup>, aber auch das Inkrafttreten des *SGB IX* im Jahre 2001 als wichtige Vorläuferprozesse analysiert.

Zusätzlich erscheint es sinnvoll, den nicht nur für die zu diskutierende Menschenrechtskonvention fundamentalen Begriff der Inklusion zu klären. Hierzu werden in verschiedenen Unterkapiteln der Arbeit mehrfach Begriffsdefinitionen diskutiert, welche die mögliche und vor allem intendierte Tragweite eines solchen Konzeptes aufgreifen, aber auch eine Abgrenzung vom älteren Begriff der Integration wagen.

Im zentralen Teil der Arbeit soll es darum gehen, einen detaillierteren Blick auf den Artikel 24 zu richten, über welchen sich alle Teilnehmerstaaten der Behindertenrechtskonvention (BRK) zur Umsetzung eines inklusiven Bildungssystems verpflichten. Untersuchte Aspekte liegen hierbei nicht nur im Bereich der Bedeutung, des Inhaltes und der Konstituenten eines inklusiven Bildungssystems, sondern es sollen insbesondere erste Versuche zu dessen Umsetzung in Deutschland fokussiert werden. Des Weiteren muss nachfolgend kritisch betrachtet werden, inwiefern in der Bundesrepublik die gleichberechtigte, selbstbestimmte Teilhabe im Bezug auf bildungstheoretische Momente bereits besteht und inwieweit sie durch gesellschaftliche Normalitätsvorstellungen geprägt und gegebenenfalls beeinträchtigt wird.

Insbesondere aus sonderpädagogischer Perspektive handelt es sich bei dem behandelten Themenkomplex nicht nur um höchst aktuelle, sondern insbesondere mit Blick auf allgemeingesellschaftliche Tendenzen um hochbedeutsame, brisante und möglicherweise wegweisende Inhalte. Interessant erscheint beispielsweise die Frage, warum Konventionen überhaupt gesellschaftlich notwendig sind. -Warum muss Inklusion ‚von oben‘ bestimmt werden, warum ist sie nicht selbstverständlich?<sup>4</sup> Inwiefern kann ein solches Konzept tatsächlich lebensweltliche Veränderungen für den bezeichneten Personenkreis zur Folge haben? Kann der Weg zur Inklusion über die Ratifizierung und Verabschiedung von Gesetzesentwürfen geebnet werden, oder handelt es sich hierbei vielmehr um politische Formalia ohne lebensweltlichen Bezug für Menschen mit Behinderung? Welche

---

<sup>3</sup> Vgl. [http://www.alle-inklusive.behindertenbeauftragte.de/cln\\_151/nn\\_1369658/sid\\_4F73939392D9B3A0B5439625ABC21F18/nsc\\_true/AI/Konvention/WasistdieUNKonvention\\_node.html?\\_nnn=true](http://www.alle-inklusive.behindertenbeauftragte.de/cln_151/nn_1369658/sid_4F73939392D9B3A0B5439625ABC21F18/nsc_true/AI/Konvention/WasistdieUNKonvention_node.html?_nnn=true) (letzter Zugriff am 05.08.2009).

<sup>4</sup> Vgl. Bobbio, N. (2007).

bildungspolitischen Transformationsprozesse werden nötig sein, um das in Deutschland fast beispiellos gegliederte Schulsystem<sup>5</sup>, welches keinesfalls „zielführend“ (Münch, 2009a, Folie 15) sein kann, in ein inklusives Bildungssystem zu verwandeln? Ist eine Gesellschaft, deren Vertretern vielerorts noch nicht einmal der Unterschied zwischen bisweilen divergierenden Modellen von Inklusion und Integration<sup>6</sup> bekannt und bewusst ist<sup>7</sup>, bereit und in der Lage zum Umbruch? Welches Zeitfenster wird zu erwarten sein, bis Deutschland tatsächlich über ein inklusives Bildungssystem verfügen wird?

## 2. Die UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderung

In den folgenden Kapiteln wird es darum gehen, einen intensiveren Blick auf die Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen zu richten. Es soll gelten, nach der Klärung von Vorläuferprozessen, welche für die Entstehung der Konvention als maßgeblich zu bezeichnen sind, die Konvention selbst genauer im Bezug auf Inhalte, Maßgaben, Ziele, aber auch Verpflichtungen der Teilnehmerstaaten zu untersuchen. Hierbei muss es immer wieder darum gehen, eine Verknüpfung zum Konzept der Inklusion zu schaffen.

### 2.1 Bedeutung und Umfang

Niemals zuvor war bei den Verhandlungen zu einem Menschenrechtsübereinkommen die Zivilgesellschaft so intensiv beteiligt [,] wie in dem Entstehungsprozess zur Behindertenrechtskonvention. Es gelang eine bis dahin beispiellose Einbeziehung behinderter Menschen und ihrer Verbände auf allen Ebenen und in allen Phasen der Verhandlung. So stand der Satz „Nichts über uns ohne uns“ als Leitlinie über dem gesamten Verhandlungsprozess (Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, 2008, S. 3).

---

<sup>5</sup> Vgl. Münch (2009a). Online unter: <http://www.hf.uni-koeln.de/data/gbd/File/LRVInklusiveBildungPPT.pdf> (letzter Zugriff am 07.09.2009).

<sup>6</sup> Vgl. <http://www.openpr.de/news/321240/UN-Konvention-Die-Regelschule-soll-sich-fuer-behinderte-Kinder-oeffnen.html> (letzter Zugriff am 01.07.2009).

<sup>7</sup> Vgl. Deutschlandfunk (2009a) Radio-Interview mit M.E. Thoms, online unter: <http://www.dradio.de/aodflash/player.php?station=1&broadcast=445207&datum=20090926&playtime=1253966700&fileid=da34ad90&sendung=445207&beitrag=1040181&/> (letzter Zugriff am 30.10.2009).

Wie bereits eingangs erwähnt, „markiert [die Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen] in der Geschichte des Behindertenwesens einen historischen Wandel, der in seiner Bedeutung kaum überschätzt werden kann“ (Lindmeier, 2008, zitiert in Wocken, 2009a, S. 13). Der Sozialverband VdK Deutschland bezeichnet sie als mögliches „Leitbild und Vision für eine moderne Behindertenpolitik“ (Deutscher Bundestag, 2009)<sup>8</sup> und das Deutsche Institut für Menschenrechte hebt die BRK als „Meilenstein“ (ebd.) für den Menschenrechtsschutz, welcher mit einem gesellschaftlichen Lernprozess in Verbindung stehe, der die Chance der Humanisierung der Gesellschaft als Ganzes berge, hervor. Dies findet weiterhin deutliche Ausprägung im Vorwort des Handbuchs zur Konvention:

Persons with disabilities remain amongst the most marginalized in every society. While the international human rights framework has changed lives everywhere, persons with disabilities have not reaped the same benefits. Regardless of a country's human rights or economic situation, they are generally the last in line to have their human rights respected. Being denied the opportunities that would enable them to be self-sufficient, most persons with disabilities resort to the kindness or charity of others . . . . The Convention ensures that the world's largest minority enjoys the same rights and opportunities as everyone else. It covers the many areas where persons with disabilities have been discriminated against including access to justice; participation in political and public life; education; employment; freedom from torture, exploitation and violence, as well as freedom of movement . . . . The Convention embodies this attitudinal change, and is a major step towards altering the perception of disability and ensuring that societies recognize that all people must have the opportunity to reach their full potential (United Nations, 2007, S. IIIf.).

Ganz klar zeigt sich hier zunächst die Benachteiligung von Menschen mit Behinderung, welche, wie die Vereinten Nationen unmissverständlich zu verstehen geben, unabhängig von der menschenrechtlichen und ökonomischen Situation in der ganzen Welt existent ist und Menschen mit Behinderung von Hilfe und Wohlwollen anderer Menschen abhängig macht. Dies bildet die Grundlage dessen, was die Vertragsstaaten mit Hilfe der Konvention zu ändern gewillt sind. Im Sinne ganzheitlicher Partizipation handelt es sich hierbei um recht allumfassende und grundlegende Forderungen, wie beispielsweise der Forderung nach Teilnahme am politischen und öffentlichen Leben, nach dem Recht auf Bildung, nach einer Arbeitsstelle und nach dem Verbot von Folter, Ausbeutung und Gewalt (s.o.). Dies macht deutlich, dass es sich bei den

---

<sup>8</sup> Online unter: [http://www.bundestag.de/aktuell/archiv/2008/22810535\\_kw48\\_soZIALES/index.html](http://www.bundestag.de/aktuell/archiv/2008/22810535_kw48_soZIALES/index.html) (letzter Zugriff am 01.07.2009).

einzelnen Artikeln der BRK um elementare Menschenrechte, welche bereits am 10. Dezember 1948 von 48 Staaten auf der Generalversammlung der Vereinten Nationen verabschiedet wurden (vgl. Bobbio, 2007) handelt. Hierin ist nun ein erster Aspekt, der die herausragende Bedeutung der BRK konstituiert, zu benennen: Obwohl eine Vereinbarung über die Menschenrechte schon seit mehr als sechs Dekaden besteht und rechtlich verbindlich ist, scheint dennoch die Notwendigkeit zu einer Erneuerung dieser gegeben zu sein. Allerdings, so ist festzuhalten, nur im Hinblick auf einen durchaus separierten Personenkreis: den der Menschen mit Behinderungen. Dies kann und muss in zweifacher Weise betrachtet und gewertet werden. Zunächst, und in diesem Sinne ist die Intention der UN-Konvention mit Sicherheit zu werten, handelt es sich um einen gewaltigen und längst überfälligen<sup>9</sup> Schritt, was nicht nur das Bewusstsein der Gesellschaft für die Lebenssituation und die Rechte von Menschen mit Behinderungen, sondern vor allem deren Anerkennung und Wertschätzung als gleichberechtigte und gleichwertige Mitglieder der Gesellschaft angeht. Aus einer deutlich kritischeren Perspektive jedoch, stellt sich mit Sicherheit auch die schlichte Frage, wie die Notwendigkeit einer erneuten Formulierung bereits geltender Rechte erklärt werden kann.<sup>10</sup> Handelt es sich bei dem in der BRK fokussierten Personenkreis nicht um Menschen, deren Rechte, wie die aller anderen Menschen spätestens seit 1948 gesetzlich zugesichert sind? Wie kann es möglich sein, dass ein solch umfängliches Werk wie die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte einen Personenkreis, der etwa zehn Prozent<sup>11</sup> der gegenwärtigen Gesellschaft ausmacht, bis in das 21. Jahrhundert hinein exkludiert hat? Da diese und ähnliche Fragen im Zentrum nachfolgender Kapitel dieser Arbeit stehen werden, soll ihre Erwähnung an dieser Stelle genügen. Von größerer Wichtigkeit ist es hier, noch einmal auf die außerordentliche Bedeutung der BRK hinsichtlich eines gesellschaftlichen und politischen Perspektivwechsels zu kommen. Im oben bereits zitierten Auszug aus dem Handbuch zur Konvention ist die Rede von einem „attitudinal change“ (United Nations, 2007, S. IV) „and . . . a major step towards altering the

---

<sup>9</sup> „The Convention is long overdue“ (United Nations, 2007, S. III).

<sup>10</sup> Vgl. auch: „Why do we need a convention for persons with disabilities? Don't they have the same rights as everyone else?“ (United Nations, 2006a, S. 1), online unter: <http://www.un.org/disabilities/convention/questions.shtml> (letzter Zugriff am 01.07.2009).

<sup>11</sup> Vgl. United Nations, 2007, S. 3, online unter: <http://www.un.org/disabilities/documents/toolaction/ipuhb.pdf> (letzter Zugriff am 01.09.2009).

perception of disability“ (ebd.). Dieser Einstellungswechsel bezieht sich auf den Blick auf Menschen mit Behinderungen. Wurden diese zuvor als Objekte karitativer Hilfe und Mitleids<sup>12</sup> betrachtet und brachte man ihnen eher Sympathie als Respekt entgegen (vgl. United Nations, 2006a, S. 1)<sup>13</sup>, gilt es nun, sie als gleichberechtigte Mitglieder der Gesellschaft ernst zu nehmen und ihnen die Möglichkeit zu bieten, ihr volles Potential zu entfalten<sup>14</sup>. So beschreibt auch Karin Evers-Meyer, die Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, den angestrebten Perspektivwechsel als vielfältig und zählt folgende elementare Charakteristika auf:

- vom Konzept der Integration zum Konzept der Inklusion;
- von der Wohlfahrt und Fürsorge zur Selbstbestimmung;
- . . . von Objekten zu Subjekten;
- von PatientInnen zu BürgerInnen;
- von Problemfällen zu TrägerInnen von Rechten (Rechtssubjekten) (2008, S. 1).<sup>15</sup>

Außerdem, so hält sie fest, sei es mit dem Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung zum ersten Mal in der Geschichte der Behindertenpolitik gelungen, diese „konsequent aus einer Menschenrechtsperspektive“ (ebd., S. 3) zu betrachten und nicht, wie zuvor, aus dem Blickwinkel öffentlicher Fürsorge. Auch das in den meisten Ländern weiterhin vorherrschende medizinische Modell von Behinderung, welches Behinderung als individuelles Defizit deklariert, habe durch ein soziales Erklärungsmodell ersetzt werden können, welches Behinderung als Folge der Wechselwirkung zwischen Menschen mit Behinderungen und umwelt- oder einstellungsbedingten Barrieren<sup>16</sup> sehe (vgl. ebd.). An die Stelle von Rehabilitation und Fürsorge trete nun „gleichberechtigte, selbstbestimmte Teilhabe“ (ebd.), in der Präambel zur Konvention zu den Rechten von

---

<sup>12</sup> „objects of charity and pity“ (United Nations, 2007, S. IV), online unter: <http://www.un.org/disabilities/documents/toolaction/ipuhb.pdf> (letzter Zugriff am 01.09.2009).

<sup>13</sup> Online unter: <http://www.un.org/disabilities/convention/questions.shtml> (letzter Zugriff am 01.07.2009).

<sup>14</sup> „opportunity to reach their full potential“ (United Nations, 2007, S. IV), online unter: <http://www.un.org/disabilities/documents/toolaction/ipuhb.pdf> (letzter Zugriff am 01.09.2009).

<sup>15</sup> Online unter: [http://www.alle-inklusive.behindertenbeauftragte.de/cln\\_151/nn\\_1369658/sid\\_4F73939392D9B3A0B5439625ABC21F18/nsc\\_true/AI/Konvention/WasistdieUNKonvention\\_node.html?\\_nnn=true](http://www.alle-inklusive.behindertenbeauftragte.de/cln_151/nn_1369658/sid_4F73939392D9B3A0B5439625ABC21F18/nsc_true/AI/Konvention/WasistdieUNKonvention_node.html?_nnn=true) (letzter Zugriff am 05.08.2009).

<sup>16</sup> „Recognizing that disability is an evolving concept and that disability results from the interaction between persons with impairments and attitudinal and environmental barriers“ (United Nations, 2007, S. 115), online unter: <http://www.un.org/disabilities/documents/toolaction/ipuhb.pdf> (letzter Zugriff am 01.09.2009).

Menschen mit Behinderungen ist von einem wertvollen Beitrag<sup>17</sup>, welchen Menschen mit Beeinträchtigungen der Gesellschaft beibringen, die Rede. In diesem Sinne argumentieren auch die Vertreter der Vereinten Nationen, sie halten fest: „Persons with disabilities can contribute a wide array of expertise, skills and talents“ (United Nations, 2006a, S. 4).

Evers-Meyer greift zudem den zuvor besprochenen Aspekt der allgemeinen Menschenrechte auf, sie konstatiert „mit der Behindertenrechtskonvention wurden keine neuen Rechte geschaffen, sondern die existierenden Menschenrechte sind auf die Lebenssituation von Menschen mit Behinderungen zugeschnitten worden“ (2008, S. 1). Gleiches findet sich im bereits zitierten Informationstext der Vereinten Nationen in englischer Sprache: „The convention does not create any ‘new rights’ or ‘entitlements’. What the convention does, however, is express existing rights in a manner that addresses the needs and situation of persons with disabilities“ (2006a, S. 2).

## 2.2 Inhalt

Wie die Bundesvereinigung Lebenshilfe in ihrem Positionspapier *Gemeinsames Leben braucht gemeinsames Lernen in der Schule*<sup>18</sup> betont, beschränkt sich die BRK nicht

auf [die] in derartigen Konventionen üblicherweise zum Ausdruck kommende allgemeine Bekräftigung von Menschenrechten und Diskriminierungsverboten. Diese Konvention ziel[e] vielmehr sehr konkret darauf ab, Menschen mit Behinderung das Recht auf ein inklusives gesellschaftliches Leben ganz allgemein und besonders im schulischen Bildungssystem der unterzeichnenden Staaten zu garantieren (2009, S. 3).

Im Hinblick auf inhaltliche Aspekte der BRK findet sich also eine stringente Orientierung an den allgemeinen Menschenrechten. So sind insbesondere 23

---

<sup>17</sup> „The valued existing and potential contributions made by persons with disabilities to the overall well-being and diversity of their communities“ (United Nations, 2007, S. 116), online unter: <http://www.un.org/disabilities/documents/toolaction/ipuhb.pdf> (letzter Zugriff am 01.09.2009).

<sup>18</sup> Online unter: [http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus\\_fachlicher\\_sicht/empfehlung/downloads/Gemeinsames-Leben-braucht-gemeinsames-Lernen-neu.pdf](http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus_fachlicher_sicht/empfehlung/downloads/Gemeinsames-Leben-braucht-gemeinsames-Lernen-neu.pdf) (letzter Zugriff am 31.10.2009).

Artikel zu nennen, die sich explizit auf die aktuellen lebensweltlichen Bedingungen von Menschen mit Behinderungen beziehen<sup>19</sup>:

- Article 5: Equality and non-discrimination
  - Article 8: Awareness-raising
  - Article 9: Accessibility
  - Article 10: Right to life
  - Article 11: [Help and security in] situations of risk an humanitarian emergencies
  - Article 12: Equal recognition before the law
  - Article 13: Access to justice
  - Article 14: Liberty and security of the person
  - Article 15: Freedom from torture or cruel, inhuman or degrading treatment or punishment
  - Article 16: Freedom from exploitation, violence and abuse
  - Article 17: Protecting the integrity of the person
  - Article 18: Liberty of movement and nationality
  - Article 19: Living independently and being included in the community
  - Article 20: Personal mobility
  - Article 21: Freedom of expression and opinion, and access to information
  - Article 22: Respect for privacy
  - Article 23: Respect for home and the family
  - Article 24: Education
  - Article 25: Health
  - Article 26: Habilitation and rehabilitation
  - Article 27: Work and employment
  - Article 28: Adequate standard of living and social protection
  - Article 29: Participation in political and public life
  - Article 30: Participation in cultural life, recreation, leisure and sport
- (Vgl. United Nations, 2007, S. 121ff.)

Zu allen angeführten Artikeln verpflichten sich die Teilnehmerstaaten auf der Basis der folgenden grundsätzlichen Prinzipien:

- (a) Respect for inherent dignity, individual autonomy including the freedom to make one's own choices, and independence of persons;
  - (b) Non-discrimination;
  - (c) Full and effective participation and inclusion in society;
  - (d) Respect for difference and acceptance of persons with disabilities as part of human diversity and humanity;
  - (e) Equality of opportunity;
  - (f) Accessibility;
  - (g) Equality between men and women;
  - (h) Respect for the evolving capacities of children with disabilities and respect for the right of children with disabilities to preserve their identities.
- (ebd., S. 119)

Den oben genannten Artikeln der Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen können nun die entsprechenden Artikel der Allgemeinen

---

<sup>19</sup> Die Exzerpte aus dem Handbuch zur Konvention sind im Folgenden in englischer Originalsprache wiedergegeben, da es sich hierbei um den völkerrechtlich verbindlichen Wortlaut handelt.

Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen<sup>20</sup> gegenübergestellt werden, um Gemeinsamkeiten, Differenzen, aber auch Neuerungen besser erkennen zu können. So findet sich kein Äquivalent für den achten Artikel der BRK, welcher die Teilnehmerstaaten dazu verpflichtet, dafür Sorge zu tragen, ein neues, positives Bewusstsein für Behinderung und von Behinderung betroffene Menschen in der Gesellschaft zu schaffen. Auch für den neunten Artikel der UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen, in welchem es um barrierefreien Zugang zur physischen Umwelt, Verkehrsmitteln, Information und Kommunikation geht, lässt sich keine Entsprechung im allgemeinen Übereinkommen von 1948 finden. Explizit wird auch der Wortlaut des Artikels 17 der BRK (Schutz der physischen und mentalen Integrität der Person) nicht in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte benannt. Es finden sich jedoch diverse Artikel, die inhaltlich Ähnliches zum Ausdruck bringen (Art. 3-7, vgl. Bobbio, 2007, S. 109). Die separate Erwähnung in der Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderung sollte allerdings als Hinweis dafür gesehen werden, dass die Sachverständigen hier eine lediglich *mitschwingende* Erwähnung für nicht ausreichend zu halten schienen. Der Artikel 19 der BRK fokussiert das Recht von Menschen mit Behinderung auf ein unabhängiges Leben, eingeschlossen in einer Gemeinschaft. Der Gedanke des Lebens in einer Gemeinschaft findet in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte nur insofern Erwähnung, als dass im Artikel 27 jedem Menschen das Recht zugesichert ist, am kulturellen Leben der Gemeinschaft teilzunehmen (vgl. Bobbio, 2007, S. 113). Es handelt sich somit nur um einen kleinen Ausschnitt dessen, was das Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen zu veranschlagen sucht. Zu vermuten ist, dass die Vereinten Nationen ein Leben und Erleben in Gemeinschaft im Sinne eines selbstverständlichen und natürlichen Zustandes für Menschen ohne Behinderung nicht in gesonderter Form für zusicherungsbedürftig hielten. Im Falle von Menschen mit Behinderung scheint die Sachlage jedoch anders, so findet sich doch zumeist die Tendenz, (zumindest erwachsene) behinderte Menschen dezentral in Wohngruppen oder Heimen unterzubringen.

---

<sup>20</sup> Als Grundlage dient hier die in Norberto Bobbios Werk *Das Zeitalter der Menschenrechte* aufgeführte Charta der Allgemeinen Menschenrechte.

Ähnlich wie im bereits erwähnten Artikel 9 der BRK, bezieht sich der Artikel 20, welcher Menschen mit Behinderung persönliche Mobilität zusichert, auf Aspekte, die in dieser Form nicht in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte zu finden sind. Dies ist jedoch ursächlich in der Tatsache zu begründen, dass die hier von den Vertragsstaaten zuzusichernden Hilfsmittel von Menschen ohne Behinderung nicht benötigt werden, da es sich um Assistenz und Hilfen handelt, welche Menschen mit Behinderungen ein Leben im Rahmen gesellschaftlicher Normalität ermöglichen sollen. Der Artikel 25 der BRK besagt, dass Menschen mit Behinderungen ohne Diskriminierung auf der Basis ihrer Behinderung ein Recht auf den höchsten erreichbaren Gesundheitszustand haben. Auch hierzu findet sich in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte nur ein deutlich minderwertiges Äquivalent. So besagt der Artikel 25 (I): „Jeder Mensch hat Anspruch auf eine Lebenshaltung, die seine und seiner Familie Gesundheit und Wohlbefinden, einschließlich Nahrung, Kleidung, Wohnung, *ärztlicher Betreuung* (Hervorhebung: RF) . . . gewährleistet“ (Bobbio, 2007, S. 112). Dies ist allerdings nicht nur vor dem Hintergrund des zumeist unterschiedlichen Gesundheitszustandes von Menschen mit und ohne Behinderung, sondern vor allem unter Beachtung des Entstehungszeitraumes beider Vereinbarungen zu sehen und zu bewerten. Habilitation und Rehabilitation stehen im Zentrum des Artikels 27 der UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderung. Dass hier erneut lediglich der Artikel 25 (I) der Allgemeinen Menschenrechtserklärung zum Vergleich herangezogen werden kann, verwundert nicht. Trotz des 1948 noch nicht entwickelten Begriffs der Habilitation, findet sich zumindest ein Ansatz rehabilitativen Denkens: „Er [jeder Mensch] hat das Recht auf Sicherheit im Falle von Arbeitslosigkeit, Krankheit, Invalidität, Verwitwung, Alter oder anderweitigem Verlust seiner Unterhaltsmittel durch unverschuldete Umstände“ (ebd.). Artikel 29 und 30 der BRK, welche sich auf Teilhabe am politischen und öffentlichen Leben bzw. am kulturellen Leben, Erholung, Vergnügen und Sport beziehen, finden sich in verkürzter und deutlich weniger umfänglicher Form auch in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte. So besagt der weiter oben bereits zitierte Artikel 27 (I) „Jeder Mensch hat das Recht, am kulturellen Leben der Gemeinschaft frei teilzunehmen, sich der Künste zu erfreuen und am wissenschaftlichen Fortschritt und dessen

Wohltaten teilzuhaben“ (ebd., S. 113), der Artikel 24 „jeder Mensch hat Anspruch auf Erholung und Freizeit sowie auf eine vernünftige Begrenzung der Arbeitszeit und auf periodischen, bezahlten Urlaub“ (ebd., S. 112) und der Artikel 21 (I) „jeder Mensch hat das Recht, an der Leitung der öffentlichen Angelegenheiten seines Landes unmittelbar oder durch frei gewählte Vertreter teilzunehmen“ (ebd., S. 111). Abgesehen von grundlegenden, angeführten Unterschieden, welche ursächlich in der intentionalen Konzeption der beiden Konventionen und dem in der BRK im Gegensatz zur Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte deutlich eingegrenzten Adressatenkreis zu begründen sind, überschneiden beide Erklärungen sich deutlich.

Vor dem Hintergrund einer solchen Dopplung von Inhalten ist auch die Anführung des Rechtes auf Leben in der BRK zu verstehen. Es fällt allerdings auf, dass dies in der Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen neben periphereren<sup>21</sup> Bereichen, wie dem Recht auf eine Arbeitsstelle, Gesundheitsfürsorge oder Meinungsfreiheit und nicht einmal an erster Stelle (Artikel 10) gefordert wird. Dies mag bisweilen erstaunen oder gar erschrecken. Zumal in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte der Artikel „Jeder Mensch hat das Recht auf Leben, Freiheit und Sicherheit der Person“ (ebd., S. 109) nach zwei einleitenden Artikeln an dritter Stelle aufgeführt wird. In einer Zeit zunehmenden medizinischen Fortschritts und dem massiven Ausbau pränataler Möglichkeiten, neben einem durchaus ausgeprägten utilitaristischen gesellschaftlichen Grundtenor, scheint das Recht auf behindertes Leben für viele Mitglieder der aktuellen Gesellschaft keine Selbstverständlichkeit zu sein. Gerade auf Grund dieser Tatsache könnte eine Positionierung des Artikels 10 der BRK an erster Stelle die herausragende und vor allem grundlegende Forderung nach Leben deutlicher machen. In Anbetracht der Tatsache jedoch, dass es sich bei allen Forderungen der Konvention um selbstverständliche, gleichberechtigte und eminent wichtige Inhalte im Sinne eines inklusiven Gesellschaftsbildes handelt, kann die Positionierung als eine Forderung unter vielen besser nachvollzogen werden. Abschließend sollte noch einmal festgehalten werden, dass, wie bereits weiter oben erwähnt, die Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderung

---

<sup>21</sup> Die Bezeichnung *peripherer* an dieser Stelle sollte die angeführten Bereiche hier in keiner Weise entwerten, sondern nur ihre relativ geringere Bedeutung im Vergleich zum Recht auf Leben verdeutlichen.

tatsächlich keine völlig neuen Rechte, Pflichten und Zugeständnisse macht, sondern wie die Vereinten Nationen (2006a) erklären, bestehende Menschenrechtsartikel auf die besonderen Bedürfnisse und Lebenssituationen von Menschen mit Behinderungen zuschneidet. Dies scheint in kaum vergleichbarer Weise gelungen.

### 2.3 Entstehungsgeschichte

Wie sich spätestens im Laufe dieses Unterkapitels zeigen soll, handelt es sich bei der Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen nicht um den ersten Versuch, sich im Zuge der Menschenrechtsbewegung mit Behinderung auseinander zu setzen. Es gab zahlreiche Vorstöße, die nicht nur als Vorläuferprozesse der Konvention gesehen werden müssen, sondern sogar maßgeblich am Zustandekommen dieser beteiligt waren. So gab es in den 80er und 90er Jahren des vergangenen Jahrhunderts beispielsweise zwei UN-Resolutionen zur Menschenrechtslage von Menschen mit Behinderungen und im Jahre 2002 eine UN-Studie, deren Ergebnisse den mangelnden Menschenrechtsschutz von Menschen mit Behinderungen klar wiedergeben (vgl. Poscher, 2009). Die Vereinten Nationen nennen einige Schlüssel-Vorläuferprozesse<sup>22</sup>, welche sie für maßgeblich für die Entstehung der Konvention halten, diese sind:

**The International Bill of Rights:**

- Universal Declaration of Human Rights
- International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights
- International Covenant on Civil and Political Rights

**Other United Nations and ILO instruments dealing specifically with human rights and disability:**

- Declaration on the Rights of Mentally Retarded Persons (1971)
- Declaration on the Rights of Disabled Persons (1975)
- World Programme of Action concerning Disabled Persons (1982)
- Tallinn Guidelines for Action on Human Resources Development in the Field of Disability (1990)
- Principles for the Protection of Persons with Mental Illness and the Improvement of Mental Health Care (1991)
- Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities (1993)

(United Nations, 2007, S. 10).

---

<sup>22</sup> „key antecedents to the Convention“ (United Nations, 2007, S. 10).

Abgesehen von internationalen Menschenrechts-Instrumenten, wie den an erster Stelle aufgeführten, welche trotz der Entbehrung bzw. gerade wegen des Entbehrens der Erwähnung eines expliziten Personenkreises gleichermaßen für alle Menschen, einschließlich der Menschen mit Behinderungen, gültig sind, findet sich zudem eine Reihe von Instrumenten, welche sich ausschließlich auf den genannten Personenkreis beziehen. Die Entwicklung solch spezieller Dokumente und Richtlinien war aus zweierlei Gründen außerordentlich wichtig: An erster und entscheidender Stelle schienen bestehende Vereinbarungen zum Allgemeinen Menschenrecht trotz ihrer Allgemeingültigkeit den Schutz von Menschen mit Behinderungen nicht ausreichend zu erfüllen. Zweitens zeigte sich allerdings auch, dass Menschen mit Behinderungen die verschiedenen Schutzmechanismen der bestehenden Verträge zu wenig genutzt hatten (vgl. ebd. S. 12).

Bereits im aufgeführten "World Programme of Action concerning Disabled Persons" (ebd., S. 10) wird die volle Partizipation und Gleichheit von Menschen mit Behinderungen im sozialen Leben und in der Entwicklung in allen Ländern beworben. In den darauf folgenden zehn Jahren<sup>23</sup> rief die Generalversammlung „the United Nations Decade of Disabled Persons“ (ebd., S. 9) aus. Während dieses Zeitraumes sollten die Mitgliedsstaaten das Weltaktionsprogramm für Menschen mit Behinderungen in ihrem Land implementieren. Als es 1987 in Stockholm zum ersten umfangreicheren internationalen Rückblick auf die bisherigen Implementierungsversuche kam, empfahlen einige Teilnehmer die Entwicklung einer Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen. Allerdings fand sich trotz eines italienischen und eines schwedischen Vorstoßes und einer starken Lobby aus der Zivilbevölkerung nicht genug Unterstützung zur Aushandlung eines neuen Abkommens (vgl. ebd. S. 10; vgl. Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, 2008, S. 2).

Die 1991 von der Generalversammlung angenommenen Prinzipien zum Schutz von geistig behinderten Menschen und zur Verbesserung der Gesundheitsfürsorge im psychiatrischen Bereich, im englischsprachigen Raum besser bekannt als die MI Principles, etablierten Standards und prozedurale Garantien. Außerdem boten sie, vor allem vor dem Hintergrund eines institutionalen

---

<sup>23</sup> Im Zeitraum von 1983-1992.

Settings, Schutz vor den schwerwiegendsten Menschenrechtsverletzungen, wie Missbrauch, unsachgemäßem Gebrauch von körperlicher Fixierung, unfreiwilligem Ausschluss aus der Öffentlichkeit, Sterilisation, psychiatrischer Behandlung und anderen zudringlichen und irreversiblen Behandlungen geistiger Behinderung (vgl. United Nations, 2007). Doch noch 1993 berichtete der damalige UN-Sonderberichterstatter Leandro Despouys von weltweiten massiven Verletzungen des Menschenrechts behinderter Personen. So sprach er vom „Verbot von Heirat und Familiengründung, Zwangssterilisation, sexualisierte[r] Gewalt, zwangsweise[r] Heimunterbringung, . . . [dem] Verbot zu wählen, zwangsweis[r] Sonderbeschulung [und] nicht barrierefreie[n] Verkehrsmittel[n] und Wohnungen“ (Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, 2008, S. 2). In der Folge kam es zur Annahme der Rahmenbestimmungen für die Herstellung der Chancengleichheit für Behinderte<sup>24</sup> durch die Generalversammlung der Vereinten Nationen, welche im Originaltext besagt: „girls, boys, men and women with disabilities, as members of their societies, may exercise the same rights and obligations as others“ (United Nations, 2007, S. 11). Obwohl die Vereinten Nationen die Vertragsstaaten dazu verpflichteten, Barrieren zu beseitigen, um die volle Partizipation behinderter Personen zu ermöglichen und die Standard Rules das hauptsächliche und bestimmende Instrument der Vereinten Nationen im Bezug auf Menschenrechte und Behinderung wurden, hatten sie, im Gegensatz zur UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderung, nur empfehlenden Charakter und entbehrten jedweder rechtlichen Verbindlichkeit (vgl. ebd.; vgl. Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, 2008, S. 2). Dennoch, so muss positiv bemerkt werden, überwachte ein Sonderberichterstatter die Implementierung und einige Staaten begründeten ihre nationale Gesetzgebung auf Basis der Rahmenbestimmungen für die Herstellung der Chancengleichheit für Behinderte.

Im April des Jahres 2000 schließlich, forderte die Menschenrechtskommission die damalige Hohe Kommissarin für Menschenrechte, Mary Robinson per Resolution zur Untersuchung von Maßnahmen zur Verbesserung der Menschenrechtssituation behinderter Menschen auf. Infolgedessen gab

---

<sup>24</sup> Übersetzung durch die Behindertenbeauftragte der Bundesregierung (2008, S. 2); besser bekannt unter dem englischen Titel *Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities*.

Robinson die Studie *Human Rights and Disability* in Auftrag. Hier sollten Auswirkungen und Anwendung der existierenden Menschenrechtsinstrumente auf Menschen mit Behinderungen im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen. Nach Auswertung der Studie zeigte sich, dass die beiden Autoren Quinn und Degener sich unmissverständlich „für die Erarbeitung einer UN-Menschenrechtskonvention zum Thema Behinderung“ (ebd.) aussprachen. Im Folgenden sollen die wichtigsten Prozesse noch einmal detailliert und unter synoptischer Bezugnahme auf die UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen dargestellt werden.

### 2.3.1 The UN-Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities

Among the major outcomes of the Decade of Disabled Persons was the adoption, by the General Assembly, of the Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities in 1993. Although not a legally binding instrument, the Standard Rules represent a strong moral and political commitment of Governments to take action to attain equalization of opportunities for persons with disabilities. The rules serve as an instrument for policy-making and as a basis for technical and economic cooperation (United Nations, 2006b, S. 1).

Das angeführte Zitat weist, unter Anführung der starken moralischen und politischen Beteiligung der Regierungen zur Umsetzung von Chancengleichheit für behinderte Menschen, auf die bereits im vorausgegangenen Unterkapitel erwähnte, ausgesprochen wichtige Bedeutung der Standard Rules, hin. Auch hier wird noch einmal betont, dass die Rahmenbestimmungen zwar nicht rechtlich bindend waren, aber dennoch eine wichtige Basis für Politik, technische und wirtschaftliche Zusammenarbeit boten.

Die UN-Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities setzen sich aus 22 Einzelregeln, welche vom Gedanken des Weltaktionsprogrammes<sup>25</sup> getragen werden und eine deutlich menschenrechtsbasierte Perspektive innehaben, zusammen. Es findet sich eine thematische und strukturelle Aufteilung in vier Kapitel, welche alle Lebensbereiche von Menschen mit Behinderung abdecken sollen:

1. Voraussetzungen für gleiche Partizipation

---

<sup>25</sup> Fundamentale Konzepte: Disability und handicap, Prävention, Rehabilitation, Chancengleichheit (vgl. United Nations, 2006b).

2. Zielbereiche für gleiche Partizipation
3. Maßnahmen zur Implementierung
4. Überwachungsmaßnahmen.

Ein Sonderberichterstatter erhielt die Aufgabe, die Umsetzung der Rahmenbestimmungen zu überwachen (vgl. ebd.).

Im direkten Vergleich zum Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen fällt auf, dass sich innerhalb der genannten Kapitel deutliche inhaltliche Übereinstimmung finden. So finden die Aspekte „Awareness-raising . . . Medical care . . . Rehabilitation . . . [und] Support services“ (ebd., S. 2) ebenso unter den Voraussetzungen für gleiche Partizipation in den Standard Rules, als auch in verschiedenen Artikeln der BRK (vgl. United Nations, 2007) Erwähnung. Zu den Zielbereichen der Rahmenbedingungen, welche sich in acht Regeln aufteilen lassen, zählen Zugänglichkeit, Bildung, Anstellung, Einkommenssicherung und soziale Sicherung, Familienleben und persönliche Integrität, Kultur, Freizeit und Sport und Religion (vgl. United Nations, 2006). Jeder einzelne Zielbereich wurde bei der Konzeption der Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen wieder aufgegriffen (vgl. Kapitel 2.2). Auch bei den Maßnahmen zur Implementierung finden sich Methoden und Teilaspekte, welche ebenso in der BRK von Bedeutung sind: Information und Recherche, Erstellung von Richtlinien und Planung, Gesetzgebung, wirtschaftliche Strategien, Koordination von Arbeit, Organisationen von Menschen mit Behinderungen, individuelles Training, nationale Überwachung und Beurteilung von Programmen zur Umsetzung der Regeln, fachliche und ökonomische Zusammenarbeit, sowie internationale Zusammenarbeit (vgl. United Nations, 2006b).

Im Gegensatz zur Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderung findet die Überwachung der Implementierung der Rahmenbedingungen in wesentlich geringerem Maße statt. Hier war ein Sonderberichterstatter für zunächst drei Jahre dafür verantwortlich, Schwierigkeiten zu benennen und entsprechende Maßnahmen zu deren Beseitigung vorzuschlagen, während er über die Fortschritte der Umsetzung der Standard Rules zu informieren verpflichtet war und in ständigem Kontakt mit unabhängigen, sowie regierungsgebundenen Organisationen stehen sollte. Ein Forum zur

Informationsweitergabe sollte hierbei durch die Sitzungen der Kommission für Soziale Entwicklung dargestellt werden. Des Weiteren wurden internationale Organisationen von Menschen mit Behinderungen zum Zweck konsultativer Beratung kontaktiert. Ähnlich wie beim gesamten Prozess der Konzeption der BRK ging es auch hier um „a panel of experts, on which organizations of persons with disabilities . . . [should] have a majority“ (ebd., S. 6) und „organizations of persons with disabilities should be encouraged to be actively involved in the monitoring of the process at all levels“ (ebd.). Zusätzlich sollten Teilnehmerstaaten nationale Komitees zur Koordinierung aufstellen, um die Überwachung der Implementierung zu gewährleisten.

Obzwar es auf den ersten Blick scheint, dass die Prozesse zur Überwachung der Umsetzung der Rahmenbedingungen ausführlich und umfangreich geregelt waren, fällt doch auf, dass es hier hauptsächlich um Hinweise und richtungweisende Vorschläge geht, welche sich in Ermangelung einer gesetzlichen Konkretisierung in das Bild des nur mehr empfehlenden Charakters der Standard Rules on the Equalization of Opportunities einpassen und in entscheidender Weise die Notwendigkeit von Konvention und Ratifizierung verdeutlichen.

### 2.3.2 The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education

Obwohl das Salamanca Statement im Rahmen der letzten Kapitel noch keine Erwähnung fand, ist es, insbesondere im Hinblick auf den im dritten Kapitel dieser Arbeit fokussierten Artikel 24 der BRK hinsichtlich der Entwicklung inklusiver Forderungen im Bildungswesen, als durchaus maßgeblich zu bezeichnen.

In der Zeit vom siebten bis zum zehnten Juni 1994 fand in Salamanca (Spanien) die „World Conference on Special Needs Education“ (UNESCO, 1994, S. i) statt, welche in Kooperation mit der UNESCO durch die Regierung Spaniens organisiert worden war. Hier kamen über 300 Teilnehmer, welche 92 Regierungen und 25 internationale Organisationen repräsentierten, zusammen, um über das Ziel eines inklusiven Bildungswesens und damit verbundene fundamentale Veränderungen im Regierungswesen zu debattieren. Im Zentrum

stand schon damals das Prinzip „'schools for all' – institutions which include everybody, celebrate differences, support learning, and respond to individual needs“ (Mayor, 1994, S. iii). Eindrücklich erklärt Federico Mayor, der ehemalige Generaldirektor der UNESCO<sup>26</sup> bereits im Vorwort zum Salamanca Statement das Ausmaß des zu Diskutierenden:

Special needs education – an issue of equal concern to countries of the North and of the South – cannot advance in isolation. It has to form part of an overall educational strategy and, indeed, of new social and economic policies. It calls for major reform of the ordinary school (ebd., S. iiif.).

Beim Salamanca Statement und den begleitenden handlungsleitenden Rahmenbedingungen handelt es sich um die Repräsentation eines weltweiten Konsensus über zukünftige Ziele für die sonderpädagogische Förderung (vgl. ebd.). Aufgrund des lediglich empfehlenden Charakters des Statements und des Rahmenplanes jedoch, waren zur Umsetzung außerordentliches Engagement und praktische Arbeit mit den Rahmenbedingungen durch entsprechendes Fachpersonal von Nöten.

Die Grundlage des Salamanca Statements wird durch das allgemeine Recht auf Bildung, wie es bereits 1948 in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte zugesichert wurde (vgl. Kapitel 2.2) gebildet. Zudem findet sich ein expliziter Bezug auf die im vorangegangenen Kapitel fokussierten UN-Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities, da beide die Bildung behinderter Menschen als integralen Bestandteil des Bildungssystems begreifen (vgl. UNESCO, 1994, S. vii).

Das Salamanca Statement besteht aus fünf kurzen Absätzen, wobei es sich sowohl beim ersten, als auch beim letzten Absatz um ein- bzw. ausleitende Prinzipien handelt, wodurch inhaltliche Aspekte ausschließlich in den Absätzen zwei, drei und vier behandelt werden. Die Delegierten der World Conference on Special Needs Education erklären im zweiten Kapitel zunächst elementare, dem Salamanca Statement zu Grunde liegende Überzeugungen. So wird an dieser Stelle das fundamentale Recht eines jeden Kindes und Jugendlichen auf Bildung vor dem Hintergrund grenzenloser Diversität im Bezug auf Charakteristika und Bedürfnisse festgehalten (vgl. ebd., S. viii), um in einem nächsten Schritt auf die Notwendigkeit eines dementsprechenden

---

<sup>26</sup> F. Mayor Zaragoza war in der Zeit von 1987- 1999 Generaldirektor der UNESCO.

Bildungssystems zu kommen. Es wird verlautbart, dass Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf der Zugang zu Regelschulen, welche sich an deren besondere Bedürfnisse mit Hilfe einer kindzentrierten Pädagogik anpassen sollen, ermöglicht werden muss. Des Weiteren wird festgehalten „regular schools with this inclusive orientation are the most effective means of combating discriminatory attitudes, creating welcoming communities, building an inclusive society and achieving education for all“ (ebd., S. ix). Außerdem, so die Delegierten, würden inklusive Schulen nicht nur eine effektive Bildung für die Mehrzahl der Schüler bieten, sondern ebenso Effizienz und Kosteneffektivität des gesamten Bildungssystems erhöhen (vgl. ebd.).

Im folgenden Abschnitt wird das Anliegen des Salamanca Statements deutlicher. Hier appellieren<sup>27</sup> die Teilnehmer der Weltkonferenz an alle Regierungen und drängen<sup>28</sup> diese, die jeweiligen Bildungssysteme zu verbessern, um eine Inklusion aller Kinder und Jugendlichen unabhängig von individuellen Unterschieden oder Schwierigkeiten zu ermöglichen. Schon im Salamanca Statement, etwa 15 Jahre vor Inkrafttreten der UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderung, wird gefordert: „adopt as a *matter of law or policy* (Hervorhebung: RF) the principle of inclusive education, *enrolling all children in regular schools* (Hervorhebung: RF), unless there are compelling reasons for doing otherwise“ (vgl. ebd.).

Ebenso findet sich gleichermaßen im dritten Abschnitt des Statements die Forderung nach vollständiger Partizipation von Eltern, Gesellschaften und Organisationen von Menschen mit Behinderungen in Planungs- und Entscheidungsprozessen, welche sich mit der Bereitstellung sonderpädagogischer Förderung beschäftigen (vgl. ebd.). Wie bereits in Kapitel 2.1 erwähnt, war auch für die BRK der Satz „Nichts über uns ohne uns“ (Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, 2008, S. 3) wegweisend.

Im vierten Abschnitt des Salamanca Statements kommt es zur expliziten Aufforderung der Internationalen Gemeinschaft, die Ideen eines inklusiven Schulsystems zu befürworten und die Entwicklung der Sonderpädagogik als integralen Bestandteil aller Bildungsprogramme voranzutreiben (vgl.

---

<sup>27</sup> „call upon all governments“ (UNESCO, 1994, S. ix).

<sup>28</sup> „urge them to“ (UNESCO, 1994, S. ix).

UNESCO, 1994, S. x). Dies sollte über die Weiterentwicklung und Stärkung fachspezifischer Kooperation und Netzwerkarbeit verschiedener Unterorganisationen wie UNESCO, UNICEF, UNDP und Weltbank umgesetzt werden. Überdies hinaus ist es ein Anliegen, dass Nicht-Regierungsorganisationen ihre Kooperation mit Regierungsorganisationen stärken, um ihren wachsenden Einfluss in Fragen von Planung, Implementierung und Evaluation inklusiver Angebote für die Sonderpädagogik auszubauen (vgl. ebd., S. xi). Der UNESCO als tragender Organisation kommen hierbei noch einmal gesonderte Aufgabenbereiche zu, sie soll dafür sorgen, dass

- die sonderpädagogische Förderung in verschiedenen Foren Teil jedweder Auseinandersetzungen mit dem Thema einer Bildung für Alle wird,
- die allgemeine Lehrerbildung um Aspekte sonderpädagogischer Förderung erweitert wird,
- die Hochschullandschaft im Hinblick auf Forschung und Netzwerkarbeit gestärkt wird, regionale Informations- und Dokumentationszentren geschaffen werden und ebenso die UNESCO als Ort des Aktivitätsbeginns und der Verbreitung bereits erreichter Ergebnisse und Fortschritte hinsichtlich des Salamanca Statements fungiert,
- während des nächsten Medium-Term Plans<sup>29</sup> Geldmittel mobilisiert werden, um Pilotprojekte zu unterstützen, neue Wege zur Verbreitung der angestrebten Ziele zu finden und Indikatoren zu entwickeln, um das Bedürfnis nach und die Bereitstellung von sonderpädagogischen Fördermaßnahmen überprüfen zu können (vgl. ebd.).

Im sich an das Salamanca Statement anschließenden Framework for Action on Special Needs Education, sind nun Richtlinien zur Erreichung der im Statement formulierten Ziele vorgegeben<sup>30</sup>. Sie richten sich an Regierungen, internationale Organisationen, nationale Hilfsorganisationen, Nicht-Regierungsorganisationen und andere Institutionen, welche für die Implementierung des Salamanca Statements in die Verantwortung gezogen werden sollen. Auch hier wird im Vorwort explizit festgehalten, dass die Richtlinien auf Grundlage vorausgegangener nationaler Erfahrungen der

---

<sup>29</sup> Es handelt sich um den Zeitraum von 1996 bis 2002.

<sup>30</sup> „This Framework is intended as an overall guide to planning action in special needs education” (UNESCO, 1994, S. 14).

Teilnehmerstaaten, Resolutionen, Empfehlungen und Publikationen der Vereinten Nationen, insbesondere den Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities entwickelt wurden. Nach einem einleitenden Kapitel, welches sich mit dem *neuen Denken*<sup>31</sup> in der Sonderpädagogik befasst, werden im zweiten Kapitel Handlungsrichtlinien auf nationalem Level dargeboten, welche im dritten Kapitel durch solche auf internationaler Ebene ergänzt werden. Die Richtlinien gliedern sich in folgende Problembereiche, welche einzeln ausführlich behandelt werden:

- A. Policy and organization
  - B. School factors (curriculum flexibility, school management, information and research)
  - C. Recruitment and training of educational personnel
  - D. External support services
  - E. Priority areas (early childhood education, girl's education, preparation for adult life, adult and continuing education)
  - F. Community perspectives (parent partnership, community involvement, role of voluntary organizations, public awareness)
  - G. Resource requirements
- (ebd., S. 7).

Das maßgebliche Prinzip ist hier, wie im Statement selbst, dass Schulen sich für alle Kinder bereit machen sollen, unabhängig von deren physischen, intellektuellen, sozialen, emotionalen, linguistischen oder etwaigen anderen Fähigkeiten und Möglichkeiten. Dies schließt nicht nur behinderte, wie hochbegabte Kinder ein, sondern alle Kinder und Jugendlichen, welche in irgendeiner Weise benachteiligt oder marginalisiert werden. Als übergeordnetes Ziel kann die Entwicklung einer inklusiven Gesellschaft gesehen werden: „A change in social perspective is imperative. For far too long, the problems of people with disabilities have been compounded by a disabling society that has focused upon their impairments rather than their potential” (ebd.). Es würde an dieser Stelle zu weit führen, detaillierter auf den Inhalt der insgesamt 81 Forderungen des Framework einzugehen. Allerdings, so lässt sich bereits an den aufgezeigten Unterkapiteln zeigen, werden auch

---

<sup>31</sup> Vgl. z.B. <http://bildungsklick.de/pm/67058/sonderpaedagogische-foerderung-neu-denken/> (letzter Zugriff am 29.09.2009) oder <http://www.bllv.de/cms/uploads/media/20090320.pdf> (letzter Zugriff am 29.09.2009).

hier deutliche Überschneidungen sowohl mit den Standard Rules, als auch – und dies ist von größerer Wichtigkeit – mit der Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderung deutlich. Sicher, dies ist festzuhalten, beziehen sich Gemeinsamkeiten in erster Linie auf die Implementierung eines inklusiven Bildungssystems, welche zwar nur im Salamanca Statement und dem Framework for Action in ausschließlicher Weise fokussiert wird, aber dennoch ebenso in den Standard Rules und der BRK einen elementaren Platz einnimmt. Die wichtigste Gemeinsamkeit aller bisher herangezogenen Dokumente jedoch, bildet der aktive und alle Bereiche betreffende Einbezug von Menschen mit Behinderung, welcher immer wieder als außergewöhnliches und herausragendes Charakteristikum der BRK<sup>32</sup> Erwähnung findet, tatsächlich jedoch bereits sowohl in den UN-Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities<sup>33</sup> und dem Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education (s.o.) Einzug hielt.

### 2.3.3 Human Rights and Disability Study

Die Studie *Human Rights and Disability. The current use and future potential of United Nations human rights instruments in the context of disability* wurde im April des Jahres 2000 von Mary Robinson, welche zu diesem Zeitpunkt die Position der Hohen Kommissarin für Menschenrechte innehatte, in Auftrag gegeben. Ausgelöst wurde dies durch eine Resolution der Menschenrechtskommission, welche zum Ziel hatte, Maßnahmen zur Verbesserung der Menschrechtssituation behinderter Mensch zu eruieren (vgl. Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, 2009, S. 8). Intention der Human Rights and Disability Study war es, bestehende Menschenrechtsverträge bezüglich ihrer Anwendungen und Auswirkungen auf Menschen mit Behinderungen zu untersuchen.

Die Studie ist in drei Teile zu gliedern, wobei der erste, aus drei Kapiteln bestehende Teil sich vor allem auf die Untersuchung der Veränderung des menschenrechtlichen Rahmens im Kontext auf Behinderung bezieht. Außerordentlich wichtig scheint den Autoren Theresia Degener und Gerard

---

<sup>32</sup> Vgl. z.B. Kapitel 2.1 oder Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, 2009, S. 10.

<sup>33</sup> Vgl. Kapitel 2.3.1.

Quinn hier die Sichtbarmachung von Menschen mit Behinderungen, sowohl innerhalb der Gesellschaft als auch im Kontext geltender Menschenrechtsverträge. Im zweiten Teil der Studie findet sich eine Evaluation des aktuellen Umgangs mit Menschenrechtsverträgen. Es wird eine detaillierte Analyse potentieller und aktueller, d.h. tatsächlicher Relevanz der zu dieser Zeit bestehenden Menschenrechtsverträge im Bezug auf Behinderung geboten, wobei sich erklärende und wertende Passagen abwechseln. Die Gliederung des zweiten Teiles orientiert sich an den untersuchten Verträgen, so ist jeder der zum Zeitpunkt der Studie bestehenden sechs Verträge in einem Kapitel behandelt und anhand von Fallstudien weiterführend im Kontext von Benachteiligung untersucht (vgl. Quinn & Degener, 2002, S. 3-17).

Im dritten Teil der Untersuchung, welcher aus vier Kapiteln besteht, werden Möglichkeiten für die Zukunft skizziert, hier sprechen sich die beiden Autoren deutlich „für die Erarbeitung einer UN-Menschenrechtskonvention zum Thema Behinderung aus“ (Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, 2009, S. 8). Zusammenfassend formulieren sie:

All in all, the United Nations is entering an exciting phase of its activities in the field of human rights and disabilities. Disability issues are being brought home into the human rights domain. The authors are confident that the range of suggestions and recommendations contained in the study and outlined above will lead to more and better use of the six human rights treaties in the context of disability. They are also confident that a *thematic treaty would immeasurably advance the rights of persons with disabilities, while at the same time enhancing the capacity of the existing instruments to respond appropriately* (Hervorhebung: RF) (Quinn & Degener, 2002, S. 9).

#### 2.3.4 SGB IX – Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen

Im Juni des Jahres 2001<sup>34</sup> verabschiedete der Deutsche Bundestag das Sozialgesetzbuch IX (SGB IX), welches durch eine starke Anlehnung an die im gleichen Jahr von der World Health Organisation (WHO) verabschiedete International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF oder

---

<sup>34</sup> Das Gesetz wurde vom Bundestag mit Zustimmung des Bundesrates beschlossen. Es ist gemäß Artikel 68 Absatz 1 G 860-9/1 vom 19.6.2001 I 1046 mit Wirkung vom 1.7.2001 in Kraft getreten. § 56 ist am 1.7.2000, § 50 Abs. 3 und § 144 Abs. 2 sind am 23.6.2001 in Kraft getreten, vgl. SGB IX, online unter: [http://bundesrecht.juris.de/bundesrecht/sgb\\_9/gesamt.pdf](http://bundesrecht.juris.de/bundesrecht/sgb_9/gesamt.pdf) (letzter Zugriff am 29.09.2009).

ICIDH-2) gekennzeichnet ist<sup>35</sup> und behinderten Menschen Rehabilitation und Teilhabe in der Gesellschaft zusichert. Auch hier kann von einem deutlichen Perspektivwechsel gesprochen werden, da

der Schwerpunkt . . . nun einerseits nicht mehr auf der einlinearen kausalen Genese [liege], sondern auf deren Komplexität, und andererseits nicht mehr auf der Defektbezogenheit, sondern auf den *sozialen Folgen*. Die Termini *disability* und *handicap* . . . [seien] durch *activity* und *participation* ersetzt [worden] (Speck, 2003, S. 197).

Hierdurch soll gleichermaßen eine stärkere Konzentration auf die Fähigkeiten von Menschen mit Behinderungen und eine Abkehr von der vorherrschenden Defektorientierung erreicht werden. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass es sich beim SGB IX um die Umsetzung des dritten Artikels des Grundgesetzes handelt. Erstmals wurden neben Beeinträchtigungen der körperlichen Funktionen, der geistigen Fähigkeiten und der seelischen Gesundheit einerseits und Störungen der Aktivität andererseits auch Störungen der Partizipation, also der sozialen Teilhabe kategorial unterschieden, galten aber ebenso als Folgeerscheinungen anderer Funktionsbeeinträchtigungen (vgl. ebd.). Es ist allerdings dennoch festzuhalten, dass weiterhin der Terminus *Behinderung*<sup>36</sup> im SGB IX verwendet wird.

Das erste Kapitel, welches 16 Paragraphen umfasst, beschäftigt sich mit allgemeinen Regelungen, wobei zugesicherte Leistungen und entsprechende Leistungsträger im Vordergrund stehen. Die vordringliche Intention des neunten Sozialgesetzbuches wird gleich im ersten Paragraphen deutlich, da hier von Selbstbestimmung und Teilhabe am Leben in der Gesellschaft die Rede ist. Nach einer Definition dessen, was unter Behinderung und dem darüber hinaus verwendeten Terminus *von Behinderung bedroht* zu verstehen ist, wird im dritten Paragraphen der deutliche Vorrang von Prävention gegenüber rehabilitativen Maßnahmen betont. Dies ist insofern maßgeblich, als dass unter präventiver Herangehensweise bereits drohender Beeinträchtigung wirkungsvoll begegnet werden kann, wodurch ein Prozess von Stigmatisierung, Marginalisierung und gesellschaftlicher Exklusion möglicherweise völlig verhindert werden könnte. Zudem können im Sinne von Prävention deutlich

---

<sup>35</sup> Das letzte amtlich vermerkte Änderungsdatum ist auf den 30.07.2009 datiert, vgl. dazu: [http://bundesrecht.juris.de/bundesrecht/sgb\\_9/gesamt.pdf](http://bundesrecht.juris.de/bundesrecht/sgb_9/gesamt.pdf) (letzter Zugriff am 29.09.2009).

<sup>36</sup> Anstelle von Förderbedarf.

mehr Hilfen gewährt werden, als bei rein rehabilitativ ausgerichteter Gesetzeslage.

Das zweite Kapitel des ersten Teils des SGB IX, welches die Paragraphen 17-21a umfasst, regelt die Ausführung von Leistungen zur Teilhabe. Das lediglich aus vier Paragraphen bestehende dritte Kapitel hält gemeinsame Servicestellen fest. Kapitel vier (§§26-32) beschäftigt sich mit Leistungen zur medizinischen Rehabilitation. So finden sich hier beispielsweise die Prinzipien der Frühförderung, der Selbsthilfe und der Wiedereingliederung. Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben sind in den zwölf Paragraphen des fünften Kapitels festgehalten. Die Paragraphen 44-54, welche das sechste Kapitel bilden, fokussieren dann unterhaltssichernde und andere ergänzende Leistungen. Kapitel sieben und acht konzentrieren sich schließlich auf Leistungen zur Teilhabe am Leben in der Gemeinschaft (§§55-59) und die Sicherung und Koordinierung der Teilhabe (§§60-67). Der zweite Teil des neunten Sozialgesetzbuches, welcher die Paragraphen 68 bis 160 umfasst, beinhaltet besondere Regelungen zur Teilhabe schwerbehinderter Menschen, hier wird auch vom sogenannten Schwerbehindertenrecht gesprochen. Die thematisch unterschiedlichen 14 Kapitel konzentrieren sich neben der einführenden Definition des Personenkreises, welche einer offiziellen und per Ausweis bescheinigten Feststellung<sup>37</sup> bedarf, fast ausschließlich auf die Berufs- und Arbeitswelt. Insbesondere Rechte des als schwerbehindert deklarierten Arbeitnehmers und Pflichten des Arbeitgebers werden konstituiert. Hierunter finden sich beispielsweise der Vorrang schwerbehinderter Bewerber bei Einstellungsverfahren, das Recht auf Heimarbeit und ein erweiterter Kündigungsschutz für als schwerbehindert geltende Arbeitnehmer. Hinzu kommt, dass es zur unverzüglichen Errichtung von Servicestellen kommen sollte, in denen Menschen mit Behinderung Information, Beratung und Begleitung erhalten sollten. Hierzu wurde eine sogenannte stille Frist bis zum 31. Dezember 2002 vereinbart<sup>38</sup>. Wichtig ist zudem, dass sich im Paragraphen 15 eine Vereinbarung über die Selbstbeschaffung rehabilitativer Maßnahmen

---

<sup>37</sup> Dieses Procedere ist ausdrücklich zu kritisieren, da gerade die zur Erlangung der mittels SGB IX zugesicherten Rechte verlangte, offizielle Bescheinigung einer Beeinträchtigung maßgeblich zur offenen und vor allem öffentlich anerkannten Herabwürdigung und Marginalisierung behinderter Menschen beiträgt.

<sup>38</sup> Vgl. hierzu: Erdélyi & Dreyer, 2002, Folie 18, online unter: [http://www.lwl.org/lja-download/datei-download/LJA/erzhilf/Jugendpsychiatrie/mat/1109758154\\_1/sgbIX\\_ppt\\_04\\_2002.pdf](http://www.lwl.org/lja-download/datei-download/LJA/erzhilf/Jugendpsychiatrie/mat/1109758154_1/sgbIX_ppt_04_2002.pdf) (letzter Zugriff am 29.09.2009).

findet, welche besagt, dass Leistungen von Rehabilitationsträgern zu tragen sind, sofern sich der Leistungsempfänger selbstständig um diese bemüht hat, nachdem dies binnen einer in Paragraph 14 festgehaltenen Frist nicht vom Leistungsträger erfüllt werden konnte. Dies trägt zu einem großen Teil zum Zugewinn der Teilnahme und Selbstfürsorge behinderter und von Behinderung bedrohter Menschen bei, überträgt diesen allerdings auch große Verantwortung. Die über das SGB IX zugesicherten Leistungen<sup>39</sup> sollen des Weiteren als Komplexleistungen erbracht werden.

Zu erwähnen ist an dieser Stelle nicht nur das deutlich stigmatisierende Verfahren zur Feststellung von Behinderung (vgl. §2; vgl. Fußnote 37) und Schwerbehinderung (vgl. §2 und §69), sondern auch eine teilweise veraltete Terminologie, welche sich im gesamten Gesetzestext findet. So scheint der Begriff der Inklusion noch weitgehend unbeachtet, an seiner Stelle findet sich durchgängig der Begriff der Integration (beispielsweise Kapitel 3,6,7,9 und 11). Zudem wurde bereits damals an einigen Stellen moniert, dass es unklar bliebe, ob es sich beim neunten Sozialgesetzbuch tatsächlich um „neue Leistungen“ (Erdélyi & Dreyer, 2002, Folie 11) oder lediglich eine „sprachliche Modernisierung“ (ebd.) handle.

## 2.4 Erste Rezeptionen und Reaktionen in Deutschland

Bemüht man sich um allgemeine und einführende Informationen zum Themenbereich der UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderung, so fällt schnell auf, dass sich wider Erwarten<sup>40</sup> und trotz der großen Aktualität des Themengebietes eine ganze Reihe sachlicher und umfangreicher Datensätze finden lässt. So hat die größte und weltweit bekannteste online-Suchmaschine *google* beispielsweise Zugriff auf etwa 131.000 Einträge unter dem Stichwort ‚UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung‘<sup>41</sup>. Hierunter finden sich nicht nur Links zu

---

<sup>39</sup> Dies betrifft insbesondere die in den Paragraphen 26, 30, 55 und 56 festgehaltenen Leistungen für Kinder mit einer Behinderung. Vgl. hierzu: Erdélyi & Dreyer, 2002, Folie 21.

<sup>40</sup> In Anbetracht der Tatsache, dass noch keine umfassenden lebensweltlichen Veränderungen für Menschen mit Behinderungen in der Gesellschaft spürbar sind, wäre mit einem etwas geringeren medialen Tenor zu rechnen gewesen.

<sup>41</sup> Vgl. <http://www.google.de/#hl=de&source=hp&q=un-konvention+%C3%BCber+die+rechte+von+menschen+mit+behinderungen&meta=&aq=0&oq=un-konvention+%C3%BCber+die>

Websites regierungseigener<sup>42</sup>, als auch nicht der Regierung zugeordneter<sup>43</sup> Institute, Organisationen und Regelwerke, sondern ebenso zu Zeitungsartikeln<sup>44</sup>, Radiomitschnitten<sup>45</sup> und Fernseh-Beiträgen<sup>46</sup>. Dies könnte, mit einiger Vorsicht ausgedrückt, bedeuten, dass die UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderung nicht mehr nur im Fokus der Aufmerksamkeit von Fachleuten und Betroffenen zu stehen scheint, sondern vielmehr das Interesse einer breiter werdenden Öffentlichkeit zu wecken vermag. Einschränkend muss allerdings schon an dieser Stelle festgehalten werden, dass ein Großteil der auffindbaren Informationen, gerade im Bereich von Presse- und Medienberichten, sich auf den an späterer Stelle genauer zu diskutierenden Artikel 24 der UN-Konvention bezieht. Des Weiteren bleibt fraglich, ob die Menge der zur Verfügung stehenden aktuellen Informationen tatsächlich ursächlich auf ein breites Feld an Adressaten bzw. Interessenten zurückzuführen ist, oder ob es sich vielmehr um die Reflektion einer auf der Grundlage menschenrechtlicher Forderungen erstarkten Gemeinschaft von Menschen mit Behinderungen und deren Familien handelt.

Unter der Website ‚<http://www.eine-schule-fuer-alle.de>‘, welche von der Kölner Elterninitiative *mittendrin e.V.*<sup>47</sup> im Jahre 2006 initiiert wurde, wird beispielsweise ein hochaktueller und ausgesprochen umfangreicher Pressespiegel<sup>48</sup> zur Verfügung gestellt. Dieser bietet über 130 Links zu Zeitungsberichten, Fernseh- und Radiobeiträgen, welche das Thema eines inklusiven Bildungssystems fokussieren. Zusätzlich finden sich zahlreiche pdf-Dateien zum Download, welche neben Berichten aus Presse und anderen Medien außerdem vielfältige Informationen aus Wissenschaft und Politik zur Verfügung stellen. Auch können Nutzer sich sowohl über anstehende Termine im Bereich inklusiver Schulentwicklung, als auch über bereits vergangene

---

+rechte+von+menschen+mit+behinderung&fp=4cd870bd3f2e3622 (letzter Zugriff am 09.10.2009).

<sup>42</sup> Z.B. <http://www.alle-inklusive.behindertenbeauftragte.de>; <http://www.bundestag.de>; <http://www.kmk.org/>.

<sup>43</sup> Z.B. <http://www.unesco.org>; <http://www.definitiv-inklusive.org>; <http://www.lebenshilfe.de>

<sup>44</sup> Z.B. <http://www.taz.de/>; <http://www.openpr.de>; [www.zeit.de](http://www.zeit.de)

<sup>45</sup> Z.B. <http://www.podcast.de>; <http://www.dradio.de>

<sup>46</sup> Z.B. <http://www.wdr.de>; <http://www.swr.de>; <http://www.zdf.de>

<sup>47</sup> Der Verein wurde im Jahre 2006 zunächst mit dem Ziel der Organisation des Kongresses ‚Eine Schule für Alle‘, welcher 2007 an der Universität zu Köln stattfand, gegründet. Vgl. hierzu: <http://www.eine-schule-fuer-alle.info/sys/ueber-uns/> (letzter Zugriff am 09.10.2009).

<sup>48</sup> Vgl. <http://www.eine-schule-fuer-alle.info/presse/pressespiegel/> (letzter Zugriff am 09.10.2009).

Veranstaltungen und etwaige Kongresse informieren. Unter Bezugnahme auf eine wachsende Lobby von Menschen mit Behinderungen, muss an dieser Stelle der außerordentlich große Kreis der Unterstützer und Unterstützerinnen des Kongresses ‚Eine Schule für Alle‘ festgehalten werden. Hierunter finden sich nicht nur große, öffentliche Verbände und Organisationen wie beispielsweise die BAG Gemeinsam leben – gemeinsam lernen, der Deutsche Kinderschutzbund oder die Aktion Mensch, sondern ebenso zahlreiche kleinere Aktionen und Initiativen, wie zum Beispiel die Schülerinitiative ‚Gute Schule‘ der IGS Göttingen Geismar, Ümit e.V. oder eine Vereinigung der Mitarbeiter der Fernsehserie *Lindenstraße*.<sup>49</sup>

Ähnliche Möglichkeiten bietet das vom Department Heilpädagogik und Rehabilitation der Universität zu Köln ins Leben gerufene Projekt *Inkö – Integration / Inklusion – Köln*. Dieses steht unter der Leitung von Prof. Dr. Kerstin Ziemer, wird unterstützt von der Heidehof Stiftung<sup>50</sup> und ist online zu finden unter der Website ‚<http://www.inkoe.de>‘. Übergeordnetes Ziel ist die Entstehung einer „Internet-Datenbank und digitale[n] Volltextbibliothek zum Themenschwerpunkt integrative/inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen“ (InKö, 2009)<sup>51</sup>. Ein besonderer Blick soll hierbei insbesondere auf Kinder und Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung gerichtet werden. Des Weiteren

zielt [InKö] schwerpunktmäßig auf Fragen der integrativen / inklusiven Bildung und Erziehung im schulischen Bereich ab und versteht sich als überregionale Informationsplattform, auf der Literatur, didaktische Projekte aus der Praxis, Elterninformationen etc. zur Verfügung gestellt werden (ebd.).

Neben aktuell<sup>52</sup> 476 Einträgen in der Literaturdatenbank findet sich unter vielfältigen anderen Verweisen der Button ‚Informationen‘. Hier wird nun, neben anderen Themengebieten, auch die UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen aufgegriffen und mit zahlreichen Beiträgen bearbeitet. Die nachfolgende Aufzählung der mannigfachen Reaktionen auf die

---

<sup>49</sup> Vgl. <http://www.eine-schule-fuer-alle.info/kooperation-links/unterstuetzer/> (letzter Zugriff am 27.10.2009).

<sup>50</sup> Vgl. <http://www.heidehof-stiftung.de/> (letzter Zugriff am 09.10.2009).

<sup>51</sup> Vgl. [http://www.inkoe.de/das\\_projekt/das\\_projekt.php](http://www.inkoe.de/das_projekt/das_projekt.php) (letzter Zugriff am 09.10.2009).

<sup>52</sup> Stand: 09.10.2009.

Konvention orientiert sich stark an der durch InKö vorgenommenen Subsummierung<sup>53</sup>:

a) Tagungen und Gremiensitzungen:

1. Kampagne ‚Alle inklusive! – die neue UN-Konvention‘: Januar bis März 2009; acht Fachkonferenzen zu acht Themenfeldern der BRK; Broschüre zum Abschluss der Kampagne, Ergebnisse, Mai 2009, Berlin
2. Integrations-/InklusionsforscherInnen Tagung, Februar 2009, Frankfurt
3. ‚Besser zusammen‘: Fachkonferenz zur aktuellen Entwicklung in der inklusiven Bildung; Diskussion der zukünftigen Rolle der Inklusion in Deutschland und Europa, 25. April 2009, Rendsburg
4. ‚Vereint für gemeinsame Bildung‘ – Nationale Konferenz zu Artikel 24 der UN-Konvention, 06./07. Mai 2009, Berlin
5. Fachtag ‚Inklusion‘ der Lebenshilfe Köln, 09. Mai 2009, Köln
6. Fachtagung des Fachschaftsverbands Rheinland ‚Selbstbestimmung und Teilhabe – ein Europa ohne Grenzen für Menschen mit Behinderung‘; Thema: Stellung des deutschen Bildungssystems im Bezug auf Europa und Integration/Inklusion, 20. Mai 2009, Köln
7. Interne Fachtagung der Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V.; Themen: UN-Konvention und die mit dieser verbundene Innovationskraft, Position der Lebenshilfe, 26. Mai 2009, Berlin
8. Perspektivisch: Kongress der Bundesvereinigung Lebenshilfe, 12. November 2009, Frankfurt
9. Perspektivisch: Integrations-/InklusionsforscherInnentagung 2010 in Innsbruck, zentrales Thema: Die UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderung

b) Stellungnahmen und Reaktionen zur UN-Konvention:

1. ‚From Exclusion to Equality – Handbook for Parliamentarians on the Convention on the Rights of Persons with Disabilities and its Optional Protocol‘, Genf, 2007
2. Kölner Erklärung des dritten Landesbehindertentages NRW; Eckpunkte: Das deutsche Schulsystem, persönliche und gesellschaft-

---

<sup>53</sup> Vgl. [http://www.inkoe.de/information/information\\_detail.php?thema\\_id=5&eintrag\\_id=28#information\\_inhalt](http://www.inkoe.de/information/information_detail.php?thema_id=5&eintrag_id=28#information_inhalt) (letzter Zugriff am 09.10.2009).

liche Teilhabe durch Arbeit, Fluch und Segen der Biomedizin, Gewalt, Gesundheit und Pflege, Frauen und Mädchen mit Behinderung, Förderung der Selbsthilfe, 05. Mai 2007

3. Aktionsplan von Klemm und Preuss-Lausitz im Anschluss an das ‚Gutachten zum Stand und zu den Perspektiven der sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Stadtgemeinde Bremen‘, Essen und Berlin, Juli 2008
4. Rechtsgutachten der GEW im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung, durchgeführt von Poscher/Langer/Rux: ‚Gutachten zu den völkerrechtlichen und innerstaatlichen Verpflichtungen aus dem Recht auf Bildung nach Artikel 24 des UN-Abkommens über die Rechte von Menschen mit Behinderungen und zur Vereinbarkeit des deutschen Schulrechts mit den Vorgaben des Übereinkommens‘, Bochum/Tübingen, August 2008
5. Positionspapier von Inclusion Europe: ‚Bildung für alle. Vielfalt als eine Chance für schulische Bildung‘; Ziele für Kinder und Jugendliche, für Schulen und für Regierungen, Brüssel, 2009
6. Stellungnahme: ‚Inklusion statt Integration - eine Verpflichtung zum Systemwechsel. Deutsche Schulverhältnisse auf dem Prüfstand des Völkerrechts‘, Schumann, B., Essen, 2009
7. Erklärung der GEW vom 14.01.2009 zur Überarbeitung der KMK-Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung aus dem Jahr 1994
8. Sozial-Info des Sozialverbands Deutschland (SoVD): ‚UN-Behindertenrechtskonvention. Aufbruch in eine inklusive Gesellschaft – auch in Deutschland‘, März 2009
9. Manifest ‚Inklusive Bildung – Jetzt‘, Gemeinschaftserklärung der Bundesarbeitsgemeinschaft (BAG) Gemeinsam leben – gemeinsam lernen e.V., der Beauftragten der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, des Deutschen Behindertenrats (dbr), der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), des Paritätischen Gesamtverbandes, der Interessenvertretung ‚Selbstbestimmt leben‘ Deutschland e.V. (ISL), der Aktion Humane Schule, der BAG für Integration und Inklusion e.V. und des UN-Ausschusses für die Rechte des Kindes, April 2009

10. Positionspapier der Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V.: ‚Gemeinsames Leben braucht gemeinsames Lernen in der Schule. Schulische Bildung im Zeitalter der Inklusion, Marburg, April 2009
11. Aufforderung des deutschen Instituts für Menschenrechte ‚Umsetzungsauftrag der UN-Behindertenrechtskonvention in Koalitionsvertrag aufnehmen‘, Berlin, 23. September 2009

Durchaus positiv sollte an dieser Stelle die ausgesprochene Fülle von themenbezogenen Veranstaltungen seit der Ratifizierung der BRK im März dieses Jahres in Deutschland festgehalten werden. In einem nächsten Schritt muss allerdings ebenso die Ausschließlichkeit spezifischer Gruppen und Fachverbände sowohl seitens der Organisatoren, als auch der Teilnehmer der genannten Veranstaltungen zur Kenntnis genommen werden. Nicht nur in den oben aufgeführten Tagungen und Gremiensitzungen, sondern gleichermaßen im Bezug auf Stellungnahmen und Reaktionen zur UN-Behindertenrechtskonvention sind Professionelle und persönlich Betroffene die nicht zu leugnenden Hauptakteure. Zivilgesellschaftliche Gruppen, Vereine oder allgemeine politische Organisationen scheinen weder involviert, noch interessiert. Hierdurch wird den zahlreichen und umfänglichen Entwicklungen ein nur sehr kleiner Raum im allgemein-gesellschaftlichen Diskurs zugestanden. Zusätzlich zeigt sich an dieser Stelle noch einmal deutlich die relative Ferne der Zielvorgaben einer inklusiven Gesellschaft zur aktuell bestehenden gesellschaftlichen Realität. Gegenteilig klingt dies zunächst in der Broschüre zur Kampagne ‚alle inklusive! Die neue UN-Konvention‘. Im Bezug auf die generelle Bedeutung der BRK wird davon gesprochen, dass „niemals zuvor . . . bei den Verhandlungen zu einem Menschenrechtübereinkommen die Zivilgesellschaft so intensiv beteiligt [gewesen sei] wie in dem Entstehungsprozess zur Behindertenrechtskonvention“ (Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, 2009, S. 10). Im darauf folgenden Satz wird dies jedoch in gewisser Weise relativiert, da hier eine bis zum Zeitpunkt der BRK „beispiellose Einbeziehung *behinderter Menschen und ihrer Verbände* (Hervorhebung: RF) auf allen Ebenen und in allen Phasen der Verhandlung“ (ebd.) zur Begründung des zuvor Gesagten

angeführt wird. –Die außerordentliche Involvierung und das herausragende Interesse der Zivilgesellschaft beziehen sich demzufolge zumindest zu einem überwiegenden Teil auf Menschen mit Behinderung und deren Verbände und Vertreter. Menschen ohne Behinderung, deren prozentualer Anteil an der Zivilgesellschaft bekanntlich deutlich höher anzusetzen ist, finden keinerlei Erwähnung. Offen muss an dieser Stelle bleiben, ob es sich hierbei um eine notwendige Konsequenz aus der Organisation der Verhandlungen zu dem Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen handelt<sup>54</sup>, oder ob tatsächliches Desinteresse in der nicht behinderten Zivilgesellschaft anzunehmen ist.<sup>55</sup>

Wie bereits erwähnt, fällt allerdings auf, dass zumindest im Bezug auf bildungsrechtliche Aspekte der Konvention, welche maßgeblich im Artikel 24 festgehalten sind, auch die nicht von Behinderung betroffene Zivilgesellschaft zunehmend interessiert und aktiviert scheint. So thematisieren seit 2007 unzählige Zeitungsartikel<sup>56</sup> die Aussonderung behinderter Schüler im deutschen Schulsystem<sup>57</sup>, die Notwendigkeit von Fördergeldern zum Ausbau des Gemeinsamen Unterrichts (GU)<sup>58</sup> und die Verletzung des Menschenrechts<sup>59</sup>, welche beispielsweise durch die ‚Zwangseinweisung‘<sup>60</sup> von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Förderschulen stattfindet. Auch

---

<sup>54</sup> Da die Rechte von Menschen mit Behinderungen zentrales Thema der UN-Konvention sind, sollten es natürlich auch diese sein, welchen aktiver Einbezug zuteil wird.

<sup>55</sup> Ähnliches ist allerdings ebenfalls mit Blick auf die Institutionen, Organisationen und Aktionen, welche etwa den Kongress ‚Eine Schule für Alle‘ unterstützen zu konstatieren, vgl. unter: <http://www.eine-schule-fuer-alle.info/kooperation-links/unterstuetzer/> (letzter Zugriff am 27.10.2009).

<sup>56</sup> Eine gute Übersicht findet sich beispielsweise auf der Homepage der Elterninitiative mittendrin e.V., vgl. unter: <http://www.eine-schule-fuer-alle.info/presse/pressespiegel/> (letzter Zugriff am 10.10.2009).

<sup>57</sup> Vgl. z.B. <http://www.taz.de/1/zukunft/wissen/artikel/1/integrationswueste-schule/> (letzter Zugriff am 29.09.2009); <http://www.zeit.de/2009/36/B-Integration> (letzter Zugriff am 10.10.2009); <http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/0,1518,636184,00.html> (letzter Zugriff am 10.10.2009).

<sup>58</sup> Vgl. z.B. <http://www.badische-zeitung.de/kreis-loerrach/chancen-und-moeglichkeiten-einer-schule-fuer-alle> (letzter Zugriff am 09.10.2009); <http://www.eine-schule-fuer-alle.info/downloads/13-62-402/ikstadavid.pdf> (letzter Zugriff am 09.10.2009); <http://www.derwesten.de/nachrichten/staedte/dorsten/2009/9/11/news-132827922/detail.html> (letzter Zugriff am 10.10.2009).

<sup>59</sup> Vgl. z.B. <http://www.siegener-zeitung.de/news/sz/de/siegen/1/artikel/95/integration-ein-menschenrecht.html> (letzter Zugriff am 09.10.2009); <http://www.taz.de/1/politik/deutschland/artikel/1/das-recht-auf-bildung/> (letzter Zugriff am 10.10.2009); <http://www.taz.de/1/zukunft/wissen/artikel/1/menschenrechte-nicht-fuer-den-mond/> (letzter Zugriff am 02.09.2009).

<sup>60</sup> Vgl. Evers-Meyer, K. im Radiointerview unter: <http://www.dradio.de/aodflash/player.php?station=1&broadcast=445207&datum=20090926&playtime=1253966700&fileid=da34ad90&sendung=445207&beitrag=1040181&/> (letzter Zugriff am 10.10.2009).

Nachrichten, Fernseh- und Radiosendungen fokussieren zunehmend das in Deutschland beispiellos gegliederte Schulsystem (vgl. Münch, 2009a) und den „diskriminierenden Charakter der Sonderschule“ (Spiewak, 2009a, S. 2). Beispielhaft ist zudem eine durch den Kreuztaler Verein Invema<sup>61</sup> organisierte Demonstration für ein inklusives Schulsystem zu nennen, welche am 08. Oktober 2009 mit rund 300 Teilnehmern in der Siegener Innenstadt ‚eine Schule für alle Kinder‘ bei der Landesregierung einzufordern suchte.<sup>62</sup> Laut Eva-Maria Thoms, Vorstandsmitglied der Kölner Elterninitiative Mittendrin e.V., habe es sich hier um „die erste Demonstration für G[emeinsamen] U[nterricht], von der sie wisse“<sup>63</sup> gehandelt.

## 2.5 Handlungsaufträge

Unter Rückgriff auf die Kapitel 2.1 und 2.2 sollte an dieser Stelle klar werden, dass die gerade aufgeführten ersten Reaktionen und Rezeptionen tatsächlich nur als eben diese interpretiert und behandelt werden dürfen. Es handelt sich um den Ausgangspunkt mannigfacher gesellschaftlicher Innovations- und Veränderungsprozesse, welche mit Blick auf die im Rahmen des Forderungskatalogs der BRK formulierten Zielvorstellungen einer gesamtgesellschaftlichen Transformation und infolgedessen eines großen Zeitfensters bedürfen. Im Rahmen der Kampagne ‚alle inklusive! Die neue UN-Konvention‘ wurden für die acht Teilgebiete der Konvention<sup>64</sup> gegliederte Handlungsaufträge formuliert, welche an dieser Stelle Erwähnung finden sollen, da sie den außerordentlich großen Handlungsbedarf beispiellos zu konkretisieren vermögen. Zunächst seien allgemeine, themenübergreifende Forderungen aufgeführt, welche während der acht Fachkonferenzen der Kampagne erarbeitet wurden:

---

<sup>61</sup> Online unter: <http://www.invema-ev.de/static.php?id=26&PHPSESSID=fg6j8ttfuun8o1n6kbv5328490> (letzter Zugriff am 11.10.2009).

<sup>62</sup> Vgl. hierzu: <http://www.siegener-zeitung.de/news/sz/de/siegen/1/artikel/95/integration-ein-menschenrecht.html> (letzter Zugriff am 09.10.2009).

<sup>63</sup> Online unter: <http://www.siegener-zeitung.de/news/sz/de/siegen/1/artikel/95/integration-ein-menschenrecht.html> (letzter Zugriff am 09.10.2009).

<sup>64</sup> Bildungspolitik, Gesundheitspolitik, Gleichstellungspolitik, Freiheits- und Schutzrechte, Rehabilitation und berufliche Teilhabe, Politik für Frauen, Barrierefreiheit und Selbstbestimmtes Leben (vgl. Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, 2009).

- „Nichts über uns ohne uns!“ Behinderte Menschen und ihre Verbände sind bei allen Planungen und Maßnahmen, in allen Phasen der Umsetzung und Überwachung der Behindertenrechtskonvention auf allen Ebenen eng zu konsultieren und aktiv einzubeziehen.
  - Aktionspläne sind auf Bundes- und Länderebene zur generellen Umsetzung der Behindertenrechtskonvention zu erarbeiten. Außerdem wurden themenspezifische Aktionspläne gefordert . . .
  - Das gesamte Bundes- und Landesrecht muss hinsichtlich seiner Vereinbarkeit mit den Vorgaben der Behindertenrechtskonvention überprüft und gegebenenfalls entsprechend angepasst werden.
  - Schaffung eines vermögens- und einkommensunabhängigen Teilhabe(sicherungs)-gesetzes mit individuell bedarfsdeckendem Teilhabebgeld. Darin sind auch Elternassistenz, begleitete Elternschaft und Assistenz im Krankenhaus zu verankern.
  - Große Defizite wurden hinsichtlich der Umsetzung bestehender Gesetze festgestellt. Deshalb müssen grundsätzlich Gesetze mit Sanktionsmöglichkeiten bei Zuwiderhandlung versehen werden.
  - Verknüpfung jeder finanziellen Förderung mit der Bedingung der Barrierefreiheit. Barrierefreiheit ist außerdem als Teil des Qualitätsmanagements festzuschreiben.
  - Forderungen zur Erleichterung des Umgangs mit Behörden
    - Angebot von Betreuung und Lotsen im Behördendschungel
    - „menschenfreundliche“ Umsetzung von Gesetzen durch informierte, geschulte MitarbeiterInnen
    - Bescheide und Formulare in Leichter Sprache
    - zeitnahe Bearbeitung von Anträgen
  - Forderungen zum Bereich Bewusstseinsbildung
    - Maßnahmen der Bewusstseinsbildung und Öffentlichkeitsarbeit verstärken
    - Sammlung und Publikationen von „best practice“-Beispielen für die verschiedensten Themengebiete
    - Wettbewerbe und Preise zu vorbildlichen Beispielen
  - Forderungen zum Komplex „Information, Beratung und Bildung“ (der relevanten Berufsgruppen)
    - Auf- und Ausbau qualifizierter, barrierefreier Informations- und Beratungsangebote für alle Lebensphasen und alle Lebensbereiche
    - Optimierung der Aus- und Fortbildungen aller relevanten Berufsgruppen
    - Schaffung wirksamer Beschwerdemöglichkeiten
    - Optimierung der Vernetzung der Betroffenen und ihrer Verbände, Schaffung themenspezifischer (Aktions-)Bündnisse . . .
- (Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, 2009, S. 66f.).

Überdies hinaus finden sich themenspezifische Forderungen, welche sich auf die Rechte von Frauen mit Behinderungen, ein inklusives Bildungswesen, berufliche Teilhabe und die Barrierefreiheit in Forschung und (Aus-)Bildung beziehen.<sup>65</sup> Auch themenspezifisch gegliederte Handlungsaufträge zu den Themen Gleichstellungspolitik, Barrierefreiheit, Freiheits- und Schutzrechte, Selbstbestimmtes Leben und Gesundheitspolitik wurden auf den einzelnen Konferenzen festgehalten. Beispielhaft sollen, besonders im Hinblick auf das nachfolgende Kapitel, die in der Fachkonferenz zum Thema Bildungspolitik formulierten Handlungsaufträge wiedergegeben werden:

---

<sup>65</sup> Nachzulesen unter: Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, 2009, S. 67ff. oder online unter: [http://www.behindertenbeauftragte.de/cln\\_100/nn\\_1620050/SharedDocs/Publikationen/AI/Ergebnisse\\_Kampagne\\_pdf\\_kk.templateId=raw.property=publicationFile.pdf/Ergebnisse\\_Kampagne\\_pdf\\_kk.pdf](http://www.behindertenbeauftragte.de/cln_100/nn_1620050/SharedDocs/Publikationen/AI/Ergebnisse_Kampagne_pdf_kk.templateId=raw.property=publicationFile.pdf/Ergebnisse_Kampagne_pdf_kk.pdf) (letzter Zugriff am 27.10.2009).

1. Keine Neu- oder Ausbauten von Förderschulen
2. Bund, Länder, Betroffene und ihre Verbände erarbeiten gemeinsam einen nationalen Aktionsplan für Inklusion mit folgenden Elementen:
  - Änderung der Schulgesetze
    - Sie müssen das Recht jeden Kindes auf den Besuch einer allgemeinen Schule enthalten
    - Sie müssen ein echtes Elternwahlrecht beinhalten
  - Festschreibung von Qualitätsstandards zur optimalen Förderung von Kindern und Jugendlichen mit unterschiedlichen Behinderungen
  - Initiativen zur Finanzierung der behinderungsbedingten Bildungsaufwendungen außerhalb der Sozialhilfe aus einer Hand
  - Maßnahmen zur Schaffung eines unabhängigen lebensbegleitenden Beratungsangebots für Menschen mit Behinderungen
  - Maßnahmen zur Realisierung von Peer Groups und einer bedarfsdeckenden Medienversorgung und Schulassistenten
  - Maßnahmen für barrierefreie inklusive Studienbedingungen an Hochschulen
  - Umstrukturierung der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften zu einer inklusiven Pädagogik für alle
  - Maßnahmen der Öffentlichkeitsarbeit: Veröffentlichung guter Beispiele und . . . Ratgeber . . . für Eltern, Behörden, Lehrkräfte
3. Bildung von Aktionsbündnissen aus Betroffenen, ihren Verbänden, PädagogInnen, WissenschaftlerInnen, Gewerkschaften und anderen zur Unterstützung dieser Prozesse  
(Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, 2009, S. 23).

Maßgeblich soll es hier um einen länderübergreifenden, nationalen, die Schulpolitik verändernden Aktionsplan für Inklusion gehen, welcher „das uneingeschränkte Recht jedes Kindes auf den Besuch einer allgemeinen Schule“ (ebd., S. 21) zusichert und anstelle der bisher deutlich segregierenden Diagnostik steht. Festgehalten werden muss insbesondere, dass hierzu die Änderung bestehender Schulgesetze und die Sicherung notwendiger qualitativer Standards von oberster Priorität und elementarer Bedeutung sind. Zusammenfassend kann mit den Worten der Beauftragten der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, Karin Evers-Meyer festgehalten werden: „Zum Teil wurden weitreichende Veränderungen gefordert, andere Forderungen richten sich auf die Korrektur von Details oder die Implementierung begrenzter Maßnahmen“ (2009, S. 72). Des Weiteren konstatiert sie: „Es bedarf eines ganzheitlichen, grundsätzlichen Vorgehens, wenn die in der Konvention verankerte Menschenrechtsperspektive auf Bundes-, Länder- und kommunaler Ebene in allen Bereichen durchgängig verwirklicht werden soll“ (ebd.). So beruft sich Evers-Meyer an dieser Stelle auf das in der Präambel der UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderung proklamierte „disability mainstreaming“ (vgl. ebd.), welches die Forderung

inhält, Menschen mit Behinderungen auf allen politischen und gesellschaftlichen Ebenen zu berücksichtigen und einzubeziehen. Da auch die Behindertenbeauftragte die Fülle der notwendigen Veränderungsprozesse deutlich erkennt, schlägt sie „die Erarbeitung eines übergeordneten interdisziplinären ‚Aktionsplans Behindertenpolitik‘“ (ebd.) vor.

### 3. Der Artikel 24

Wie bereits mehrfach erwähnt, handelt es sich beim Artikel 24 der UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderung um den derzeit in Deutschland meist beachteten und diskutierten Artikel. Dies ist mit Sicherheit unter anderem darin zu begründen, dass das deutsche Schulsystem schon seit längerer Zeit in der internationalen Kritik steht. So hatte beispielsweise der „UN-Sonderberichterstatter Vernor Muñoz der Bundesrepublik in seinem Landesbericht . . . ein schlechtes Zeugnis ausgestellt“ (Spiewak, 2009a, S. 2), da man in Deutschland mittlerweile bei einer Sonderschulquote von über fünf Prozent nicht nur von einem drei- sondern sogar von einem viergliedrigen Schulsystem sprechen müsse und überdies hinaus die „frühe . . . leistungsbezogene . . . Aufteilung der Schüler auf Haupt-, Realschulen und Gymnasien“ (ebd.) deutlich zu kritisieren sei. „International [gelte] Deutschland längst als Sonderfall“ (ebd.), im Hinblick auf Integration sei Deutschland Schlusslicht, kein anderes Land verfüge über ein nur annähernd so hoch differenziertes Förderschulwesen wie die Bundesrepublik. Zum Vergleich sollte erwähnt werden, dass beispielsweise in Italien die damaligen Sonderschulen bereits vor 30 Jahren abgeschafft wurden und in Großbritannien, Schweden oder Norwegen nur etwa ein Prozent aller Schüler in speziellen Schulen unterrichtet werden, während der Prozentsatz in Deutschland bei etwa 85 Prozent liegt und nach Förderschwerpunkten oder Bundesländern aufgeteilt, einen sogar noch höheren Anteil ausmachen kann (vgl. Schnell, 2006; vgl. Spiewak, 2009a). Vielleicht liegt es also daran, dass im in Artikel 24 fokussierten Bereich des Bildungswesens die Missstände von solch offensichtlicher Natur sind, dass hier derzeit der größte Handlungsbedarf

gesehen zu werden scheint. In den nachfolgenden Unterkapiteln soll dies detaillierter untersucht und interpretiert werden.

### 3.1 Originaler Wortlaut und Gegenüberstellung mit der amtlichen deutschen Übersetzung

Obwohl es sich hierbei um (die) zentrale(n) Inhalte der UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen handelt, finden sowohl das Wort Inklusion, als auch die Begriffe Barrierefreiheit und Selbstbestimmung in der amtlichen deutschen Übersetzung keinerlei Erwähnung. Nicht nur die Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V. (Lebenshilfe) kritisiert dies heftig und wertet die Unzulänglichkeiten der amtlichen deutschen Übersetzung der Konvention als einen deutlichen Versuch, „mit ‚Formulierungskünsten‘ Inhalte und Reichweite der UN-Konvention (bildungs-)politisch zu unterlaufen“ (2009, S. 9). Um im Folgenden die vielerorts kritisierten Unzulänglichkeiten der amtlichen deutschen Übersetzung der UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen<sup>66</sup> an konkreten Beispielen deutlich zu machen, soll hier zunächst der englische Originaltext des Artikels 24 als Grundlage dargeboten werden:

#### Article 24 - Education

1. States Parties recognize the right of persons with disabilities to education. With a view to realizing this right without discrimination and on the basis of equal opportunity, States Parties shall ensure an *inclusive* (Hervorhebung: RF) education system at all levels and life long learning directed to:
  - a. The full development of human potential and sense of dignity and self-worth, and the strengthening of respect for human rights, fundamental freedoms and human diversity;
  - b. The development by persons with disabilities of their personality, talents and creativity, as well as their mental and physical abilities, to their fullest potential;
  - c. Enabling persons with disabilities to participate effectively in a free society.

---

<sup>66</sup> Vgl. z.B. Pressemitteilung der Evangelischen Akademie Bad Boll, online unter: <http://www.openpr.de/news/321240/UN-Konvention-Die-Regelschule-soll-sich-fuer-behinderte-Kinder-oeffnen.html> (letzter Zugriff am 01.07.2009); vgl. z.B. Positionspapier der Lebenshilfe (2009, S. 9), online unter: [http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus\\_fachlicher\\_sicht/empfehlung/downloads/Gemeinsames-Leben-braucht-gemeinsames-Lernen-neu.pdf](http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus_fachlicher_sicht/empfehlung/downloads/Gemeinsames-Leben-braucht-gemeinsames-Lernen-neu.pdf) (letzter Zugriff am 31.10.2009).

2. In realizing this right, States Parties shall ensure that:
  - a. Persons with disabilities are not excluded from the general education system on the basis of disability, and that children with disabilities are not excluded from free and compulsory primary education, or from secondary education, on the basis of disability;
  - b. Persons with disabilities can access an *inclusive* (Hervorhebung: RF), quality and free primary education and secondary education on an equal basis with others in the communities in which they live;
  - c. Reasonable *accommodation* (Hervorhebung: RF) of the individual's requirements is provided;
  - d. Persons with disabilities receive the support required, within the general education system, to facilitate their *effective* (Hervorhebung: RF) education;
  - e. Effective individualized support measures are provided in environments that maximize *academic* (Hervorhebung: RF) and social development, consistent with the goal of full *inclusion* (Hervorhebung: RF).
  
3. States Parties shall enable persons with disabilities to learn life and social development skills to facilitate their full and equal participation in education and as members of the community. To this end, States Parties shall take appropriate measures, including:
  - a. Facilitating the learning of Braille, alternative script, augmentative and alternative modes, means and formats of communication and orientation and mobility skills, and *facilitating peer support and mentoring* (Hervorhebung: RF);
  - b. Facilitating the learning of sign language and the promotion of the linguistic identity of the deaf community;
  - c. Ensuring that the education of persons, and in particular children, who are blind, deaf or deafblind, is *delivered* (Hervorhebung: RF) in the most appropriate languages and modes and means of communication for the individual, and in environments which maximize *academic* (Hervorhebung: RF) and social development.
  
4. In order to help *ensure* (Hervorhebung: RF) the realization of this right, States Parties shall take appropriate measures to employ teachers, including teachers with disabilities, who are qualified in sign language *and* (Hervorhebung: RF) or Braille, and to train professionals and staff who work at all levels of education. Such training shall incorporate disability awareness and the use of appropriate augmentative and alternative modes, means and formats of communication, educational techniques and materials to support persons with disabilities.
  
5. States Parties shall ensure that persons with disabilities are able to access general tertiary education, vocational training, adult education and lifelong learning without discrimination and on an equal basis with others. To this end, States Parties shall ensure that reasonable *accommodation is provided* (Hervorhebung: RF) to persons with disabilities (United Nations, 2007, S. 129ff.)<sup>67</sup>.

Um die vorliegenden Differenzen zwischen beiden Fassungen und die hierdurch entstehende Unzulänglichkeit der amtlichen deutschen Übersetzung

---

<sup>67</sup> Online unter: <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml> (letzter Zugriff am 05.08.2009).

der BRK deutlicher zu machen, soll im Folgenden auch diese in ihrem originalen Wortlaut, wie sie sich beispielsweise im Online-Angebot des deutschen Instituts für Menschenrechte findet, wiedergegeben werden:

#### Artikel 24 Bildung

(1) Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein *integratives* (Hervorhebung: RF) Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen mit dem Ziel,

- a) die menschlichen Möglichkeiten sowie das Bewusstsein der Würde und das Selbstwertgefühl des Menschen voll zur Entfaltung zu bringen und die Achtung vor den Menschenrechten, den Grundfreiheiten und der menschlichen Vielfalt zu stärken;
- b) Menschen mit Behinderungen ihre Persönlichkeit, ihre Begabungen und ihre Kreativität sowie ihre geistigen und körperlichen Fähigkeiten voll zur Entfaltung bringen zu lassen;
- c) Menschen mit Behinderungen zur wirklichen Teilhabe an einer freien Gesellschaft zu befähigen.

(2) Bei der Verwirklichung dieses Rechts stellen die Vertragsstaaten sicher, dass

- a) Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden und dass Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen werden;
- b) Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem *integrativen* (Hervorhebung: RF), hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben;
- c) angemessene *Vorkehrungen* (Hervorhebung: RF) für die Bedürfnisse des Einzelnen getroffen werden;
- d) Menschen mit Behinderungen innerhalb des allgemeinen Bildungssystems die notwendige Unterstützung geleistet wird, um ihre *erfolgreiche* (Hervorhebung: RF) Bildung zu erleichtern;
- e) in Übereinstimmung mit dem Ziel der vollständigen *Integration* (Hervorhebung: RF) wirksame individuell angepasste Unterstützungsmaßnahmen in einem Umfeld, das die bestmögliche *schulische* (Hervorhebung: RF) und soziale Entwicklung gestattet, angeboten werden.

(3) Die Vertragsstaaten ermöglichen Menschen mit Behinderungen, lebenspraktische Fertigkeiten und soziale Kompetenzen zu erwerben, um ihre volle und gleichberechtigte Teilhabe an der Bildung und als Mitglieder der Gemeinschaft zu erleichtern. Zu diesem Zweck ergreifen die Vertragsstaaten geeignete Maßnahmen; unter anderem

- a) erleichtern sie das Erlernen von Brailleschrift, alternativer Schrift, ergänzenden und alternativen Formen, Mitteln und Formaten der Kommunikation, den Erwerb von Orientierungs- und Mobilitätsfertigkeiten sowie die *Unterstützung durch andere Menschen mit Behinderungen und das Mentoring* (Hervorhebung: RF);
- b) erleichtern sie das Erlernen der Gebärdensprache und die Förderung der sprachlichen Identität der Gehörlosen;
- c) stellen sie sicher, dass blinden, gehörlosen oder taubblinden Menschen, insbesondere Kindern, Bildung in den Sprachen und Kommunikationsformen und mit den Kommunikationsmitteln, die für den Einzelnen am besten geeignet sind, sowie in einem Umfeld vermittelt wird, das die bestmögliche *schulische* (Hervorhebung: RF) und soziale Entwicklung *gestattet* (Hervorhebung: RF).

(4) Um zur Verwirklichung dieses Rechts *beizutragen* (Hervorhebung: RF), treffen die Vertragsstaaten geeignete Maßnahmen zur Einstellung von Lehrkräften, einschließlich solcher mit Behinderungen, die in Gebärdensprache [und/] oder Brailleschrift ausgebildet sind, und zur Schulung von Fachkräften sowie Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen auf allen Ebenen des Bildungswesens. Diese Schulung schließt die Schärfung des Bewusstseins für Behinderungen und die Verwendung geeigneter ergänzender und alternativer Formen, Mittel und Formate der Kommunikation sowie pädagogische Verfahren und Materialien zur Unterstützung von Menschen mit Behinderungen ein.

(5) Die Vertragsstaaten stellen sicher, dass Menschen mit Behinderungen ohne Diskriminierung und gleichberechtigt mit anderen [sic!] Zugang zu allgemeiner Hochschulbildung, Berufsausbildung, Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen haben. Zu diesem Zweck stellen die Vertragsstaaten sicher, dass für Menschen mit Behinderungen angemessene *Vorkehrungen getroffen* (Hervorhebung: RF) werden (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2009, S. 18ff.).<sup>68</sup>

Die unzulänglich, oder in einigen Fällen sogar falsch übersetzten Begriffe und Wendungen wurden in beiden Fassungen markiert, werden hier aber noch einmal ihrer jeweils gewählten Übersetzung gegenübergestellt, wodurch eine bessere Übersichtlichkeit gewährleistet werden soll:

1. **inclusive – integratives**
2. **b. inclusive – integrativ**
  - c. accommodation - Vorkehrungen
  - e. academic – schulisch**inclusion – Integration**
3. **a. facilitating peer support and mentoring – Unterstützung durch andere Menschen mit Behinderungen und das Mentoring**
  - c. delivered – gestattet  
academic – schulisch
4. **ensure – beitragen**  
and / or – oder
5. **accommodation is provided – Vorkehrungen [werden] getroffen**

Wie deutlich auffallen sollte, wird der Begriff der Inklusion sogar mehrfach oder vielmehr durchgängig dem deutschen Begriff der Integration gleichgesetzt, welcher sich nicht nur in seiner Bedeutung von dem der Inklusion unterscheidet, sondern diesem in gewisser Weise untergeordnet, der

---

<sup>68</sup> Online unter: [http://files.institut-fuer-menschenrechte.de/437/UN\\_BK\\_Konvention\\_Internet-Version\\_FINAL1.pdf](http://files.institut-fuer-menschenrechte.de/437/UN_BK_Konvention_Internet-Version_FINAL1.pdf) (letzter Zugriff am 27.10.2009).

Meinung zahlreicher Wissenschaftler nach, sogar als deutlich minderwertig und weniger umfänglich angesehen werden muss. Speck (2003) betont in diesem Kontext vehement, dass Inklusion nicht mit dem normativen Begriff der sozialen Integration zu verwechseln sei. Das *Internet-Lexikon für Psychologie und Pädagogik* bezeichnet Inklusion als einen „logisch folgende[n] Schritt (Hervorhebung: RF) auf die Bemühungen der Integration“<sup>69</sup>, man beziehe sich hier auf die wörtliche Übersetzung des lateinischen Wortes *includere*, welches im Sinne des deutschen Verbs *einschließen* verwendet würde.<sup>70</sup> <sup>71</sup> Nicht nur Laien, sondern vor allem Fachleuten bereitet es jedoch nach wie vor Probleme, das Konzept der Inklusion eindeutig von dem der Integration abzugrenzen. Häufig werden die Begriffe nicht nur miteinander vermischt oder gar in synonyme Weise verwendet<sup>72</sup>, sondern ebenso als konträr anmutende Pole pädagogischer Forschung und Praxis dargestellt. Hans Wocken hat in seinem Aufsatz *Inklusion & Integration. Ein Versuch, die Integration vor der Abwertung und die Inklusion vor Träumereien zu bewahren*<sup>73</sup> verschiedene Erklärungsmodelle über den Zusammenhang der Konzepte Inklusion und Integration zusammengetragen und kritisch evaluiert. Auch er konstatiert:

Was die Begriffe „Integration“ und „Inklusion“ also genau beinhalten, ist offen und Gegenstand einer lebhaften und kontroversen wissenschaftlichen Diskussion, die von einem einheitlichen und einvernehmlichen Begriffsverständnis weit entfernt ist. Die terminologische Diskussion ist anarchisch: anything goes. Man kann in der Fachdiskussion alle Positionen finden, von der synonymen Verwendung „Integration ist gleichbedeutend mit Inklusion“ bis hin zur scharfen Unterscheidung „Inklusion ist mehr und anderes als Integration“ (2009a, S. 2).

Wocken zitiert weiter Frühauf (2008), der die inkorrekte Übersetzung des englischen Wortes *inclusion* hin zum deutschen Wort *Integration*, welche sich

<sup>69</sup> <http://lexikon.stangl.eu/244/inklusion/> (letzter Zugriff am 09.09.2009).

<sup>70</sup> Vgl. ebd.

<sup>71</sup> Dem deutschen Wort Integration hingegen ist das lateinische Verb *integrare* etymologisch zu Grunde zu legen, welches vielmehr mit den deutschen Worten *ergänzen* oder *einfügen* übersetzt werden müsste, vgl. hierzu z.B. Langenscheidts Taschenwörterbuch der lateinischen und deutschen Sprache.

<sup>72</sup> Vgl. hierzu beispielsweise die deutsche Übersetzung des Artikels 24 der BRK! Kommentar online z.B. unter: <http://www.openpr.de/news/321240/UN-Konvention-Die-Regelschule-soll-sich-fuer-behinderte-Kinder-oeffnen.html> (letzter Zugriff am 01.07.2009).

<sup>73</sup> Online unter: [http://74.125.77.132/search?q=cache:efkcAjlX3rEJ:www.ph-ooe.at/fileadmin/user\\_upload/inklusivep/INFOS/Wocken-Frankfurt2009.doc+wocken,+inklusion+%26+Integration.+Ein+Versuch,+die+Integration+vor+der+Abwertung+und+die+Inklusion+vor+der+Tr%C3%A4umereien+zu+bewahren&cd=6&hl=de&ct=clnk&gl=de](http://74.125.77.132/search?q=cache:efkcAjlX3rEJ:www.ph-ooe.at/fileadmin/user_upload/inklusivep/INFOS/Wocken-Frankfurt2009.doc+wocken,+inklusion+%26+Integration.+Ein+Versuch,+die+Integration+vor+der+Abwertung+und+die+Inklusion+vor+der+Tr%C3%A4umereien+zu+bewahren&cd=6&hl=de&ct=clnk&gl=de) (letzter Zugriff am 01.09.2009).

dem Autor zu Folge nicht nur in der offiziellen deutschen Übersetzung der UN-Behindertenrechtskonvention, sondern ebenso bereits im Salamanca Statement von 1994 wiederfindet, für maßgeblich hält, was „begriffliche Missverständnisse und Turbulenzen“ (Frühauf, 2008, S. 11) angeht. Sander beschrieb Inklusion im Jahr 2004 als „optimierte und erweiterte Integration“ (zitiert nach Wocken, 2009b, S. 5) und auch Schnell spricht davon, dass „die theoretischen Konzepte der Integration . . . immer schon und von Anbeginn an inklusiv gewesen [seien]“ (2009, zitiert nach Wocken, 2009b, S. 5), es handle sich also bei Inklusion „in mancher Hinsicht nicht [um] eine Weiterentwicklung der Integration, sondern ‚eine wichtige Rückbesinnung‘ auf ihre Ursprünge“ (ebd.). Unter Bezugnahme auf das, zumindest in sonderpädagogischen Kreisen recht bekannte, zunächst von Bürli (1997) entwickelte Stufenmodell, findet sich häufig eine Unterteilung in vier sogenannte „Entwicklungsphasen der Sonderpädagogik“<sup>74</sup> (Wocken, 2009a, S. 11). Hierbei handelt es sich um Exklusion, Separation, Integration und Inklusion:

In der Phase der *Inklusion* verlieren die Kinder mit Behinderungen ihren besonderen Status der Andersartigkeit. Vielfalt ist normal, alle Kinder sind unterschiedlich, anders, einzigartig, individuell. Diese neue Sichtweise hat Folgen für die Gestaltung von Schule und Unterricht. Die inklusive Pädagogik verzichtet darauf, Kinder „gleichzuschalten“ und zu „normalisieren“, nicht die Kinder werden „passend“ für die Schule gemacht, sondern die Schule passt sich umgekehrt den Kindern an. Inklusion ist die ultimative Integration, sozusagen der Olymp der Entwicklung, danach kommt nichts mehr (Wocken, 2009a, S. 11f.).

Sieht man nun Inklusion in der klaren Folge der Integration, so könnte man erstere auch als menschenrechtsbasierte Variante der letzteren sehen. Das im Artikel 24 der BRK zugesicherte „inklusive . . . Bildungssystem auf allen Ebenen“ (United Nations, 2006a)<sup>75</sup> bedeutet also „Inklusion ist nicht mehr – wie vordem Integration – in sozialen, humanen oder karitativen Motiven

---

<sup>74</sup> Wobei der Begriff *Entwicklungsphasen* oder sogar *historische Entwicklungsphasen* (vgl. Biewer, 2009, S. 131, zitiert nach Wocken, 2009a, S. 12) Wocken zu Folge als irreführend und zudem sachlich falsch anzusehen ist, da es sich bei den genannten Stufen nicht um vollständig voneinander abgrenzbare, historische Zeitabschnitte, sondern vielmehr um zwar miteinander verbundene, jedoch zeitlich unabhängige Prozesse handle (vgl. Wocken, 2009a, S. 12). Der Autor schlägt stattdessen vor, wie dies im Folgenden geschehen wird, sich auf verschiedene „Qualitätsstufen der Behindertenpolitik und –pädagogik“ (Wocken, 2009a, S. 12) zu beziehen.

<sup>75</sup> Online unter: <http://www.un.org/disabilities/documents/toolaction/ipuhb.pdf> S. 129ff., (letzter Zugriff am 01.09.2009).

begründet, sondern ist ein Recht“ (Wocken, 2009a, S. 13), welches überdies hinaus durch die Ratifizierung justiziabel und einklagbar geworden und nicht dem guten Willen oder der humanistischen Einstellung von Mitmenschen oder Behörden unterworfen ist. Im Hinblick auf die oben genannten Qualitätsstufen behindertenpädagogischer Arbeit würde dies bedeuten, dass dem im Rahmen der Integration verlangten Recht auf Gemeinsamkeit und Teilhabe von Menschen mit Behinderung, das nun gesetzesmäßig verankerte Recht auf Selbstbestimmung und Gleichheit hinzugerechnet werden müsste.

Die Stufe der *Inklusion* kennt keine Vorbedingungen und keine prinzipiellen Barrieren. Alle behinderten Kinder sind ausnahmslos „integrationsfähig“ und jede Umwelt kann und muss „integrationsfähig“ gestaltet werden. Die behinderten Kinder müssen sich ihre „Integrationsfähigkeit“ nicht erst durch Anpassungsleistungen an die Normalität verdienen. Durch die Wahrnehmung ihres Rechts auf Sosein, auf gleichwertige und gleichberechtigte Differenz setzen sie ihre Rechte auf Teilhabe und Integration nicht aufs Spiel (Wocken, 2009a, S. 14).

Von eminenter Wichtigkeit ist hier, dass die auf der Stufe der Inklusion erreichten Ziele der Selbstbestimmung und Gleichheit keinesfalls der elementaren Rechte der vorausgehenden Qualitätsstufen entbehren dürfen, da es sich in diesem Fall vielmehr um eine Werteverchiebung, aber nicht um tatsächliche Höherwertigkeit der Stufe im Gegensatz zu der bzw. den vorausgegangenen handeln würde. Wocken (2009a, S. 15) spricht hier von einem notwendigen Gütertransfer und verdeutlicht seine Aussage damit, dass das Recht auf Bildung beispielsweise nicht dem Recht auf Teilhabe geopfert werden dürfe, wie dies der Fall wäre, „wenn ein behindertes Kind zwar in der allgemeinen Schule integriert . . . [werde], dort aber keinerlei besondere Förderung . . . [erfahre]“ (ebd.).

Unter Zugrundelegung des qualitativen Unterschieds der durch Integration und Inklusion realisierten Werte kann es somit möglich sein, zu einer Unterscheidung der Begriffe zu finden: die Realisierung höherwertiger Rechtsgüter ist hier als das entscheidende Kriterium anzusehen (vgl. ebd.). Bezieht man überdies die Anerkennungstheorie (vgl. Dederich, 2002; Graumann, 2006) mit ein, wäre parallel ein Wechsel von solidarischer Zustimmung auf der Qualitätsstufe der Integration zu rechtlicher Anerkennung im Sinne der Inklusion zu benennen.

Zusammenfassend rät der pragmatisch orientierte Wocken (2009a, S. 22) zu einer „bedingungslose[n] Freigabe [des Begriffes Inklusion] und eine[r]

unterschiedslose[n] Wortwahl<sup>76</sup>“. Erstens sei der Begriff der Inklusion inzwischen weltweit verbreitet und der der Integration „international nicht mehr anschlussfähig“ (ebd.), zweitens müsse ohnehin in jedem Einzelfall vorab die Bedeutung und Implikation beider Begriffe geklärt werden. Hilfreich zur Vermeidung von Verwirrung und Missverständnissen wäre es also, entsprechenden Texten eine Erklärung voranzustellen, welche über die etwaige Synonymität der Begriffe Inklusion und Integration informierten. Für die amtliche deutsche Übersetzung des Artikels 24 der BRK muss also einerseits festgehalten werden, dass nicht nur eine im Bezug auf den inhaltlichen Umfang und die Implikation des englischen Wortes *inclusion*, zu enge und daher zumeist als minderwertig angesehene, sondern auch eine im internationalen Vergleich nicht vertretbare Übersetzung gewählt wurde. Es muss gelten, der Übersetzung wenigstens, wie Wocken vorschlägt, eine dem Umfang des in der Originalfassung des Artikels 24 Implizierten entsprechende Definition nachträglich beizufügen.

Abgesehen vom zentralen Begriff der Inklusion finden sich jedoch zahlreiche weitere Übersetzungsschwächen (s.o.). So wurde das englische Substantiv „accommodation“ (United Nations, 2007, S. 130) im zweiten und fünften Absatz des Artikels, welches im gegebenen Kontext am ehesten durch die Worte ‚Versorgung‘ oder ‚Annehmlichkeit‘ übersetzt werden sollte<sup>77</sup>, beispielsweise gleich zweimal mit dem deutschen Begriff „Vorkehrungen“ (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2009, S. 19) belegt, welcher an dieser Stelle von durch die UN-Konvention auferlegten konkreten Pflichten der Teilnehmerstaaten ablenken kann. Im fünften Absatz lautet der Originalwortlaut „accommodation is *provided* (Hervorhebung: RF)“ (United Nations, 2007, S. 131), Versorgung wird also *entgegengebracht* oder *zur Verfügung gestellt*<sup>78</sup>. Von einem solchen Entgegenkommen ist jedoch in der amtlichen deutschen Übersetzung der BRK nicht die Rede, da hier „Vorkehrungen getroffen“ (Deutsches Institut für Menschenrechte 2009, S. 20) werden. Des Weiteren wurde das Wort „academic“ (United Nations, 2007, S.

---

<sup>76</sup> Im Bezug auf die Begriffe Inklusion und Integration.

<sup>77</sup> Vgl. Longman Dictionary of Contemporary English, S. 8 oder [http://www.dict.cc/?s=accommodation&failed\\_kw=accomodation](http://www.dict.cc/?s=accommodation&failed_kw=accomodation) (letzter Zugriff am 28.10.2009).

<sup>78</sup> Vgl. Longman Dictionary of Contemporary English, S. 1138 oder <http://www.dict.cc/?s=provide> (letzter Zugriff am 29.10.2009).

130) in der Originalfassung der UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen wiederholt mit dem deutschen Adjektiv „schulisch“ (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2009, S. 19) übersetzt. Auch hier findet sich eine deutliche Minimierung des tatsächlichen Impetus des Wortes. ‚Academic‘ sollte am ehesten dem deutschen Wort ‚akademisch‘<sup>79</sup> gleichgesetzt werden und somit sämtliche Formen (höherer) Bildung, insbesondere die der universitären für sich beanspruchen können. „Delivered“ (United Nations, 2007, S. 130) wird mit „gestattet“ (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2009, S. 19) übersetzt, wodurch wiederum ein gewissermaßen darbringender Charakter des englischen Verbs (to) deliver<sup>80</sup> nicht nur völlig verloren geht, sondern darüber hinaus von dem deutlichen Machtgefälle, welches das deutsche Verb gestatten impliziert, überschattet wird. Provokativ formuliert, wird im Gegensatz zur englischen Originalfassung der UN-Behindertenrechtskonvention Menschen mit Behinderungen in der amtlichen deutschen Übersetzung adäquate Bildung nicht entgegengebracht, sondern man erlaubt sie ihnen.

Auch im vierten Absatz des Artikels 24 finden sich gleich zwei durchaus problematische Textstellen. Zunächst wird das englische Verb to „ensure“ (United Nations, 2007, S. 131) nicht mit einem der deutschen Äquivalente, wie ‚sicherstellen‘ oder ‚gewährleisten‘, sondern mit dem Wort „beitragen“ (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2009, S. 19), welches zweifelsohne ein wesentlich geringeres Ausmaß an Aktivität von staatlicher Seite voraussetzt und somit tatsächlich die gesamte Klausel in ihrem Gehalt verändert, übersetzt. Mit der Reduktion von „and/or“ (United Nations, 2007, 131) zu „oder“ (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2009, S. 19) handelt es sich, zugegebener Maßen, um eine nur minimale Veränderung der amtlichen deutschen Übersetzung der BRK im Gegensatz zum originalen Wortlaut. Dennoch, so muss festgehalten werden, steht auch diese im Sinne einer Abschwächung des durch die Vertragsstaaten Zugesicherten.

Ein weitaus größerer und, kritisch betrachtet, nicht nur für die deutsche Übersetzung der UN-Konvention, sondern auch für die Deutschland häufig

---

<sup>79</sup> Vgl. Longman Dictionary of Contemporary English, S. 6 oder <http://www.dict.cc/?s=academic> (letzter Zugriff am 28.10.2009).

<sup>80</sup> Vgl. Longman Dictionary of Contemporary English, S. 362f. oder: <http://www.dict.cc/?s=deliver> (letzter Zugriff am 29.10.2009).

nachgesagte Tradition der Segregation<sup>81</sup> programmatischer Übersetzungsfehler<sup>82</sup> findet sich im dritten Absatz des Artikels 24, in welchem „peer support“ (United Nations, 2007, S. 130) mit den Worten „Unterstützung durch *andere Menschen mit Behinderungen*“ (Hervorhebung: RF) (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2009, S. 19) gleichgesetzt wird. Die gewählte Übersetzung impliziert, dass die Auswahl an sogenannten ‚peers‘, welche im eigentlichen Sinne „someone of the same age, social class etc as you“ (Longman Dictionary of Contemporary English, 1995, S. 1044) beschreibt, im Bezug auf Menschen mit Behinderung ausschließlich auf andere Menschen mit Behinderungen beschränkt bleibt oder gar bleiben soll. An Integration oder gar Inklusion wäre an dieser Stelle, kritisch betrachtet, nicht zu denken. Selbst wenn es sich tatsächlich um einen Übersetzungsfehler im Sinne einer extrem eindimensionalen<sup>83</sup> Ausdeutung des Begriffes ‚peer‘ handeln würde, so ließe selbst dieser kaum etwas anderes als den Rückschluss auf eine deutlich segregierende Perspektive zu!

Zusammenfassend muss festgehalten werden, dass es sich, in Anbetracht der zahlreichen und bisweilen groben Fehlübersetzungen im Artikel 24 der BRK, bei der fehlerhaften Übersetzung des zentralen Begriffes der Inklusion nicht um einen Fehler im originären Sinne zu handeln scheint. Vielmehr scheint es sich hierbei, wie an verschiedener Stelle<sup>84</sup> vermutet, um bewusste Veränderungen zu handeln, welche zum Zwecke der Aufweichung der in der BRK zugesicherten Rechte von Menschen mit Behinderungen und vor allem der entsprechenden Pflichten der Regierungsbehörden eingesetzt wurden. Obzwar der englische Text der UN-Konvention für alle Teilnehmerstaaten mit

---

<sup>81</sup> Vgl. z.B. Karin Evers-Meyer, online unter: <http://www.dradio.de/aodflash/player.php?station=1&broadcast=445207&datum=20090926&playtime=1253966700&fileid=da34ad90&sendung=445207&beitrag=1040181&/> (letzter Zugriff am 28.10.2009).

<sup>82</sup> Wobei an dieser Stelle bemerkt werden muss, dass nur schwerlich von einem Übersetzungsfehler im tatsächlichen Sinne gesprochen werden kann, da sich –schlicht betrachtet- dem originalen Wortlaut der BRK gegenüber Hinzufügungen in der amtlichen deutschen Übersetzung finden.

<sup>83</sup> Beispielsweise bei ausschließlicher Zuhilfenahme der Kategorie ‚behindert / nicht-behindert‘.

<sup>84</sup> Online unter: [http://209.85.229.132/search?q=cache:29LYfzy6EYwJ:www.behindertenbeauftragte.de/nn\\_1416018/SharedDocs/Downloads/DE/AI/RedeSteinbrueckword\\_templateId%3Draw.property%3DpublicationFile.doc/RedeSteinbrueckword.doc+brk+amtliche+deutsche+%C3%BCbersetzung&cd=1&hl=de&ct=clnk&gl=de](http://209.85.229.132/search?q=cache:29LYfzy6EYwJ:www.behindertenbeauftragte.de/nn_1416018/SharedDocs/Downloads/DE/AI/RedeSteinbrueckword_templateId%3Draw.property%3DpublicationFile.doc/RedeSteinbrueckword.doc+brk+amtliche+deutsche+%C3%BCbersetzung&cd=1&hl=de&ct=clnk&gl=de) (letzter Zugriff am 29.10.2009).

dem Moment der Ratifizierung<sup>85</sup> rechtlich bindend ist (vgl. Steinbrück, 2009)<sup>86</sup> und somit durch die Unterschiede der amtlichen deutschen Übersetzung keine Nachteile für Menschen mit Behinderungen in Deutschland, Liechtenstein, Österreich und der Schweiz erwachsen, lassen die dargelegten Schwächen der Übersetzung an einem tiefer gehenden Verständnis von Inklusion einerseits und der überzeugenden Verfolgung dieser andererseits zweifeln.

### 3.2 Implikationen eines inklusiven Bildungssystems

Looking at education through an inclusive lens implies a shift from seeing the child as a problem to seeing the education system as a problem  
(UNESCO, 2006, zitiert nach Schumann, 2009a, S. 2).

Wie bereits im vorausgegangenen Kapitel dargestellt, bedeutet Inklusion

für den Bildungsbereich . . . einen uneingeschränkten Zugang und die unbedingte Zugehörigkeit zu allgemeinen Kindergärten und Schulen des sozialen Umfeldes, die vor der Aufgabe stehen, den individuellen Bedürfnissen aller zu entsprechen – und damit wird dem Verständnis der Inklusion entsprechend jeder Mensch als selbstverständliches Mitglied der Gemeinschaft anerkannt (Hinz, 2006, S. 98).

Obzwar dem Autor zu Folge der schulischen Bildung im Bezug auf Inklusion eine tragende, jedoch keine elementare Rolle zukommt, sieht er vielmehr den uneingeschränkten Zugang zu allen Instanzen des Bildungswesens als logische Konsequenz auf das „volle Recht auf individuelle Entwicklung und soziale Teilhabe“ (ebd.). Auch Schnell und Sander halten unter Bezugnahme auf Inklusion im Allgemeinen fest:

Inklusion als Konzept und Bürgerrechtsansatz fordert zunächst nichts anderes, als dass Menschen mit Behinderungen bedingungslos und unabhängig von Art und Schweregrad ihrer Behinderung als vollwertig anerkannte Mitglieder unserer Gemeinschaft in allen Lebensbereichen die gleichen Zutritts- und Teilhabechancen wie alle Menschen haben und in alle gesellschaftlichen Einrichtungen einzubeziehen sind, damit sie nicht länger in *isolierenden Formen institutionalisiert, sozialisiert und rehabilitiert werden müssen, um dann integriert zu werden* (Hervorhebung: RF) (2004, S. 179).

---

<sup>85</sup> Vgl. Artikel 43 und 45 der UN-Behindertenrechtskonvention; vgl. Poscher / Rux / Langer, 2008, S. 12.

<sup>86</sup> Online unter: [http://209.85.229.132/search?q=cache:29LYfzy6EYwJ:www.behindertenbeauftragte.de/nr\\_1416018/SharedDocs/Downloads/DE/AI/RedeSteinbrueckword\\_templateId%3Draw.property%3DpublicationFile.doc/RedeSteinbrueckword.doc+brk+amtliche+deutsche+%C3%BCbersetzung&cd=1&hl=de&ct=clnk&gl=de](http://209.85.229.132/search?q=cache:29LYfzy6EYwJ:www.behindertenbeauftragte.de/nr_1416018/SharedDocs/Downloads/DE/AI/RedeSteinbrueckword_templateId%3Draw.property%3DpublicationFile.doc/RedeSteinbrueckword.doc+brk+amtliche+deutsche+%C3%BCbersetzung&cd=1&hl=de&ct=clnk&gl=de) (letzter Zugriff am 29.10.2009).

Ganz klar wird hier im Hinblick auf den Bereich Schule, dass Inklusion bedeutet und bedeuten muss, Menschen mit einem Förderbedarf in allgemeinbildenden Einrichtungen des Regelschulsystems zu fördern und nicht, wie in Deutschland üblich in den „isolierenden Formen“ (Schnell & Sander, 2004, S. 179) des Förderschulsystems. Schwierig stellt sich allerdings dar, dass wie die Autoren betonen, ein Hauptaugenmerk nicht auf schulische Komponenten zu richten sei, da der „Inklusion primär gerade nicht daran gelegen sein [könne], gesellschaftliche Systeme so tiefgreifend als Voraussetzung zu verändern, bis darin Platz für Behinderte . . . [sei]“ (ebd.). Gerade im Hinblick auf das in der Bundesrepublik Deutschland vorherrschende, gestufte Schulsystem allerdings müssten exakt solch tiefgreifende und umfassende Veränderungen stattfinden, um ein annähernd inklusives Bildungssystem zu gewährleisten. Eben das sehen die Autoren als hochproblematisch an, so käme „dies nämlich einer Übervorteilung behinderter Menschen gleich, die zwar auf anderem Niveau, aber dennoch unmissverständlich zum Ausdruck . . . [brächte], dass Behinderte eben doch anders, besonders und verschieden . . . [seien]“ (ebd.). Weiterhin fällt hier die wesentliche Implikation von Inklusion deutlich ins Auge: die abgespaltene und unilaterale Veränderung von Institutionen und Systemen ist bei Weitem nicht ausreichend, um „selbstverständliche Zugehörigkeit und Teilhabe“ (Klauß, 2009, S. 5) zu gewährleisten. Hier bedarf es vor allem einer Veränderung der Menschen und ihrer Sichtweisen selbst. Wie schon Klauß (2009) bemerkt, gelingt es dem Text der Behindertenrechtskonvention jedoch sogar, eben solche, wenig objektiven und objektivierbaren Ziele zu formulieren. Er erwähnt an dieser Stelle beispielsweise die explizite Formulierung des Ziels eines verstärkten Zugehörigkeitsgefühls von Menschen mit Behinderungen im aktuellen gesellschaftlichen Kontext (vgl. ebd.).

Dr. Hans-Joachim Steinbrück konstatiert wie folgt:

Das Konzept der *inkluisiven* Erziehung beruht auf dem Prinzip, alle Schüler ungeachtet ihrer individuellen Unterschiede gemeinsam zu unterrichten. Heterogenität wird nicht als Problem, sondern als Bereicherung gesehen. Ziele der inklusiven Erziehung sind insbesondere die Anerkennung und Wahrung der Vielfalt sowie die Bekämpfung diskriminierender Einstellungen und Werte. Angestrebt wird eine Schule für alle. Die Erreichung dieser Ziele setzt im Gegensatz zum Konzept der Integration<sup>87</sup> eine systemische Veränderung im Schulwesen voraus, und zwar im Hinblick auf die Schulorganisation, der (sic!) Lehrpläne, der (sic!) Pädagogik, der (sic!) Didaktik und Methodik sowie der (sic!)

---

<sup>87</sup> Dies wird zuvor von Steinbrück definiert, vgl. Steinbrück, 2009, S. 3.

Lehrerbildung. Auch für Schüler mit Behinderungen soll eine Unterrichtssituation geschaffen werden, in der ihr Bildungspotential optimal entfaltet werden kann. Die Umsetzung des Inklusionskonzepts setzt einen lernzieldifferenzierten Unterricht voraus. Das geforderte Leistungsniveau soll der Leistungsfähigkeit der Schüler mit Behinderungen angepasst werden. Anderenfalls wäre in der Schulpraxis die überwiegende Mehrzahl der Schüler mit Behinderungen durch einen *zielgleichen* Unterricht überfordert (Steinbrück, 2009, S. 3).

Der Politiker betont weiterhin, dass das Ziel einer inklusiven Pädagogik zwar darin liegen müsse, jegliche Exklusion zu überwinden, dies aber nicht die „(Fort-)Existenz von Förderschulen“ (ebd.) ausschließe<sup>88</sup>. Im Bezug auf die zuvor angemahnte unzureichende Übersetzung des englischen Wortes ‚academic‘ in der amtlichen deutschen Fassung der BRK, sollte an dieser Stelle festgehalten werden, dass Steinbrück alle Schulstufen, Hochschulen und den Bereich der Erwachsenenbildung im Hinblick auf die Umsetzung eines inklusiven Bildungssystems einbezieht (vgl. Steinbrück, 2009). Im Einzelnen, definiert er weiter, stünden neben der „Pflicht zur Gewährleistung eines inklusiven Bildungssystems“ (Steinbrück, 2009, S. 2), das Verbot von „Ausschluss aus dem allgemeinen Bildungssystem“ (ebd., S. 4), „individuell angepasste Unterstützung und Förderung“ (ebd.), „Einstellung und Fortbildung von Lehrkräften“ (ebd., S. 6), und der „Zugang zu Hochschul-, Berufsausbildung und Erwachsenenbildung“ (ebd.). Des Weiteren, und hierbei handelt es sich um eine tatsächlich sehr umfängliche und bedeutende Veränderung, bedürfe in der Zukunft „nicht (mehr) die gemeinsame Beschulung von Kindern mit und ohne Behinderung einer Rechtfertigung, sondern die separate Beschulung“ (ebd., S. 7).

### 3.3 Möglichkeiten zur Umsetzung von Inklusion in der Schule

Bemühungen, die Regelschule für Menschen mit Behinderungen zu öffnen und dafür einen grundsätzlichen Wandel des Systems zu fordern, . . . [sind] eine Provokation in Zeiten, da alles Richtung Leistung dräng[t], . . . Doch diese Provokation . . . [kann] Bewegung bringen und fruchtbar werden für alle – für Menschen mit und ohne Behinderung (Ehrentreich, 2009).<sup>89</sup>

---

<sup>88</sup> Hierbei bezieht sich der Autor auf die von Poscher, Langer & Rux durchgeführte Untersuchung zur innerstaatlichen Umsetzung der BRK, vgl. Poscher/Rux/Langer, 2008, S. 24.

<sup>89</sup> Online unter: <http://www.badische-zeitung.de/kreis-loerrach/chancen-und-moeglichkeiten-einer-schule-fuer-alle> (letzter Zugriff am 29.10.2009).

In ihrem 2009 im Beltz Verlag erschienenen Werk *Alle sind verschieden. Auf dem Weg zur Inklusion in der Schule* beschreibt Jutta Schöler sehr anschaulich und praxisnah, was gemeinsames Lernen in der Schule gemäß der Implikationen eines inklusiven Schulsystems bedeutet und wie dieses organisiert, strukturiert und somit in großen Teilen gewährleistet werden könnte und sollte.

Zunächst hält die emeritierte Professorin für Schulorganisation das ihrer Meinung nach größte und grundlegendste Defizit des deutschen Schulsystems, die fehlende Wertschätzung von Heterogenität (vgl. Schöler, 2009) fest. Weiter kritisiert sie, dass in Deutschland immer noch „eine Vorstellung von Unterricht, dass alle Kinder zur selben Zeit mit denselben Methoden zu denselben Zielen gelangen sollten“ (Schöler, 2009, S. 9) vorherrsche und überdies hinaus am Ende eines jeden Lernprozesses eine Kultur des Aussortierens<sup>90</sup> stünde. Wie auch Kerstin Merz-Atalik von der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg, betont Schöler jedoch vehement, wie sehr auch nicht von Behinderung betroffene Kinder von einer inklusiven Pädagogik profitieren würden. „Ein guter Unterricht für Kinder mit einer offensichtlichen Schwierigkeit . . . [sei] gut für alle Kinder“ (Schöler, 2009, S. 10). Auch Merz-Atalik zählt im Beitrag des SWR Hörfunks<sup>91</sup> beispielhaft drei Bereiche auf, welche unter Zuhilfenahme eines inklusiven Unterrichts positiven Einfluss auf die Entwicklung *aller* Kinder hätten. Zunächst würden nicht behinderte Kinder über einen inklusiven Unterricht eine nicht zu vergleichende Chance zum sozialen Lernen erhalten. Sie würden im Umgang mit ihren behinderten Mitschülern Toleranz und Rücksichtnahme lernen. Als zweites Argument führt die Professorin auf, dass jedes Kind individuell lerne, also auch nicht behinderte Kinder deutlich vom individualisierten und passgerechten inklusiven Unterrichtsangebot profitieren würden. Schließlich, so Merz-Atalik würde der gemeinsame Unterricht behinderter und nicht behinderter Kinder einen ausgeprägten motivationalen Anreiz für Kinder mit einer Behinderung bedeuten, wodurch sie bewiesenermaßen in der Lage wären, deutlich bessere

---

<sup>90</sup> Vgl. hierzu auch Evers-Meyer, K. im Deutschlandfunk-Radio-Interview, 26.09.2009, online unter: <http://www.dradio.de/aodflash/player.php?station=1&broadcast=445207&datum=20090926&playtime=1253966700&fileid=da34ad90&sendung=445207&beitrag=1040181&/> (letzter Zugriff am 30.10.2009).

<sup>91</sup> Online unter: <http://www.swr.de/swr4/bw/-/id=233374/did=5469490/pv=mpplayer/vv=popup/nid=233374/1hngr0r/index.html> (letzter Zugriff am 29.10.2009).

schulische Leistungen zu erbringen (vgl. SWR, 2009)<sup>92</sup>. „Kinder mit großen Lernschwierigkeiten benötigen vor allem das Vorbild und die Unterstützung der anderen Kinder“, so Jutta Schöler (2009, S. 144). Zudem betont Professor Gerald Hüther „Unser Gehirn braucht Anregungen, um sich zu entwickeln. Je größer die Vielfalt von Informationen und Anregungen, desto komplexer entwickelt sich der Denkapparat“ (2007, S. 2). Auf den Bereich Schule bezogen bedeute dies laut mittendrin e.V.<sup>93</sup>, „je unterschiedlicher die Kinder in einer Klasse, desto schlauer wird jedes Einzelne“ (2009)<sup>94</sup>. Eine ebenso deutliche Aussage macht Hans Wocken in seinem Forschungsbericht aus dem Jahr 2005, in welchem er konstatiert, dass die Lernergebnisse von Schülern mit Lernschwierigkeiten proportional zur Dauer ihrer Beschulung in einer Förderschule schlechter würden<sup>95</sup>, und auch Norbert Zeller, Vorsitzender des Schulausschusses Friedrichshafen beruft sich auf die Tatsache, dass „heterogene Lerngruppen effektiver“ (SWR, 2009)<sup>96</sup> lernten.

Schöler zu Folge brauche „eine gute, eine offene Schule für alle Kinder mit offenem Unterricht . . . nur einige wenige zusätzliche Bedingungen, die geschaffen werden müssen, um eine integrative / inklusive Schule werden zu können“ (2009, S. 69). Zunächst müssten jedoch Rahmenbedingungen wie Klassenfrequenzen und zusätzliche Lehrerstunden geklärt werden. Zur Orientierung gibt Schöler (2009) an, sollten 15 bis maximal 23 nicht behinderte Kinder gemeinsam mit bis zu drei behinderten Kindern unterrichtet werden. Sofern davon ausgegangen werden dürfe, dass allen Kindern der Besuch einer wohnortnahen Schule ermöglicht wird, käme es in den seltensten Fällen dazu, dass mehr als zwei oder drei Kinder mit einem besonderen Förderbedarf gemeinsam in eine Klasse eingeschult würden. In einem folgenden Schritt bliebe die Frage zu klären, für wie viele Unterrichtsstunden eine zweiter Pädagoge oder eine zweite Pädagogin anwesend sein könne und über welche Qualifikation dieser oder diese verfüge. „Ein verständnisvolles Umgehen mit . .

---

<sup>92</sup> Online unter: ebd.

<sup>93</sup> Vgl.: <http://www.eine-schule-fuer-alle.info/wissenschaft/huether/> (letzter Zugriff am 31.10.2009).

<sup>94</sup> Online unter: <http://www.eine-schule-fuer-alle.info/wissenschaft/huether/> (letzter Zugriff am 31.10.2009).

<sup>95</sup> Online unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/wocken-forschungsbericht.html> (letzter Zugriff am 29.10.2009).

<sup>96</sup> Online unter: <http://www.swr.de/swr4/bw/-/id=233374/did=5469490/pv=mplayer/vv=popup/nid=233374/1hng0r/index.html> (letzter Zugriff am 29.10.2009).

. besonderen Lernbedingungen . . . [mache] nicht die Überweisung an die Schule für Lernbehinderte (sic!) notwendig, sondern die Beteiligung einer speziell qualifizierten Lehrerin am Unterricht einer Integrationsklasse“ (Schöler, 2009, S. 138). Günstig würde sich generell auswirken, wenn GrundschülerInnen und deren LehrerInnen zumindest für einige Stunden in der Woche durch eine sonderpädagogische Fachkraft unterstützt würden. Bei gelingender Zusammenarbeit der beiden pädagogischen Kräfte, sei eine deutliche „psychische Entlastung“ (ebd., S. 73) durch die gemeinsame Anwesenheit im Unterricht erfahrbar. Insbesondere Kinder mit großen Lernproblemen würden ausnehmend gut vom Zwei-Pädagogen-System und offenen Unterrichtsformen profitieren (vgl. Schöler, 2009). Maßgeblich sei hier, dass spezielle Förderangebote und Trainings vollständig in den Unterrichtsablauf der Gesamtklasse integriert würden, es also für „alle Kinder ‚normal‘ sein [müsse], dass alle zur selben Zeit Verschiedenes tun“ (ebd., S. 135). Zentral erscheint in Schölers Ausführungen immer wieder die genaue Beobachtung der einzelnen Schüler, um individuelle Lernschwierigkeiten aber vor allem Begabungen und Ressourcen erkennen und fördern zu können. Auch hier erweist sich noch einmal die Methode des Teamteachings als Mittel der Wahl.

Ein weiterer eminent wichtiger Punkt zur Konkretisierung eines inklusiven Unterrichts ist der der Lernzieldifferenzierung. Häufig wird von Schülern und Schülerinnen mit Lernschwierigkeiten bisher entweder eine Orientierung an den gleichen Lernzielen, wie sie für die Mitschüler formuliert wurden, verlangt, oder sie erhalten keine oder nur sehr ungenaue Lernziele. Beides wirkt sich zweifelsohne wenig motivierend auf die Schülerinnen und Schüler aus. Im ersten Falle, da die zielgleiche Unterrichtung aller Kinder solche mit ausgeprägten Lernproblemen deutlich überfordert, im zweiten Falle, da „Kinder mit großen Lernschwierigkeiten klare Aussagen über ihre Ziele, und zwar über Ziele, die sie nach Einschätzung der Lehrer/innen tatsächlich erreichen können“ (Schöler, 2009, S. 139) benötigen. Zudem sei es sowohl für ein Kind mit Lernschwierigkeiten, als auch für seine Mitschüler eminent wichtig, zu erkennen, dass auch das Kind mit einem Förderbedarf an eigenen Lernzielen arbeitet, die „Kinder woll[t]en lernen und nicht nur in der sozialen Gruppe irgendwie mitlaufen“ (ebd., S. 149). Auch für leistungsstarke

Schülerinnen und Schüler jedoch sei lernzieldifferenzierter Unterricht förderlich, da er Verschiedenheit mit Akzeptanz begegne und dadurch zu einer größeren emotionalen Stabilität der gesamten Schülerschaft führe. Grundlegend ist hierfür natürlich, dass alle Schüler von Beginn an lernen, sich an ihren persönlichen, individuellen Lernmöglichkeiten zu orientieren und nicht den eigenen Wert über den Vergleich mit MitschülerInnen zu definieren (vgl. Schöler, 2009). Insbesondere für Kinder mit einem Förderbedarf in ihrer geistigen Entwicklung, so hält Schöler fest, dürfe zudem nicht der außerordentlich ausgeprägte positive Einfluss einer anregenden und solidarischen sozialen Umgebung übersehen werden (vgl. ebd.), auf „Vortun“ und „Mittun“ (ebd., S. 148) käme es an.

Zusammenfassend kann mit Schölers Worten festgehalten werden: „Die Aufgabe der Nichtaussonderung von Kindern mit schweren Lernbeeinträchtigungen kann sehr sinnvoll als eine Möglichkeit genutzt werden, um den Schulalltag für alle Kinder neu zu überdenken“ (2009, S. 149).

Beeindruckende und überzeugende Beispiele für den Erfolg der dargestellten Konzepte bieten insbesondere die 144 Schulen aller Schulformen, welche sich um den Jakob Muth Preis<sup>97</sup>, der am 31. August dieses Jahres zum ersten Mal von der Bertelsmann Stiftung, der Behindertenbeauftragten des Bundes und der deutschen Unesco-Kommission (vgl. Spiewak, 2009a) verliehen wurde, bewarben. Gemeinsam ist den drei gleichberechtigten Preisträgern, der Erika-Mann-Grundschule in Berlin, der Integrierten Gesamtschule Linden in Hannover und der Sophie-Scholl-Schule in Gießen eine stringente Orientierung an den Stärken ihrer Schüler. Die Erika-Mann-Grundschule beispielsweise unterteilt jede Klasse in etwa drei bis vier Leistungsgruppen, hebt die Grenzen zwischen einzelnen Unterrichtsfächern auf, stellt bis zur vierten Klasse ausschließlich ein Verbalzeugnis aus, führt Unterricht im Lehrerteam durch, bietet ein schulisches Ganztagsangebot und verpflichtet die Eltern der Schüler, sich regelmäßig von den LehrerInnen ihrer Kinder beraten zu lassen. Die Schulleiterin Karin Babbe spricht davon, dass Schüler und Schülerinnen an ihrer Schule nicht „im Gleichschritt“ (Spiewak, 2009a) lernen müssten, sondern über die entsprechende Differenzierung des Unterrichtes individuelle

---

<sup>97</sup> Vgl. [http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xchg/bst/hs.xsl/prj\\_91621.htm](http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xchg/bst/hs.xsl/prj_91621.htm) (letzter Zugriff am 30.10.2009).

Möglichkeiten und Angebote für jedes Kind erwachsen würden (vgl. ebd.<sup>98</sup>; vgl. Deutschlandfunk, 2009a<sup>99</sup>). Der Erfolg der Schule spricht für sich: Obwohl 80% der Schülerinnen und Schüler der Erika-Mann-Schule über einen Migrationshintergrund verfügen, oder ihre Eltern auf Hartz IV angewiesen sind und knapp 10% der Schülerschaft als ‚Integrationskinder‘ bezeichnet werden, besuchen 70-80% der Kinder im Anschluss an die Grundschule Realschule oder Gymnasium.

Mit Blick auf das Ziel einer inklusiven Gesellschaft erhält das Sprichwort *non scholae, sed vitae discimus* eine völlig neue Perspektive.

### 3.4 Tatsächliche innerstaatliche Umsetzung der Behindertenrechtskonvention am Beispiel des Bundeslandes NRW

Nach § 2 Abs. 9 NRW-SchG werden Schüler mit Entwicklungsverzögerungen oder Behinderungen besonders gefördert, um ihnen durch individuelle Hilfen ein möglichst hohes Maß an schulischer und beruflicher Eingliederung, gesellschaftlicher Teilhabe und selbstständiger Lebensgestaltung zu ermöglichen<sup>100</sup> (Poscher / Rux / Langer, 2008, S. 97).

Individuelle, bedarfsgerechte, sonderpädagogische Förderung wird bereit gestellt, sofern Schülerinnen und Schüler auf Grund eines deutlich eingeschränkten Lernvermögens oder einer geistigen, körperlichen oder seelischen Behinderung nicht am Unterricht einer allgemeinen Schule teilnehmen können. Die Schulaufsichtsbehörde entscheidet nach Antragstellung durch die Schule oder die Kinseltern über Förderort, Förderschwerpunkte und Förderbedarf.<sup>101</sup> Gemäß Paragraph 20 Absatz 1 NRW-Schulgesetz ist der integrative Unterricht in der allgemeinen Schule zu präferieren, wobei allerdings eine Unterscheidung zwischen integrativen Lerngruppen und dem gemeinsamen Unterricht gemacht wird (vgl. Poscher / Rux / Langer, 2008): Absatz 7 definiert, dass gemeinsamer Unterricht einem zielgleichen Unterricht entspreche, wohingegen durch Absatz 8 sowohl

---

<sup>98</sup> Online unter: <http://www.zeit.de/2009/36/B-Integration> (letzter Zugriff am 10.10.2009).

<sup>99</sup> Online unter: <http://www.dradio.de/aodflash/player.php?station=1&broadcast=445207&datum=20090926&playtime=1253966700&fileid=da34ad90&sendung=445207&beitrag=1040181&/> (letzter Zugriff am 30.10.2009).

<sup>100</sup> Vgl. das Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen (NRW-SchG) vom 15.02.2005, NRW-GVBl. S. 102, zuletzt geändert durch das Gesetz vom 27.06.2006, NRW-GVBl. S. 278.

<sup>101</sup> Gemäß Abs. 2.

zielgleicher, als auch zieldifferenten Unterricht für den integrativen Unterricht in Kleingruppen der Sekundarstufe I möglich sei (vgl. ebd.)<sup>102</sup>. Sowohl um gemeinsamen Unterricht, als auch integrative Lerngruppen einzurichten, muss die Schulaufsichtsbehörde die Erlaubnis des Schulträgers einholen. Allerdings muss an dieser Stelle festgehalten werden, dass es „keine Möglichkeit [gibt], die Schulträger zur Ausweitung der entsprechenden Angebote zu verpflichten“ (ebd., S. 98), sofern nicht bereits eine ausreichende personelle und sächliche Ausstattung zur Gewährleistung integrativer oder gemeinsamer Unterrichtsangebote besteht. Ebenso beinhaltet das nordrheinwestfälische Schulgesetz weder einen Anspruch von Schülerinnen und Schülern mit einem Förderbedarf auf Zulassung zu den bestehenden Angeboten, noch auf die Einrichtung neuer Angebote, was den Bestimmungen der UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen ausdrücklich widerspricht.<sup>103</sup>

Des Weiteren finden sich ebenso wenig explizite Bestimmungen über die sonderpädagogische Fort- und Weiterbildung des Lehrpersonals an allgemeinbildenden Schulen, oder Vereinbarungen über die Kooperation zwischen Regel- und Förderschulen (vgl. ebd.), obwohl auch dies elementarer Bestandteil des Artikels 24 der vorliegenden UN-Konvention ist.<sup>104</sup>

Gemäß Paragraph 52 Absatz 1 Nr. 18 NRW-Schulgesetz besteht auf Grundlage der Ausbildungs- und Prüfungsordnungen für Schülerinnen und Schüler mit einer Behinderung die Möglichkeit des Nachteilsausgleiches<sup>105</sup>. Dies gilt für Kinder und Jugendliche, deren Förderbedarf im Rahmen eines AO-SF (vgl. ebd.) förmlich festgestellt wurde. Hat kein Verfahren nach der Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke stattgefunden, so ist die Schulaufsichtsbehörde befugt, individuell über einen Nachteilsausgleich zu entscheiden. Schülerinnen und Schülern mit Teilleistungsstörungen im Bereich des Lesens und Rechtschreibens wird es, Poscher, Rux und Langer (2008) zu Folge in Grundschule und Sekundarstufe I beispielsweise gestattet, individuelle Aufgaben oder eine Schreibzeitverlän-

---

<sup>102</sup> Vgl. § 20 Abs. 7 und 8 NRW-SchG und Runderlass des Kultusministeriums über integrative Lerngruppen an allgemeinen Schulen der Sekundarstufe I vom 19.05.2005, AB1. NRW. S. 218.

<sup>103</sup> Vgl. BRK, Art. 24, Abs. 2.

<sup>104</sup> Vgl. BRK, Art. 24, Abs. 4, z.B. „and to train professionals and staff who work at all levels of education“ (United Nations, 2007, S. 131).

<sup>105</sup> Z.B. Verlängerung von Vorbereitungs- und Prüfungszeiten.

gerung zu erhalten. Zudem ist es möglich, die Rechtschreibleistungen nicht in die Beurteilung schriftlicher Aufgaben mit einzubeziehen.

Zusammenfassend kommen die Autoren zu dem Schluss, dass die Gesetzeslage in Nordrhein-Westfalen integrativen Unterricht zwar möglich macht, „die Rechtslage . . . den Vorgaben der Behindertenrechtskonvention [aber] nur bedingt entspricht“ (Poscher / Rux / Langer, 2008, S. 100), da es keinerlei eindeutige Richtlinien für die Schaffung integrativer Schul- und Unterrichtsformen gibt und die Schaffung eben dieser zudem ausschließlich von der Entscheidung von Land und Schulträger abhängig ist. Außerdem, so kritisieren die Gutachter, sei im Schulgesetz des Bundeslandes NRW die Beteiligung sonderpädagogischer Fachkräfte an Entscheidungsprozessen im Rahmen des Nachteilsausgleiches nicht ausdrücklich verschriftlicht. Deutlich wird zudem: „es ist nicht sichergestellt, dass alle Schüler mit Behinderungen, die an einem inklusiven Unterricht im Sinne der Behindertenrechtskonvention teilnehmen wollen, entsprechende Angebote vorfinden“ (ebd.). Um eine Annäherung an die Maßgaben der UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen zu erreichen, müssten integrative Angebote flächendeckend ausgebaut und diesbezügliche Entscheidung nicht allein bei den Schulträgern liegen.

Ein noch desillusionierendes Bild entwirft der Sozialverband Deutschland (SoVD). Präsident Adolf Bauer hält fest: „bislang erfüllen die meisten Bundesländer nicht ansatzweise ihre Verpflichtung, behinderte und nicht behinderte Kinder in der Regel gemeinsam zu unterrichten“ (SoVD, 2009a, S. 3)<sup>106</sup>. Deutlich wird dies vor allem bei der Betrachtung des vom Sozialverband konzipierten und auf der folgenden Seite abgebildeten Bildungsbarometers Inklusion, welches die Fortschritte der einzelnen deutschen Bundesländer auf dem Weg zu einer inklusiven Bildung veranschaulichen soll. Das Barometer vergleicht nicht nur den prozentualen Anteil der Kinder mit Behinderungen, welche eine allgemeine Schule besuchen, sondern es bewertet vielmehr, inwiefern die einzelnen Bundesländer sich bisher aktiv dem Ziel eines inklusiven Bildungswesens anzunähern versucht haben (vgl. SoVD, 2009a).

---

<sup>106</sup> Online unter: [http://www.sovd.de/fileadmin/downloads/sov-d-zeitung/sov-d\\_2009\\_09\\_s03.pdf](http://www.sovd.de/fileadmin/downloads/sov-d-zeitung/sov-d_2009_09_s03.pdf) (letzter Zugriff am 30.10.2009).

Für Nordrhein-Westfalen<sup>107</sup> mit einer Integrationsquote, welche mit 10,2 Prozent noch deutlich unter dem bundesdeutschen Durchschnitt von 15,7 Prozent anzusiedeln ist, findet der Sozialverband Deutschland eine klare Zuordnung:

### Politischer Wille zur Inklusion nicht erkennbar

Der erhebliche Handlungsbedarf in Bezug auf inklusive Bildung wird bisher von den politischen Entscheidungsträgern nicht anerkannt oder sogar abgewehrt. Die inklusive Bildung taucht auf der politischen Agenda der Landesregierung gar nicht auf, oder es wird die Notwendigkeit von Veränderungen geleugnet. Erste Initiativen von Verbänden sind erkennbar. (Sozialverband Deutschland, 2009a, S. 3).

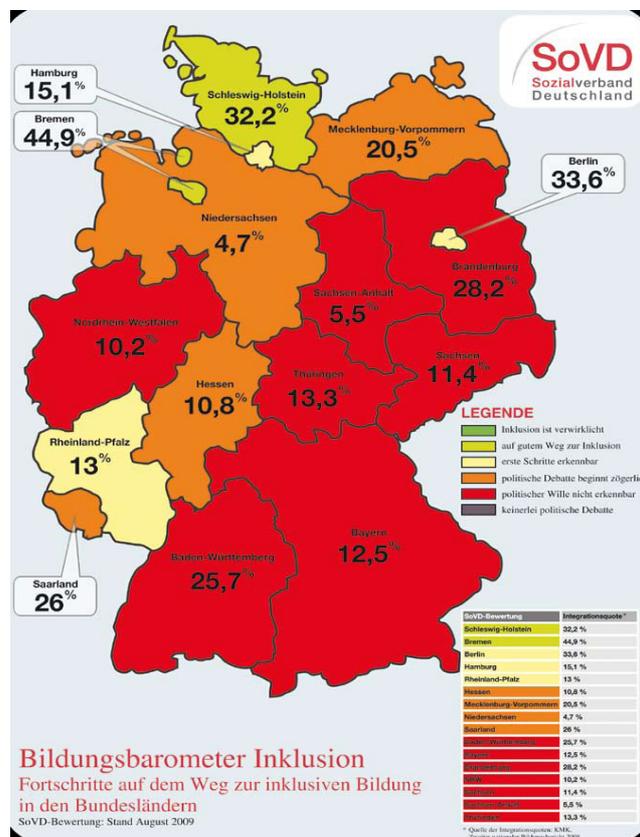


Abbildung 1: Bildungsbarometer Inklusion  
(Sozialverband Deutschland, 2009a, S. 3)

Wie auf Abbildung 1 zu erkennen, umfasst das Bildungsbarometer insgesamt sechs Qualitätsstufen, welche in der vollen Verwirklichung von Inklusion münden. Entsprechend muss der Sozialverband Deutschland zweifelsfrei feststellen: „die einzigen Bundesländer, in denen nennenswerte, konkrete

<sup>107</sup> Ebenso für Baden-Württemberg, Bayern, Thüringen, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Brandenburg.

Fortschritte gemacht worden sind, sind Schleswig-Holstein und Bremen“ (2009a, S. 3). Um der Zielforderung der UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen zu entsprechen, müsste sich selbst hier die Integrationsquote noch einmal verdoppeln. In Nordrhein-Westfalen müsste der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit einer Behinderung an allgemeinen Schulen entsprechend verachtfacht bis verneunfacht werden (vgl. SoVD, 2009a)<sup>108</sup>. Es bleibt also abzuwarten, in welchem zeitlichen Rahmen ein inklusives Schulsystem in Deutschland tatsächlich verwirklicht werden könnte. Im Jahr 2011 wird das Land den Vereinten Nationen einen ersten Monitoring-Bericht vorlegen müssen, in welchem Fortschritte bei der Umsetzung der BRK dokumentiert sein müssen. Schleswig-Holstein beispielsweise verfolgt den ehrgeizigen Plan, bis 2019 eine Integrationsquote von 85 Prozent erreicht zu haben (vgl. SoVD, 2009a). Selbst wenn solch hoffnungsvolle Tendenzen kaum mit der gesamtdeutschen Realität vereinbar scheinen, so dürfen auch die Regierungen anderer Bundesländer nicht außer Acht lassen, dass sie sich zwar nicht auf eine zeitliche Frist im Sinne eines Ultimatums, aber dennoch auf erkennbare Entwicklungen rechtlich verpflichtet haben.

#### 4. Notwendige gesellschaftliche Transformationsprozesse

Nach zahlreichen grundlegenden Informationen zu Inhalt, Umfang und Geschichte der BRK und einem Blick auf die basalen Implikationen, welche die UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen mit sich bringt, soll es im Folgenden darum gehen, aufzuzeigen, welche elementaren Veränderungen in der aktuellen Gesellschaft stattfinden muss(t)en, um das Recht auf vollständige Teilhabe, wie es die BRK Menschen mit Behinderungen rechtlich zusichert tatsächlich gewährleisten zu können.

„Wird Inklusion . . . ernst genommen, dann geht es um die Einbeziehung und Teilhabe aller Menschen eines Gemeinwesens in ihre informellen und

---

<sup>108</sup> Unter Bezugnahme auf Menschen mit einem Förderbedarf in ihrer geistigen Entwicklung ergaben sich im Jahr 2006 noch wesentlich ernüchternde Zahlen: Der bundesdeutsche Durchschnitt lag hier bei einer Integrationsquote von 2,8%, während auch hier deutliche Unterschiede in den Bundesländern zu verzeichnen waren (Hamburg: 22,3%, Baden-Württemberg: 0,27%). Vgl. Lebenshilfe, 2009, S. 6, online unter: [http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus\\_fachlicher\\_sicht/empfehlung/downloads/Gemeinsames-Leben-braucht-gemeinsames-Lernen-neu.pdf](http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus_fachlicher_sicht/empfehlung/downloads/Gemeinsames-Leben-braucht-gemeinsames-Lernen-neu.pdf) (letzter Zugriff am 31.10.2009).

formellen Angebotsstrukturen“ (Lebenshilfe, 2009, S. 8). Hierbei sind alle individuellen Merkmalsausprägungen, wie etwa sozio-kulturelle, geschlechtsspezifische oder behinderungsbezogene Gesichtspunkte verschiedener Menschen zu beachten und auf ihrer Grundlage müssen erforderliche Assistenzangebote, Kompetenzen und Ressourcen selbstverständlich zur Verfügung stehen (vgl. ebd.).

Die Lebenshilfe beschreibt in ihrem Positionspapier:

Inklusion bezieht sich grundsätzlich auf alle Bereiche des Lebens des Einzelnen und in der Gesellschaft und auf alle Orte der Begegnung unter Bürgern. Dafür werden die Lebensräume so gestaltet, dass alle Menschen unabhängig von einer Behinderung dort teilhaben können, weil Barrieren jeder Art abgebaut und notwendige Unterstützungsangebote gesichert sind (Lebenshilfe, 2009, S. 2)<sup>109</sup>.

Vor dem Hintergrund dieser Definition erscheint es nicht nur eminent wichtig, Art und Umfang der individuell nötigen Unterstützungsangebote zu eruieren, sondern vor allem ein detailliertes Bild über Barrieren und andere behindernde Faktoren zu skizzieren. So ging es schon im Bezug auf die in den 70er und 80er Jahren des letzten Jahrhunderts sich formierende Integrationsbewegung vor allem darum, „gesellschaftliche . . . Akzeptanz [und] den Abbau negativer Vorurteile gegenüber Menschen mit geistiger Behinderung“ (Lebenshilfe, 2009, S. 4) über die Schaffung von Berührungspunkten zu fördern, da man in der Abwesenheit dieser wesentliche Barrieren bildende Faktoren sah. Die Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, Karin Evers-Meyer hält die aus einem „System der Fürsorge“ (Deutschlandfunk, 2009a) konstruierten Parallelwelten, in denen Menschen mit Behinderung und nicht behinderte Menschen vielmehr nebeneinander, als miteinander leben für ursächlich, was behindernde Lebenswelten anbetrifft, es müsse sich „noch viel in Köpfen und Einstellungen ändern“ (ebd.).<sup>110</sup> Kirsten Bruhn, mehrfache Paralympics-Siegerin im Schwimmen spricht aus eigener Erfahrung „’es ist das Unbekannte, das den Leuten Angst macht’“ (Bruhn, 2009, zitiert nach

---

<sup>109</sup> Online unter: [http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus\\_fachlicher\\_sicht/empfehlung/downloads/Gemeinsames-Leben-braucht-gemeinsames-Lernen-neu.pdf](http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus_fachlicher_sicht/empfehlung/downloads/Gemeinsames-Leben-braucht-gemeinsames-Lernen-neu.pdf) (letzter Zugriff am 31.10.2009).

<sup>110</sup> Vgl. Evers-Meyer, K. im Deutschlandfunk-Radio-Interview am 26.09.2009, online unter: <http://www.dradio.de/aodflash/player.php?station=1&broadcast=445207&datum=20090926&playtime=1253966700&fileid=da34ad90&sendung=445207&beitrag=1040181&/> (letzter Zugriff am 31.10.2009).

Demmer, 2009, S. 29)<sup>111</sup> und auch Dr. Valentin Aichele von der Monitoring Stelle der BRK am Deutschen Institut für Menschenrechte formuliert eindeutig „Behinderung findet in behindernden Wechselwirkungen einer Person mit der Umwelt statt“ (Deutschlandfunk, 2009b)<sup>112</sup>, hierbei könne es sich um Einstellungen oder tatsächliche Strukturen handeln. Beispielhaft nennt Aichele die Tatsache, dass Menschen mit Behinderungen und ihre speziellen Bedürfnisse trotz der großen Aktualität der UN-BRK in den Wahlprogrammen der Parteien vor der Bundestagswahl kaum auffindbar waren – „Diskriminierung pur“ (ebd.), welche die Vereinten Nationen auf Dauer nicht hinnehmen würden, konstatiert Aichele. Um das übergeordnete Ziel der Konvention, die Anerkennung und Wertschätzung von Behinderung als Bereicherung und Bestandteil einer jeden menschlichen Gesellschaft erreichen zu können, müsse die Bundesregierung einen gesellschaftlichen Ansichtswandel aktiv fördern. „’Behindert ist man nicht, behindert wird man’“ (Aktion Mensch, 2009, zitiert nach Demmer, 2009, S. 29). Auch die bereits zitierte Lebenshilfe sieht hier eindeutigen Handlungsbedarf. Die Organisation benennt das Ziel, „die Welt, unsere Gesellschaft, unsere Mitbürger und auch unsere Politik“ (Lebenshilfe, 2009, S. 5) zunächst kleinschrittig verändern zu müssen, um in der Folge das Fernziel der vollständigen gesellschaftlichen Teilhabe von Menschen mit einer Behinderung anstreben zu können. Vollständige Inklusion bedeute:

- Von Geburt an keine Aussonderung und keine „Sortierung“ in unterschiedliche Gruppen,
- Kein Trennen in integrierbare/nicht integrierbare Kinder (z.B. mit schwerer Behinderung),
- Orientierung an den individuellen Lernmöglichkeiten und dem Unterstützungsbedarf jedes Kindes, und
- Befähigung der allgemeinen Schulen, alle Kinder aufzunehmen und ihnen adäquate Bildungsangebote zu machen (Lebenshilfe, 2009, S. 7).

---

<sup>111</sup> Online unter: <http://wissen.spiegel.de/wissen/image/show.html?did=63344762&aref=image039/2009/01/03/ROSP200900200260029.PDF&thumb=false> (letzter Zugriff am 05.10.2009).

<sup>112</sup> Deutschlandfunk-Radio-Beitrag, online unter: [http://www.podcast.de/episode/1366901/UN-Behindertenkonvention\\_und\\_die\\_Politik](http://www.podcast.de/episode/1366901/UN-Behindertenkonvention_und_die_Politik) (letzter Zugriff am 06.10.2009).

Mit einem Fokus auf Schule spricht die Lebenshilfe von einer „Umkehrung in der ‚Anpassungsleistung‘“ (ebd., S. 6), des Weiteren würde unter Zuhilfenahme inklusiver Denkweisen

auf das Etikettieren von Gruppen und Individuen verzichtet und ihre Zusammenführung an spezialisierten Einrichtungen würde grundsätzlich unterbleiben. Inklusion geht von der Unterschiedlichkeit menschlicher Gemeinschaften als Normalzustand aus. Die Feststellung der Lernvoraussetzungen und –möglichkeiten jedes Kindes als Grundlage der Gestaltung des Lernens in Gruppen aus unterschiedlichen Schülern erfolgt individuell und nicht durch Zuweisung zu einer ‚Behinderungsart‘. Mindeststandards als Zugangsvoraussetzung für eine Beteiligung von Menschen mit bestimmten Merkmalen an gesellschaftlichen Regelorten gäbe es nicht (ebd., S. 7f.).

Es zeigt sich also ein enormer Handlungsbedarf, welchen auch der Sozialverband Deutschland in einem Informationsblatt zur UN-BRK festhält (vgl. SoVD, 2009b, S. 3). Eva Maria Thoms spricht von der Notwendigkeit alternativer Lebensentwürfe und Einzelfalllösungen, welche insbesondere das Hochleistungsland Deutschland entwickeln müsse (vgl. Deutschlandfunk, 2009a). Die CDU Abgeordnete Sabine Kurz hält vor allem einen „langfristig angelegte[n] Stimmungswandel in der Gesellschaft gegenüber Menschen mit Behinderungen“ (Kurz, 2009, zitiert in Evangelische Akademie Bad Boll)<sup>113</sup> für wegweisend, um sich Zielen im Rahmen der BRK anzunähern. Neben der konsequenten Verfolgung aktiver Handlungsziele, wie der Gewährleistung von Barrierefreiheit und Selbstbestimmung und der möglichst zeitnahen Abschaffung segregierender Systeme<sup>114</sup> zur Beschulung muss es also vor allem darum gehen, ein gemeinsames Leben und Erleben von Menschen mit und ohne Behinderungen zu gewährleisten, gesellschaftliches Umdenken voranzutreiben, Vorurteilen und Ängsten entgegenzuwirken und so die Verfolgung der Ziele der BRK auch in der gegenwärtigen Realität verorten zu können. Sicher jedoch, so ist festzuhalten, handelt es sich hierbei um sehr sensible Prozesse mit reziproker Wirkung. Förderlich sollte sich an dieser Stelle eine verstärkte Öffentlichkeitsarbeit von Verbänden und Vertretern von Menschen mit Behinderungen auswirken, um gesamtgesellschaftliches

---

<sup>113</sup> Zitiert in der Pressemitteilung der Evangelischen Akademie Bad Boll, online unter: <http://www.openpr.de/news/321240/UN-Konvention-Die-Regelschule-soll-sich-fuer-behinderte-Kinder-oeffnen.html> (letzter Zugriff am 01.07.2009).

<sup>114</sup> Inklusive der zur Segregation führenden Testverfahren! Lediglich im Sinne einer Orientierung an Kompetenzen und Möglichkeiten des Individuums dürften Testverfahren, wie sie beispielsweise im AO-SF Anwendung finden weiterhin verwendet werden. Die bisherige Nutzung als Werkzeug zur Bestimmung von Defiziten und zur Rechtfertigung des Ausschlusses aus dem Regelschulsystem steht deutlich im Widerspruch zu inklusivem Denken und ist mit Umsetzung eines inklusiven Schulsystems ohnehin obsolet.

Interesse und vor allem Involvierung zu erreichen. Erste, wenn auch nur dezente Erfolge zeigen sich bereits (vgl. Kapitel 2.4).

#### 4.1 Kann Inklusion per Gesetz „verordnet“ werden?

Seit dem 26. März 2009 ist die UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen in Deutschland geltendes Recht. Es handelt sich bei den einzelnen Artikeln der BRK also, wie bereits in vorangegangenen Kapiteln<sup>115</sup> besprochen, nicht um Verhaltensrichtlinien im Sinne normativer Übereinkünfte oder moralisch begründeter Maßregeln, sondern die Vertragsstaaten sind zur Erfüllung der paraphierten Klauseln rechtlich verpflichtet und somit bei Nichteinhaltung auf dem Boden der Menschenrechte angreifbar. Doch, und dies scheint eine der wichtigsten Fragen im Bezug auf die gesamte Behindertenrechtskonvention: Ist der intendierte Einstellungs- und Perspektivwechsel<sup>116</sup> tatsächlich über die Ratifizierung und Verabschiedung von Gesetzestexten möglich? Wie bereits im vorangegangenen Kapitel betont wurde, ist zur tatsächlichen, lebensweltlichen Erreichung der einzelnen Artikel der UN-Behindertenrechtskonvention gerade der angesprochene „attitudinal change“ (United Nations, 2007, S. IV) maßgeblich –und zwar gewissermaßen als Basisprozess, ohne den weitere Veränderungen nur schwerlich von Statten gehen können. ‚Der Weg ist das Ziel‘ könnte hoffnungsfroh mit Konfuzius’ Worten festgehalten werden, schließlich, so leuchtet ein, kann auch Inklusion nur über den Weg ihrer Umsetzung selbst erreicht werden.

John Locke schrieb in seinem Werk *Ein Brief über die Toleranz*:

„Der Wahrheit würde es am besten bekommen, wenn man sie einmal auf sich selbst angewiesen sein ließe. . . . Sie wird *nicht durch Gesetze gelehrt* (Hervorhebung: RF), noch hat sie irgendein Bedürfnis nach Zwang, um sich Eingang in die Seelen der Menschen zu verschaffen . . . . Aber wenn *die Wahrheit ihren Weg zum Verständnis nicht mit Hilfe ihres eigenen Lichtes macht, so wird sie nach dem Maße geborgter Kraft, um die Gewalttat sie vermehren kann, nur um so schwächer sein*’ (Hervorhebung: RF)  
(Locke, zitiert nach Bobbio, 2007, S. 94).

Konkret würde dies bedeuten, dass eine ‚Wahrheit‘, hier im Sinne einer Einstellung oder moralischen Verpflichtung gegenüber Minderheiten (vgl.

---

<sup>115</sup> Vgl. hier insbesondere Kapitel 2.

<sup>116</sup> „attitudinal change“ (United Nations, 2007, S. IV); „altering the perception of disability“ (ebd.).

Bobbio, 2007, S. 87), nur schwerlich über den Zwang zur Meinungsänderung, wie sie über die UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen eindeutig verfolgt wird, erreicht werden kann. Doch wie kann ein sicherlich notwendiger gesamtgesellschaftlicher Einstellungswechsel ohne die Hilfe eines bisweilen elementaren rechtlichen Schutzes von sich gehen? Bobbio betont, dass Anerkennung und Schutz sozialer Rechte „ein aktives Eingreifen des Staates“ (Bobbio, 2007, S. 69) nahezu unabdingbar machen, da „die persönlichen und sozialen Lebensumstände für die Zuerkennung dieser Rechte wichtig [seien]<sup>117</sup>“, „die Welt der sozialen Beziehungen, . . ., sehr viel komplexer [sei], und . . . die sogenannten grundlegenden Rechte wie Leben, Freiheit und Eigentum zum Überleben in dieser Gesellschaft nicht mehr ausreichend [sind]“ (ebd., 73f.). Zusätzlich, so hält der Autor im Bezug auf die Allgemeinen Menschenrechte ebenso fest, sei hier der Abstand zwischen Norm und Umsetzung dieser Norm gravierend. Dies betreffe vor allem Normen, „die nicht *hic et nunc* vorschreiben, verbieten oder erlauben [würden], sondern . . . in einer unbestimmten Zukunft ohne jeden verbindlichen Zeitrahmen vorschreiben, verbieten und erlauben sollen<sup>118</sup>“ (ebd., S. 77). Bobbio bezweifelt, dass moralische, im besten Fall politische Verpflichtungen dem Status von Verfassungsrechten gleich kommen könnten und führt die im englischen Sprachraum verbreitete Einteilung in moral rights und legal rights an. Kann für moralische Rechte tatsächlich eine ähnliche Kraft angenommen werden, wie für gesetzlich festgeschriebene Rechte? Bobbio konstatiert:

Ich teile die Befürchtung derer, die meinen, man wecke bei all jenen, die das Wort ‚Recht‘ im gemeinhin üblichen Sinn eines erfüllbaren, weil garantierten Anspruchs verstehen, Erwartungen, die niemals erfüllt werden können, wenn man auch, im besten Fall nur zukünftige, Ansprüche Recht nennt (2007, S. 79).

Wichtig ist an dieser Stelle sicherlich zu betonen, dass es sich, wie bereits vielfach festgehalten, durch die Ratifizierung der UN-BRK bei den

---

<sup>117</sup> Insbesondere im Bezug auf die häufig isolierten, oder lediglich von der Norm abweichenden persönlichen und sozialen Lebensumstände von Menschen mit einem Förderbedarf in ihrer geistigen Entwicklung wird schnell die hierauf basierende mangelnde Zuerkennung sozialer Rechte durch einen großen Teil der Gesellschaft deutlich.

<sup>118</sup> Dies sollte insbesondere im Hinblick auf den Artikel 24 der BRK beachtet werden, da auch hier kein konkretes Zeitfenster zur vollständigen Errichtung eines inklusiven Bildungswesens benannt wird, sondern die Vertragsstaaten sich lediglich verpflichten, angemessene Schritte zu dessen Erreichung einzuleiten (vgl. z.B. <http://www.taz.de/1/zukunft/wissen/artikel/1/bruchder-un-konvention/>, letzter Zugriff am 01.11.2009).

zugesicherten Rechten und Pflichten natürlich eindeutig um Rechte im Sinne von legal rights handelt. Dies begründet und rechtfertigt eine Anspruchshaltung gegenüber dem deutschen Staat gewissermaßen als Gewährleister oder Leistungsträger der zugesicherten Artikel. Die den deutschen Staat konstituierenden Menschen jedoch entsprechen dieser Zuordnung nicht. Als private Individuen sind sie auf Grund ihrer eigenen Menschenrechte nicht zur (kritiklosen) Übernahme staatlich proklamierter Normen und Werte verpflichtet, was wiederum bedeutet, dass der von der UN-Konvention zu Grunde gelegte Einstellungs- und Perspektivwechsel nicht problemlos stattfinden wird oder gar vorausgesetzt werden könnte. Zudem handelt es sich hier vielmehr um moralische Rechte und Kodizes. „Wenn der andere zur Wahrheit gelangt, so muß (sic!) dies aus eigener Überzeugung und nicht durch Zwang geschehen“ kann also Bobbio (2007, S. 96) noch einmal an dieser Stelle zitiert werden. Wahrheit verhält sich dabei, im bereits dargelegten Sinne polyvalent und multidimensional. Bobbio hat hier das recht eindrückliche und überzeugende Bild eines „Multiversum[s]“ (ebd., S. 97) entworfen, welches sich durch eine Vielfalt individueller Wahrheiten auszeichnet. „In einem Multiversum ist die Toleranz nicht einfach nur ein kleineres Übel und nicht nur eine Technik zur Organisierung (sic!) des Zusammenlebens, auch keine bloße moralische Pflicht, sondern eine Notwendigkeit, die der Natur der Wahrheit selbst inhärent ist“ (ebd.). Vor diesem Hintergrund ist Toleranz wiederum durch moralische Prinzipien begründet, nämlich über den Respekt vor der anderen Person, welcher nicht notwendigerweise zur Aufgabe der eigenen Wahrheit(en) führen muss (vgl. ebd., S. 95).

So müssen also für die aktuelle Fragestellung mehrere Aspekte festgehalten werden. Zunächst ist ein gesellschaftlicher Ansichts- und Perspektivwechsel nicht durch legislative Maßnahmen zu gewährleisten, ein übermäßiger Gebrauch dieser könnte sogar gegenteilige Effekte hervorrufen. Bei der Entwicklung und Veränderung von Einstellungen und Perspektiven handelt es sich um hochsensible intraindividuelle Prozesse, welche um von dauerhafter und stabiler Qualität zu sein, vom Individuum durch Erfahrung oder Einsicht gewonnen werden müssen. Zweitens besteht aber von legislativer Seite dennoch eine zwingende Notwendigkeit, gesellschaftliche Entwicklungen zu

begleiten und durch Rahmen gebende Richtlinien<sup>119</sup> gewissermaßen zu forcieren.

Wie bereits im vorangegangenen Kapitel, zeichnet sich hier noch einmal die zentrale Bedeutung von sogenannten ‚Berührungspunkten‘ zwischen den von Evers-Meyer so treffend beschriebenen Parallelwelten ab. Selbst wenn die UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen in ihrer Eigenschaft als Menschenrecht und somit legislative Verpflichtung nicht viel Gehör in der Gesamtbevölkerung finden sollte, so stellt sie doch das Handwerkszeug hierfür zur Verfügung. Durch die gesetzlich zugesicherte Teilhabe an allen Lebensbereichen, werden sich die Welten von behinderten und nicht behinderten Menschen notwendigerweise überschneiden. Sicher wird dies nicht völlig unproblematisch oder ohne individuelle Proteste von sich gehen. Häufig wird es sicher viel Mut, Durchsetzungsvermögen und Selbstbewusstsein von Menschen mit Behinderungen und ihren Familien erfordern, wenn sie zunächst auf Unverständnis, Irritation, Ablehnung, vielleicht sogar Angst treffen. Wie aber bereits weiter oben erwähnt, Inklusion kann sich nur selbst erschaffen und am Leben erhalten. Interesse wird nur durch Konfrontation geweckt, Aktion durch Emotion. Es gilt also, so zeitnah wie möglich die äußeren Bedingungen<sup>120</sup> zu schaffen, um alltägliche Begegnungen von Menschen mit und ohne Behinderungen tatsächlich möglich zu machen, sie gewissermaßen zu forcieren. Es müssen Gelegenheiten geboten werden, die Wahrheiten des anderen, welche den eigenen möglicherweise gar nicht so unähnlich sind, kennenzulernen, sich auseinanderzusetzen und auf einander einzulassen. Sicher, daran besteht kein Zweifel, kann aus anfänglicher Skepsis und Ablehnung Neugier und tiefer gehendes Interesse, bisweilen sogar Sympathie erwachsen, das einzige, aber unerlässliche Mittel dessen es dazu bedarf ist Gemeinsamkeit. Wenn das „Anstarren“ (Schultz, 2009, S. 1) aufhört, ist schon ein gewaltiger Schritt getan, denn angestarrt wird nur, was neu, was ungewohnt ist.

Menschen mit Behinderungen müssen sich trauen, ihre „neuen“ Rechte einzufordern, vielleicht auch die Nischen ihrer Parallelwelt zu verlassen, Menschen ohne Behinderungen müssen ihre Parallelwelt öffnen, Begegnung

---

<sup>119</sup> Gemeint sind hier insbesondere Dokumente wie Gesetzestexte oder Konventionen.

<sup>120</sup> So etwa vollständige Inklusion im Bildungswesen, Barrierefreiheit oder hoch spezialisierte Hilfsmittel (wie beispielweise Talker-Systeme).

zulassen, bereit sein für neue Erfahrung. Dies ist der einzige, aber im ‚multiversalen‘ Sinne zweifelsohne lohnende Weg, tatsächliche Teilhabe zu erreichen.

## 4.2 Mögliche lebensweltliche Veränderungen für Menschen mit Behinderungen

In Anbetracht der Tatsache, dass Inklusion vollständige Teilhabe in jedwedem Kontext der aktuellen Gesellschaft impliziert, ist es durchaus schwierig, das Bild eines inklusiven Lebens zu skizzieren. Vollständige Inklusion bedeutet Entscheidungsfreiheit, es bedeutet Teilhabe, in den vom Individuum selbstbestimmten Rahmen. Ebenso kann Inklusion aus dieser Perspektive die Möglichkeit des Rückzugs<sup>121</sup> bieten. Ein inklusives Leben zeichnet sich eben dadurch aus, dass es nicht vorhersagbar ist, da es nicht in von außen diktierten Bahnen verläuft.

Vielfach wird die Exklusion oder zumindest Segregation behinderter Menschen in der Sorge um sie gerechtfertigt. „In der Leistungsgesellschaft ist Integration nicht einfach . . . Die Kinder brauchen auch einen geschützten Raum“ (Barthelmes, 2009, zitiert in Schultz, 2009, S. 3), so die Mutter eines Kindes mit Behinderung. Und auch die Lebenshilfe hält fest:

Die Lebenshilfe ist, wie die gesamte Behindertenhilfe, über viele Jahre davon ausgegangen, dass Menschen mit Behinderung zwar gemeindenah statt in entfernten großen Einrichtungen leben können, hier jedoch auf *Schutzräume und Rückzugsmöglichkeiten sowie eine besondere Pädagogik* (Hervorhebung: RF) angewiesen seien. Dies begründete sich in der Einschätzung, dass die Gesellschaft diesen Personenkreis ganz überwiegend ablehnte, durch die Begegnung mit ihm überfordert sei und deshalb das Wohl behinderter Menschen und ihre Lebensqualität in einer „normalen“ sozialen Umwelt ernsthaft gefährdet schienen (2009, S. 5).

Nun, so die folgende Aussage, sei man aber „aufgrund neuer Erfahrungen und Erkenntnisse überzeugt, dass es auch andere Möglichkeiten [gebe]“ (ebd.). Deutlich wird, so wurde bereits an anderer Stelle festgehalten, die Welt an sich, ohne Nischen und Parallelwelten, birgt Gefahren. Verschiedenheit, je größer sie ist, führt zu Konflikt, Konflikt aus Unverständnis, aus Angst, vielleicht

---

<sup>121</sup> Beispielsweise aus vorgeformten Lebenswegen (wie etwa: integrativer Kindergarten, Förderschule, Werkstatt, Wohnheim), sozialen Kontakten, die ausschließlich auf andere Menschen mit Behinderungen beschränkt sind und monotonen Arbeiten in Werkstätten, die als ‚passgerecht‘ angesehen werden.

auch aus Ekel oder Mitleid. Sicher, so muss also trotz aller Begeisterung für den inklusiven Gedanken ebenso bedacht werden, verliert sich ein Schutzraum, wenn Menschen mit Behinderungen völlige Gleichbehandlung zuteil wird, wenn an sie die gleichen Anforderungen gestellt werden, wie an ihre nicht behinderten Mitmenschen, wenn sie in jeglicher Hinsicht zum Vergleich herangezogen werden sollen. Doch, und dies ist der entscheidende Moment: All dies entspricht in keiner Weise dem Gedanken der Inklusion! Schöler (2009, S. 169) formulierte im Bezug auf schulische Kontexte ganz klar:

Als „Akzeptanz der Behinderung“ wird erwartet, dass jede Schule die Verschiedenheit aller Kinder respektiert und besondere Förderung der Verschiedenen in der Gemeinsamkeit organisiert, praktiziert und als Selbstverständlichkeit nach außen vertritt. Jede „normale“ Schule ist eine Förderschule für alle Kinder. Eine Schule ohne Kinder mit besonderem Förderbedarf ist keine „normale“ Schule.

Der Verlust von Schonräumen und Nischen muss also, zumindest vor dem Idealbild einer inklusiven Gesellschaft nicht gefürchtet werden. Ganz im Gegenteil, Diversität wird geschätzt und der „wertvolle Beitrag“ (Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, 2009, S. 10) von Menschen mit Behinderung erkannt. Um noch einmal auf den schulischen Kontext zurück zu kommen, folgert Spiewak (2009a, S. 4) „Binnendifferenzierung heißt die pädagogische Methode der Wahl: Jeder Schüler lernt nach seinen Talenten und Interessen“. Dies trifft den Kern, denn ebenso wie Menschen mit Behinderungen verfügen auch Menschen ohne Behinderungen über völlig unterschiedliche Potentiale und Begabungen. Um nunmehr wieder einen Schritt über den schulischen Kontext hinaus zu gehen, nicht nur hier ist eine Binnendifferenzierung durchaus profitabel. Auch im allgemeinen gesellschaftlichen Kontext würden Individuen weitaus intensiver teilhaben, wenn es nicht darum ginge, sich nach gesellschaftlich anerkannten Richtlinien zu messen, sondern das Augenmerk auf persönliche Stärken und Fähigkeiten zu richten.

Ein inklusives Leben ist ein freies, ein selbstbestimmtes und gerade für diese Einzigartigkeit zutiefst wertgeschätztes Leben, auf dessen Bedürfnisse die Gesellschaft sich einstellt und „die notwendigen Kompetenzen, Ressourcen und räumlich/sächlichen Voraussetzungen hat bzw. schafft“ (Lebenshilfe, 2009, S. 8). –Fraglich ist, ob es in dieser Form, auch fernab von Behinderung

in der heutigen Gesellschaft überhaupt (schon) existent ist. Wenn es aber gelänge, ein inklusives Leben für Menschen mit Behinderungen zu gewährleisten, wäre der Gewinn für Menschen ohne Behinderung bisweilen ebenso groß. Das Deutsche Institut für Menschenrechte spricht in diesem Zusammenhang gar von der Chance „zur Humanisierung der Gesellschaft als Ganzes beizutragen“ (2008, zitiert nach Deutscher Bundestag, 2008, S. 1).

### 4.3 Ist die Gesellschaft bereit zum Umbruch?

Wie bereits in den obigen Kapiteln ausführlich dargestellt, verlangt die Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung einen gesamtgesellschaftlichen Einstellungs- und Perspektivwandel. Obwohl das Deutsche Institut für Menschenrechte die BRK „als ‚Meilenstein‘ für den Menschenrechtsschutz“ (2008, zitiert nach Deutscher Bundestag, 2008, S. 1) bezeichnet, wird auch hier betont, dass die Konvention „weitreichende Anforderungen an einen gesellschaftlichen Lernprozess“ (ebd.) stelle.

In einem zurückliegenden Teil dieser Arbeit wurde die UNESCO wie folgt zitiert: „Looking at education through an inclusive lens implies a shift from seeing the child as a problem to seeing the education system as a problem“ (2006, zitiert nach Schumann, 2009, S. 52). Erweitert man diesen sehr einleuchtenden Ansatz nun auf eine gesamtgesellschaftliche Bedeutung, so würde dies bedeuten, unter Voraussetzung eines inklusiven Blickes ist nicht der behinderte Mensch das Problem, sondern die (ihn behindernde) Gesellschaft – ein in dieser Arbeit bereits wiederholt dargestellter Ansatz, der einen Wandel zwingend erforderlich macht!

Besonders unter dem Gesichtspunkt der zahlreichen aktuellen Reaktionen in den Medien und der vielfältigen Veranstaltungen<sup>122</sup>, welche das Thema der Behindertenrechtskonvention fokussieren, liegt der Schluss nahe, optimistisch gestimmt an einen beginnenden gesellschaftlichen Wandel zu glauben. Dies ist mit Sicherheit nicht völlig falsch, sollte aber dennoch mit einiger Vorsicht betrachtet werden. Wie im Kapitel 2.4 dieser Arbeit angemerkt, handelt es sich bei den derzeit außerordentlich aktiven Verfechtern der durch die BRK zugesicherten Rechte vor allem um Menschen mit Behinderungen, ihre

---

<sup>122</sup> Vgl. insbesondere Kapitel 2.4.

Familien und deren Verbände. Unabhängige zivile Verbände sind kaum in der Liste der Unterstützer zu finden und auch das Bild, welches sich fernab des fachlichen Dialogs bietet, unterscheidet sich deutlich vom inklusiven Ideal. So werden weiterhin Sonderschulen gebaut<sup>123</sup>, Kinder schon früh mittels Testdiagnostik ‚aussortiert‘<sup>124</sup> und adäquate Förderung aus Kostengründen verweigert<sup>125</sup>. Drieschner (2008, S. 3) spricht darüber hinaus von „der Angst des Bürgertums um das Leistungsniveau in den Schulen ihrer Kinder, die in Deutschland die Integration Behinderter verhinder[e]“. So gab es in NRW bereits eine Demonstration erboster Eltern von Gymnasiasten, welche die Integration behinderter Kinder an der Schule ihrer nicht behinderten Kinder zu verhindern suchten. Auch ist es trotz einer stetig steigenden Anzahl von Schulen, welche sich in Integration üben, weiterhin ein zermürbender, langwieriger und nicht immer erfolgreicher Kampf für Eltern, die auf der Integration ihrer behinderten Kinder in Regelschulen bestehen.<sup>126</sup>

Mit Sicherheit handelt es sich bei den Integrationsgegnern nicht um eine Mehrheit der Eltern, denn auch gegenteilige Aktionen, wie beispielsweise die bereits angeführte Demonstration für Integration, an der Anfang Oktober in der Siegener Innenstadt rund 300 Bürger teilnahmen<sup>127</sup>, dürfen keinesfalls übersehen werden. Dennoch, auch mit Blick auf den aktuellen Koalitionsvertrag der deutschen Bundesregierung, fällt auf, wie gering das Ausmaß scheint, das man der UN-Konvention und somit auch den Rechten von Menschen mit Behinderungen einräumt. So beschränken sich die Parteien auf wenige Zeilen<sup>128</sup>, welche zudem wenig verpflichtend sind und an der Oberfläche bleiben:

---

<sup>123</sup> Vgl. Kramer, 2009, online unter: <http://www.taz.de/1/zukunft/wissen/artikel/1/bruch-der-un-konvention/> (letzter Zugriff am 01.07.2009).

<sup>124</sup> Vgl. Demmer, 2009, S. 26.

<sup>125</sup> Vgl. Drieschner, 2008, S. 3. Online unter: <http://www.zeit.de/2009/01/Sonderschulen> (letzter Zugriff am 05.10.2009).

<sup>126</sup> Vgl. z.B. Spiewak, 2009a, S. 4. Online unter: <http://www.zeit.de/2009/36/B-Integration> (letzter Zugriff am 10.10.2009).

<sup>127</sup> Online unter: <http://www.siegener-zeitung.de/news/sz/de/siegen/1/artikel/95/integration-ein-menschenrecht.html> (letzter Zugriff am 09.10.2009).

<sup>128</sup> Es handelt sich hierbei um die Zeilen 3771-3782. Vgl.: Bundesregierung Deutschland (2009). *Wachstum. Bildung. Zusammenhalt. Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und FDP. 17. Legislaturperiode–Entwurf*. Online unter: [http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus\\_fachlicher\\_sicht/downloads/091024-koalitionsvertrag-cducsu-fdp.pdf](http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus_fachlicher_sicht/downloads/091024-koalitionsvertrag-cducsu-fdp.pdf) (letzter Zugriff am 29.10.2009).

Wir treten für eine *tatsächliche Teilhabe* (Hervorhebung: RF) von Menschen mit Behinderungen am gesellschaftlichen Leben ein. Unser Ziel ist, die Rahmenbedingungen für Menschen mit und ohne Behinderungen positiv zu gestalten. Voraussetzung hierfür ist u. a. die Barrierefreiheit in allen Bereichen von Schule über Ausbildung bis zum Beruf sowie von Verkehr über Medien und Kommunikationstechnik bis hin zum Städtebau. Politische Entscheidungen, die Menschen mit Behinderungen direkt oder indirekt betreffen, *müssen* sich an den Inhalten der *UN-Konvention über die Rechte der Menschen mit Behinderungen messen lassen* (Hervorhebung: RF). Deshalb werden wir einen *Aktionsplan* (Hervorhebung: RF) zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen entwickeln (Bundesregierung Deutschland, 2009, S. 75f.).

Konkrete Vorschläge werden nicht gemacht, obwohl dies schon vor der Regierungsbildung strengstens vom Deutschen Institut für Menschenrechte empfohlen wurde.<sup>129</sup> Es bleibt zu erwarten, inwieweit der angekündigte Aktionsplan sich hier unterscheiden wird.

Blickt man des Weiteren auf andere Bereiche gesellschaftlicher Entwicklung, so fällt etwa auf, dass die medizinische Forschung gerade im Bereich der Pränataldiagnostik deutlich vorangetrieben wird. In einem Zeitungsartikel heißt es hierzu recht provokant und eindringlich: „den Gynäkologen treibt die Sorge, für ein behindertes Kind haften zu müssen“ (Spiewak, 2009b, S. 3)<sup>130</sup>, „das Erkennen der Trisomie 21 sei die ‚wichtigste Zielgröße in der Pränataldiagnostik‘“ (ebd.) und ein Anteil von mehr als neunzig Prozent der werdenden Mütter, bei deren Kind die genetische Erkrankung festgestellt wird, würden sich zu einem Schwangerschaftsabbruch entscheiden (vgl. ebd.). Dies ist, nicht nur im Hinblick auf einen intendierten gesellschaftlichen Perspektivwechsel, erschreckend, zumal der medizinische Fortschritt gleichermaßen eine ausgesprochen gute Versorgung der möglichen körperlichen Schäden im Falle einer Trisomie 21 gewährleisten würde. Dennoch, in Zeiten zunehmender Möglichkeiten zur Perfektionierung des menschlichen Lebens erscheint Behinderung weiterhin für viele Menschen gewissermaßen als ‚vermeidbares Übel‘, wodurch auch den Familien von Menschen mit Behinderungen Unverständnis und Unmut entgegen gebracht werden.

---

<sup>129</sup> Vgl. Deutsches Institut für Menschenrechte, 2009, S. 1. Online unter: <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/de/aktuell/news/meldung/datum/2009/09/23/pressemitteilung-deutsches-institut-fuer-menschenrechte-umsetzungsauftrag-der-un-behindertenrechts.html> (letzter Zugriff am 09.08.2009).

<sup>130</sup> Online unter: <http://www.zeit.de/2009/12/M-Down-Syndrom> (letzter Zugriff am 31.10.2009).

Hinzu kommt, dass durch die noch präsente Segregation und Institutionalisierung von Menschen mit Behinderungen, die bereits genannten Berührungspunkte zwischen Menschen mit Behinderungen und nicht behinderten Menschen schlicht fehlen. Für viele Menschen ist Behinderung nicht nur das oben bezeichnete ‚vermeidbare Übel‘, sondern vor allem ein völlig unbekanntes Feld, das ihre eigene Lebenswelt kaum zu berühren scheint. So ist nicht nur Desinteresse im Bezug auf die Umsetzung der in der diskutierten Konvention eingeforderten Rechte erkenn- und gewissermaßen sogar nachvollziehbar, sondern bisweilen schlicht Unwissenheit und Verunsicherung.

Eine ausführlichere Diskussion würde an dieser Stelle zu weit führen, so sollte es genügen, aufzuzeigen, dass die aktuelle Gesellschaft zwar zunehmend interessiert scheint<sup>131</sup>, von einem Einstellungs- und Perspektivwechsel bisher aber dennoch nicht gesprochen werden kann. So mögen zwar häufig nicht mehr Abscheu oder Angst vorherrschen, aber auch Objekt von Mitleid und Fürsorge<sup>132</sup> dürfen Menschen mit Behinderungen unter Abkehr von Defizitorientierung hin zu Wertschätzung von Verschiedenheit schon längst nicht mehr sein.

Die UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderung ist ein ausnehmend gutes Hilfsmittel, um das Selbstbewusstsein, Selbstvertrauen und den Selbstwert von Menschen mit Behinderungen und ihren Familien auf der Basis der Menschenrechte zu stärken. Diese Stärke sollten sie weiterhin nutzen, um die Öffentlichkeit zu interessieren und vor allem zu involvieren und so, Schritt für Schritt, immer mehr Berührungspunkte zu schaffen. Nur diese werden letztendlich die Kraft haben, zu überzeugen und den Weg in eine inklusive Gesellschaft ebnen.

---

<sup>131</sup> Dies belegt deutlich die Zahl der zahlreichen Presseberichte, vgl. Kapitel 2.4.

<sup>132</sup> Vgl. Kapitel 2 und 2.1.

## 5. Resumée

Auch nach der eingehenden Beschäftigung mit der UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderung, ist das enorme Innovationspotential, das diese birgt, deutlich spürbar. Der Konvention gemäß werden

Menschen mit Behinderungen . . . nicht länger als PatientInnen betrachtet, sondern als BürgerInnen. Sie gelten nicht länger als Problemfälle, sondern werden auf allen Ebenen als Trägerinnen und Träger unveräußerlicher Menschenrechte begriffen. So wird behindertes Leben als normaler Bestandteil menschlichen Lebens und der menschlichen Gesellschaft bejaht. Die Rede ist von dem „wertvollen Beitrag“, den Menschen mit Behinderungen zur Vielfalt ihrer Gemeinschaften leisten können  
(Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, 2009, S. 10).

All dies, so hoffe ich, ist im Laufe der vorliegenden Arbeit deutlich geworden. Die UN-Behindertenrechtskonvention sichert Menschen mit Behinderungen einen Schutz ihrer individuellen Rechte, Bedürfnisse und letztlich ihrer Persönlichkeit zu, welcher in einem solchen Maße bisher nicht zu vergleichen ist. Sicher, so sollte auch insbesondere bei der Rezeption des zweiten Kapitels dieser Arbeit auffallen, die BRK ist mitnichten das erste Dokument, welches ausdrücklich die Rechte von Menschen mit Behinderungen unter der detaillierten Betrachtung ihrer besonderen Lebenssituation fokussiert. Sie ist jedoch das erste Instrument, welches es schafft, dies unter einem umfassenden, inklusiven und menschenrechtsbasierten Blick zu tun. Deutlich, so ist zumindest zu vermuten, geht dies auf die ausgesprochen enge und konstruktive Zusammenarbeit behinderter und nicht behinderter Menschen zurück. Es wurde also nicht *über* Menschen mit Behinderungen gesprochen, sondern *mit* ihnen. Die außerordentlich lebensweltliche Orientierung der einzelnen Artikel der BRK ist als logische Konsequenz hieraus zu verstehen. Die große Resonanz sowohl bei Menschen mit Behinderungen, ihren Vertretern, Verbänden und Familien als auch in der Presse<sup>133</sup> zeigen einerseits auf, wie überfällig und nötig der Schritt der Konvention war, andererseits – und dies ist meiner Ansicht nach der ausschlaggebendste Faktor im Hinblick auf die Durchsetzungskraft und Implementierung der Konvention im aktuellen gesellschaftlichen Kontext – wie sehr die Artikel der Konvention die individuellen Bedürfnisse nach Wertschätzung im Sinne eines

---

<sup>133</sup> Hier insbesondere unter Fokussierung auf den Artikel 24 der BRK.

selbstbestimmten, subjektiven Daseins und Teilhabe an der Gesellschaft als unveräußerliche Menschenrechte treffen. Eine Fülle von Ausarbeitungen theoretischer, methodischer und didaktischer Art zum übergeordneten Themenbereich der Inklusion und dem des inklusiven Unterrichts können als klare Beispiele erster Implementierungsversuche<sup>134</sup> angesehen und geschätzt werden. Gerade hier liegt eine unvergleichlich große Chance zur Umsetzung der in der BRK zugesicherten Rechte. Der Bereich der Bildung, insbesondere der der schulischen trifft – gerade in der so häufig kritisierten Leistungsgesellschaft – das Interesse behinderter und nicht behinderter Menschen gleichermaßen und bietet so eine erste, aber elementare Schnittstelle zur Vernetzung der schon mehrfach zitierten ‚Parallelwelten‘. Mit der Schaffung eines inklusiven Bildungswesens, zu der sich die Bundesländer trotz bisher mangelnder<sup>135</sup> Vorstöße in absehbarer Zeit rechtlich verpflichtet haben, könnte meines Ermessens nach ein wichtiger Grundstein für eine inklusive Gesellschaft gelegt werden. Erhalten behinderte und nicht behinderte Kinder bereits in Kindergarten und Grundschule die Möglichkeit, gemeinsam zu lernen, ihre Lebenswelten zu vernetzen und sich nicht über Aspekte allgemeiner und gewissermaßen standardisierter<sup>136</sup> Leistungsfähigkeit zu messen, sondern individuelle Fähigkeiten und Merkmale zu schätzen, so erlischt die Fortexistenz paralleler Lebens- und Erlebenswelten nahezu automatisch und Menschen mit Behinderungen könnten als integraler Bestandteil der Gesellschaft vollumfänglich teilhaben.

Sicher, auch dies ist, wie ich hoffe, im Laufe dieser Arbeit klargeworden: Bei Zugrundelegung des Zieles einer inklusiven Gesellschaft, selbst unter Konzentration auf Teilaspekte<sup>137</sup> kann nur schwerlich von einem kleinen Zeitfenster zur Erreichung ausgegangen werden. Dennoch, so könnte eine Orientierung an Dewey hilfreich sein: es geht nicht um die Verpflichtung, ein Endziel zu erreichen, sondern vielmehr um „anvisierte Ziele“ – *ends in view*: Ziele, die gleichzeitig Mittel sind, situations- und kontextabhängige regulative

---

<sup>134</sup> Inklusiv Ansätze und auf dem Gedanken der Inklusion beruhende didaktische Ausarbeitungen sind natürlich bereits weit vor der UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderungen anzusiedeln, standen aber bisher nicht unter vergleichbarem öffentlichen Interesse.

<sup>135</sup> Vgl. Kapitel 3.3 und 3.4.

<sup>136</sup> Im Sinne curriculärer Anforderungen bspw. in der Grundschule oder der im Laufe eines AO-SF durchgeführter Testverfahren.

<sup>137</sup> Z.B. die Schaffung eines inklusiven Bildungswesens.

Ideen“ (Dewey, 1990, zitiert in Bobbio, 2007, S. 121). Es geht also um kleine Schritte, die sich gegenseitig stützen und bedingen und somit dem Idealbild einer inklusiven Gesellschaft mittels ihrer eigenen Wesensart den Weg bereiten.

Kallscheuerer (zitiert in Bobbio, 2007, S. 120) hält unter Berufung auf Kant fest „der Fortschritt der Menschheit liegt nicht in ihrer moralischen Verbesserung, sondern auf der Seite der Legalität: in der ‚Idee einer mit dem natürlichen Rechte der Menschen zusammenstimmenden Constitution‘“. Dies mag den optimistisch Gestimmten zunächst desillusionieren, bisweilen gar erschüttern. Im Angesicht der zahlreichen Verbesserungen, die sich beispielsweise auf Grund der Implementierung der Allgemeinen Menschenrechte in der Gesellschaft eingestellt haben, ist dies jedoch nicht von Nöten. Zur tatsächlichen Implementierung der UN-Behindertenrechtskonvention in der gegenwärtigen Gesellschaft bedarf es, wie aufgezeigt, mit einiger Sicherheit mehr als der gesetzlichen Verpflichtung des Staates, inklusive Entwicklungen voranzutreiben. Sie bilden jedoch, und das ist nicht zu bestreiten, den normativen Rahmen jedweder Entwicklung und sind somit von eminenter, grundlegender Bedeutung.

Ich will mit einem Bild schließen, welches mir vor einigen Wochen im Angesicht eines herrlich leuchtenden Herbstwaldes ins Bewusstsein trat. Es waren hier alle Farben vertreten, vom sich neigenden Grün, über gelb und orange zu den verschiedensten Rottönen und schließlich zu braun. –Wie herrlich wäre das faszinierende Farbspiel des Herbstlaubes, wenn auch nur eine Farbe fehlte?! Sind es nicht die individuellen Färbungen und ihr Wechselspiel, ihre Veränderung, ihre Verschiedenheit, die die Schönheit des Herbstwaldes und letztendlich ihre eigene Schönheit wechselseitig bedingen, gar hervorrufen? Ich bin sicher, es ist gerade das sonnige Gelb eines anderen Blattes, das die Wärme und Schönheit des roten erst zur Geltung bringt. Und so ist es, dies ist meine Überzeugung, mit den Menschen: Erst in ihrer Gemeinsamkeit erlangen sie wahre Schönheit. Nur über die Begegnung mit anderen können Menschen sich selbst erfahren, Wertschätzung empfinden und die eigene Einzigartigkeit erleben. Es ist die Diversität, die Stärken hervorbringt, Schwächen ausgleicht und das Potential bietet, Menschen in ihrer Individualität ‚erstrahlen‘ zu lassen.

Selbst wenn eine inklusive Welt, wie sie die UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderung intendiert, noch bei Weitem nicht der gegenwärtigen Realität entspricht, so befinden wir uns doch auf dem Weg in eine inklusive Zukunft. Die außerordentliche Innovationskraft der BRK sollte also nicht im Sinne einer Utopie, sondern vielmehr als eine Vision verstanden werden, deren Implementierung hin zu einer inklusiven Welt ein mehr als lohnendes Ziel für die gesamte Gesellschaft darstellt!

## 6. Verzeichnis der verwendeten Literatur

Bayerischer Lehrer- und Lehrerinnenverband (BLLV) e.V. (2009).

*Sonderpädagogische Förderung neu denken*. Pressemitteilung Nr. 18.

Zugriff am 29.09.2009. Verfügbar unter:

<http://www.bllv.de/cms/uploads/media/20090320.pdf>

Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen

(Hrsg.). (2009). *alle inklusive! Die neue UN-Konvention . . .und ihre*

*Handlungsaufträge. Ergebnisse der Kampagne alle inklusive!*

[Broschüre].

Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen

(Hrsg.). (2008). *Was ist die UN-Konvention?* Zugriff am 05.08.2009.

Verfügbar unter: <http://www.alle-inklusive.behindertenbeauftragte.de/>

[eln\\_151/nm\\_1369658/sid\\_4F73939392D9B3A0B5439625ABC21F18/](http://www.alle-inklusive.behindertenbeauftragte.de/eln_151/nm_1369658/sid_4F73939392D9B3A0B5439625ABC21F18/)

[nsc\\_true/AI/Konvention/WasistdieUNKonvention](http://www.alle-inklusive.behindertenbeauftragte.de/nsc_true/AI/Konvention/WasistdieUNKonvention)

[\\_node.html?\\_nnn=true](http://www.alle-inklusive.behindertenbeauftragte.de/nsc_true/AI/Konvention/WasistdieUNKonvention_node.html?nnn=true)

Biewer, G. (2009). *Grundlagen der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik*.

Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Boban, I. & Hinz, A. (2007). Inklusive Pädagogik. In G. Theunissen, W.

Kulig, K. Schirbort (Hrsg.), *Handlexikon Geistige Behinderung*.

*Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit,*

*Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik* (S. 172f. ). Stuttgart:

Kohlhammer.

Bobbio, N. (2007). *Das Zeitalter der Menschenrechte. Ist Toleranz*

*durchsetzbar?* (2. Aufl.). Berlin: Klaus Wagenbach.

Boldt, K. (2009, 07. Oktober). ‚Eine tolle Lösung für unseren Sohn‘. *Kölner*

*Stadt-Anzeiger*, S. 27.

Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V.

(2009). *Gemeinsames Leben braucht gemeinsames Lernen in der Schule. Schulische Bildung im Zeitalter der Inklusion*. Positionspapier.

Zugriff am 08.09.2009. Verfügbar unter:

[http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus\\_fachlicher\\_sicht/empfehlung/downloads/Gemeinsames-Leben-braucht-gemeinsames-Lernen-neu.pdf](http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus_fachlicher_sicht/empfehlung/downloads/Gemeinsames-Leben-braucht-gemeinsames-Lernen-neu.pdf)

Bundesregierung Deutschland (2009). *Wachstum. Bildung. Zusammenhalt*.

*Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und FDP. 17. Legislaturperiode –Entwurf*. Zugriff am 29.10.2009. Verfügbar unter:

[http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus\\_fachlicher\\_sicht/downloads/091024-koalitionsvertrag-cducsu-fdp.pdf](http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus_fachlicher_sicht/downloads/091024-koalitionsvertrag-cducsu-fdp.pdf)

Bürli, A. (1997). *Internationale Tendenzen in der Sonderpädagogik*.

*Vergleichende Betrachtung mit Schwerpunkt auf den europäischen Raum*. Sonderpädagogik / Studien- und Lehrmaterial.

Dederich, M. (2002). Anmerkungen zu einer Ethik und Politik der

Anerkennung und ihrer Bedeutung für Menschen mit Behinderungen. *Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft*, 25, 25-38.

Demmer, U. (2009). ‚Die unverdünnte Hölle‘. *Der Spiegel*, 2, 26-29.

Deutsche Gesellschaft für Psychologie. (2007). *Richtlinien zur*

*Manuskriptgestaltung* (3. überarbeitete und erweiterte Aufl.).

Göttingen: Hogrefe.

Deutscher Bundestag. (2008). *Ja zur UN-Konvention über die Rechte*

*behinderter Menschen. Sachverständige sehen aber noch*

*Handlungsbedarf in Deutschland*. Zugriff am 01.07.2009. Verfügbar

unter: <http://www.bundestag.de/dokumente/>

[textarchiv/2008/22810535\\_kw48\\_soiales/index.html](http://www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2008/22810535_kw48_soiales/index.html)

- Deutsches Institut für Menschenrechte. (2009). *Umsetzungsauftrag der UN-Behindertenrechtskonvention in Koalitionsvertrag aufnehmen*. Pressemitteilung. Zugriff am 09.08.2009. Verfügbar unter: <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/de/aktuell/news/meldung/datum/2009/09/23/pressemitteilung-deutsches-institut-fuer-menschenrechte-umsetzungsauftrag-der-un-behindertenrechts.html>
- Deutschlandfunk. (2009a). *PISAplus*. Radio-Beitrag. Zugriff am 30.09.2009. Verfügbar unter: <http://www.dradio.de/aodflash/player.php?station=1&broadcast=445207&datum=20090926&playtime=1253966700&fileid=da34ad90&sendung=445207&beitrag=1040181&/>
- Deutschlandfunk. (2009b). *UN-Behindertenkonvention und die Politik*. Radio-Beitrag. Zugriff am 02.10.2009. Verfügbar unter: [http://www.podcast.de/episode/1366901/UN-Behindertenkonvention\\_und\\_die\\_Politik](http://www.podcast.de/episode/1366901/UN-Behindertenkonvention_und_die_Politik)
- Drieschner, F. (2008). Am Ende des Sonderwegs. *Zeit Online Deutschland*. Zugriff am 05.10.2009. Verfügbar unter: <http://www.zeit.de/2009/01/Sonderschulen>
- Ehrentreich, S. (2009). Chancen und Möglichkeiten einer Schule für alle. *Badische Zeitung-Online*. Zugriff am 29.10.2009. Verfügbar unter: <http://www.badische-zeitung.de/kreis-loerrach/chancen-und-moeglichkeiten-einer-schule-fuer-alle>
- Erdélyi, P. & Dreyer, K.-H. (2002). *SGB IX. Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen*. Vortrag. Zugriff am 29.09.2009. Verfügbar unter: [http://www.lwl.org/lja-download/datei-download/LJA/erzhilf/Jugendpsychatrie/mat/1109758154\\_1/sgbIX\\_ppt\\_04\\_2002.pdf](http://www.lwl.org/lja-download/datei-download/LJA/erzhilf/Jugendpsychatrie/mat/1109758154_1/sgbIX_ppt_04_2002.pdf)
- Evangelische Akademie Bad Boll. (2009). *UN-Konvention – Die Regelschule soll sich für behinderte Kinder öffnen*. Pressemitteilung. Zugriff am: 01.07.2009. Verfügbar unter: <http://www.openpr.de/news/321240/UN->

[Konvention-Die-Regelschule-soll-sich-fuer-behinderte-Kinder-oeffnen.html](#)

- Füller, C. (2009). Wertloser Abschluss für Sonderschüler. *taz.de-Online*.  
Zugriff am: 06.10.2009. Verfügbar unter: <http://www.taz.de/1/zukunft/wissen/artikel/1/wertloser-abschluss-fuer-sonderschueler/>
- Frühauf, T. (2008). Von der Integration zur Inklusion - ein Überblick. In: A. Hinz, I. Körner & U. Niehoff (Hrsg.), *Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen - Perspektiven – Praxis* (S. 11-32). Marburg: Lebenshilfe.
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Hauptvorstand (2009). *Erklärung der GEW vom 14.01.2009 zur Überarbeitung der KMK-Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung*. Zugriff am 08.09.2009.  
Verfügbar unter: [http://www.gew.de/Binaries/Binary40744/GEW-Beschluss\\_KMK\\_%C3%9Cberarb\\_sondp%C3%A4d.pdf](http://www.gew.de/Binaries/Binary40744/GEW-Beschluss_KMK_%C3%9Cberarb_sondp%C3%A4d.pdf)
- Graumann, O. (2006). Biomedizin und die gesellschaftliche Ausgrenzung von Menschen mit Behinderungen. In M. Dederich, H. Greving, C. Mürner & P. Rödler (Hrsg.), *Inklusion statt Integration? Heilpädagogik als Kulturtechnik* (S. 142-156). Gießen: Psychosozial.
- Hinz, A. (2006). Inklusion. In G. Antor & A. Bleidick (Hrsg.), *Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis* (S. 97-99). Stuttgart: Kohlhammer.
- Hinz, A. & Boban I. (2008). Inklusion – Schlagwort oder realistische Perspektive für die Geistigbehindertenpädagogik?. *Teilhabe*, 0, 4-10.
- Hinz, A., Körner, I. & Niehoff, U. (Hrsg.). (2008). *Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen – Perspektiven – Praxis*. Marburg: Lebenshilfe.

- Hüther, G. (2007). *Integration ist Kraftfutter für Kindergehirne. Der neue Blick der Hirnforschung auf Lern- und Motivationsprozesse*. Vortrag. Zugriff am 30.10.2009. Verfügbar unter: <http://www.eine-schule-fuer-alle.info/downloads/13-62-198/H%C3%BCther18.11.07%20K%C3%B6ln%20Integration.ppt>
- Inclusion Europe (2009). *Bildung für alle. Vielfalt als eine Chance für schulische Bildung*. Positionspapier zum Thema Bildung und Erziehung. Zugriff am 08.09.2009. Verfügbar unter: [http://www.inclusion-europe.org/documents/Education\\_Position\\_Paper\\_DE.pdf](http://www.inclusion-europe.org/documents/Education_Position_Paper_DE.pdf)
- Integration ein Menschenrecht. *Siegener Zeitung-Online*. (2009). Zugriff am 09.10.2009. Verfügbar unter: <http://www.siegener-zeitung.de/news/sz/de/siegen/1/artikel/95/integration-ein-menschenrecht.html>
- Klauß, T. (2009). *Inklusion?*. Vortrag. Zugriff am 30.07.2009. Verfügbar unter: [http://www.beb-ev.de/files/pdf/2009/dokus/elt09/klauss\\_vortrag.pdf](http://www.beb-ev.de/files/pdf/2009/dokus/elt09/klauss_vortrag.pdf)
- Kramer, B. (2009). Bruch der UN-Konvention. *taz.de-Online*. Zugriff am 01.07.2009. Verfügbar unter: <http://www.taz.de/1/zukunft/wissen/artikel/1/bruch-der-un-konvention/>
- Kultusministerium NRW (a). (2005). *Runderlass des Kultusministeriums über integrative Lerngruppen an allgemeinen Schulen der Sekundarstufe I* vom 19.05.2005, AB1. NRW. S. 218.
- Kultusministerium NRW (b). (2005). *Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen* vom 15.02.2005.
- Landesbehindertentag (3.) NRW (2007). *Kölner Erklärung*. Letzter Zugriff am 07.09.2009. Verfügbar unter: [http://www.eine-schule-fuer-alle.info/downloads/13-62-49/2007\\_05\\_05\\_K%C3%B6lner%20Erkl%C3%A4rung.pdf](http://www.eine-schule-fuer-alle.info/downloads/13-62-49/2007_05_05_K%C3%B6lner%20Erkl%C3%A4rung.pdf)

*Langenscheidts Taschenwörterbuch der Lateinischen und Deutschen Sprache* (11. Aufl.). (1969). München: Langenscheidt.

*Longman Dictionary of Contemporary English* (3. Aufl.). (1995). München: Langenscheidt-Longman.

Markowetz, R. (2004). Alle Kinder alles lehren! Aber wie? - Maßnahmen der Inneren Differenzierung und Individualisierung als Aufgabe für Sonderpädagogik und Allgemeine (Integrations-) Pädagogik auf dem Weg zu einer inklusiven Didaktik. In I. Schnell & A. Sander (Hrsg.), *Inklusive Pädagogik* (S. 167-186). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Mayor, F. (1994). Vorwort. *Salamanca Statement*. Zugriff am 01.07.2009. Verfügbar unter: [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF)

Münch, J. (2007). *Behinderte Kinder in der Regelschule – Behinderte Kinder in der Schule für alle: die internationale sonderpädagogische, erziehungswissenschaftliche und bildungspolitische Zielvorstellung und Leitlinie*. Vortrag beim Schulpolitischen Kreisforum der CDU Unna am 30. Mai 2007. Zugriff am 01.07.2009. Verfügbar unter: <http://www.hf.uni-koeln.de/data/gbd/File/BehinderteKinderinRegelschulen2.pdf>

Münch, J. (2009a). *Auf dem Weg zu einem inklusiven Bildungswesen in Europa. Fakten, Trends und Thesen*. Vortrag zur Fachtagung des Landschaftsverbands Rheinland am 20. Mai 2009. Zugriff am 01.07.2009. Verfügbar unter: <http://www.hf.uni-koeln.de/data/gbd/File/LRVInklusiveBildungPPT.pdf>

Münch, J. (2009b). *Eine Schule für alle!* Zugriff am 01.07.2009. Verfügbar unter: <http://www.hf.uni-koeln.de/32678>

- Münch, T. & Reith, K.-H. (2009). Das Ende der Sonderschule rückt näher. *Spiegel-Online*. Zugriff am 05.10.2009. Verfügbar unter: <http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/0,1518,612642,00.html>
- Poscher, R. (2009). *Das Recht auf Bildung nach der Behindertenrechtskonvention*. Präsentation zum Vortrag. Zugriff am 05.08.2009. Verfügbar unter: [http://www.bmas.de/portal/33494/property=pdf/2009\\_05\\_06\\_vortrag\\_ralf\\_poscher.pdf](http://www.bmas.de/portal/33494/property=pdf/2009_05_06_vortrag_ralf_poscher.pdf)
- Poscher, R., Rux, J. & Langer, T. (2008). Von der Integration zur Inklusion. Das Recht auf Bildung aus der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen und seine innerstaatliche Umsetzung. In J. Ennuschat, V. Epping, M.-E. Geis, W. Kluth, W. Löwer & M. Sachs (Hrsg.), *Schriften zum Bildungs- und Wissenschaftsrecht* (Bd. 5). Baden-Baden: Nomos.
- Prenzel, A. (1993). *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik*. Opladen: Leske & Budrich.
- Quinn, G. & Degener, T. (2002). *Human Rights and Disability. The current use and future potential of United Nations human rights instruments in the context of disability*. Forschungsbericht. Zugriff am 29.09.2009. Verfügbar unter: <http://www.law.washington.edu/wlr/notes/83washlrev449n23.pdf>
- Reiser, H. (2007). Inklusion – Vision oder Illusion? In D. Katzenbach (Hrsg.), *Vielfalt braucht Struktur. Heterogenität als Herausforderung für Unterrichts- und Schulentwicklung. Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft* (S. 99-108). Frankfurt: J.W. Goethe-Universität.

- Sander, A. (2004). Inklusive Pädagogik verwirklichen – zur Begründung des Themas. In: I. Schnell & A. Sander (Hrsg.), *Inklusive Pädagogik* (S. 11-22). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schnell, I. & Sander, A. (Hrsg.). (2004). *Inklusive Pädagogik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Schnell, I. (2006). An den Kindern kann's nicht liegen... . Zum aktuellen Stand gemeinsamen Lernens von Mädchen und Jungen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in der Bundesrepublik Deutschland. *gemeinsam leben. Zeitschrift für integrative Erziehung*. 14 (4), 195-213.
- Schöler, J. (2009). *Alle sind verschieden. Auf dem Weg zur Inklusion in der Schule*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Schröder, U. (2005). *Lernbehindertenpädagogik. Grundlagen und Perspektiven sonderpädagogischer Lernhilfe*. (2., überarbeitete Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schultz, T. (2009). ‚Das Anstarren hört auf‘. *sueddeutsche.de-Online*. Zugriff am 31.10.2009. Verfügbar unter: <http://www.sueddeutsche.de/jobkarriere/804/480286/text/>
- Schumann, B. (2009a). Integrationswüste Schule. *taz.de-Online*. Zugriff am 05.10.2009. Verfügbar unter: <http://www.taz.de/1/zukunft/wissen/artikel/1/integrationswueste-schule/>
- Schumann, B. (2009b). Inklusion statt Integration – eine Verpflichtung zum Systemwechsel. Deutsche Schulverhältnisse auf dem Prüfstand des Völkerrechts. *Sonderdruck Pädagogik*, 2, 51-53.
- Sozialverband Deutschland (2009a). Inklusion: Wenige Fortschritte in den Ländern. *Sozialpolitik* 9, 3. Zugriff am 29.10.2009. Verfügbar unter:

[http://www.sovd.de/fileadmin/downloads/sov-d-zeitung/sov-d\\_2009\\_09\\_s03.pdf](http://www.sovd.de/fileadmin/downloads/sov-d-zeitung/sov-d_2009_09_s03.pdf)

Sozialverband Deutschland (2009b). *Inklusive Bildung: Elternwahlrecht ist gut, aber keinesfalls ausreichend*. Pressemitteilung. Zugriff am 30.10.2009. Verfügbar unter: <http://www.presseecho.de/politik/NA3731502725.htm>

Sozialverband Deutschland (2009c). UN-Behindertenrechtskonvention. Aufbruch in eine inklusive Gesellschaft – auch in Deutschland. *Sozial Info* 3, S. 1-3. Zugriff am 09.08.2009. Verfügbar unter: [http://www.sovd.de/fileadmin/downloads/pdf/sonstiges/1\\_-\\_Sozial-Info\\_UN-Behindertenrechtskonvention\\_2009-04-20.pdf](http://www.sovd.de/fileadmin/downloads/pdf/sonstiges/1_-_Sozial-Info_UN-Behindertenrechtskonvention_2009-04-20.pdf)

Speck, O. (2003). *System Heilpädagogik. Eine ökologisch reflexive Grundlegung*. (5., neu bearbeitete Aufl.). München: Ernst Reinhardt.

Spiewak, M. (2009a). Ausgesondert. *Zeit-Online*. Zugriff am 10.10.2009. Verfügbar unter: <http://www.zeit.de/2009/36/B-Integration>

Spiewak, M. (2009b). Die trotzdem Geborenen. *Zeit-Online*. Zugriff am 31.10.2009. Verfügbar unter: <http://www.zeit.de/2009/12/M-Down-Syndrom>

Steinbrück, H.-J. (2009). *Die Bedeutung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen für die Bildungspolitik in Deutschland*. Zugriff am 29.10.2009. Verfügbar unter: [http://209.85.229.132/search?q=cache:29LYfzy6EYwJ:www.behindertenbeauftragte.de/nr\\_1416018/SharedDocs/Downloads/DE/AI/RedeSteinbrueckword,templateId%3Draw.property%3DpublicationFile.doc/RedeSteinbrueckword.doc+brk+amtliche+deutsche+%C3%BCbersetzung&cd=1&hl=de&ct=clnk&gl=de](http://209.85.229.132/search?q=cache:29LYfzy6EYwJ:www.behindertenbeauftragte.de/nr_1416018/SharedDocs/Downloads/DE/AI/RedeSteinbrueckword,templateId%3Draw.property%3DpublicationFile.doc/RedeSteinbrueckword.doc+brk+amtliche+deutsche+%C3%BCbersetzung&cd=1&hl=de&ct=clnk&gl=de)

SWR. (2009). *Behindertes Kind darf nicht auf die „normale“ Grundschule.*

*Radio-Beitrag.* Zugriff am 29.10.2009. Verfügbar unter:

<http://www.swr.de/swr4/bw/-/id=233374/did=5469490/pv=mplayer/vv=popup/nid=233374/1hngr0r/index.html>

taz Entwicklungs GmbH & Co. Medien KG. (2008). 'Bürger können gegen Sonderschulen vorgehen'. *taz.de-Online.* Zugriff am 05.10.2009.

Verfügbar unter: <http://www.taz.de/1/zukunft/wissen/artikel/1/buerger-koennen-gegen-sonderschulen-vorgehen/>

Theunissen, G. (2007). Inklusion. In G. Theunissen, W. Kulig, K. Schirbort (Hrsg.), *Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik* (S. 171f.). Stuttgart: Kohlhammer.

UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education.* Zugriff am 01.07.2009. Verfügbar unter:

[http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF)

United Nations. (2006a). *A Convention on the Rights of Persons with Disabilities.* Zugriff am 01.07.2009. Verfügbar unter:

<http://www.un.org/disabilities/convention/about.shtml>

United Nations. (2006b). *The Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities.* Zugriff am 03.08.2009.

Verfügbar unter: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/dissre00.htm>

United Nations. (2007). *From Exclusion to Equality. Realizing the rights of persons with disabilities. Handbook for Parliamentarians on the Convention on the Rights of Persons with Disabilities and its Optional Protocol.* [Broschüre].

WDR. (2009). *Bericht aus Brüssel*. TV-Beitrag. Zugriff am 09.09.2009.  
Verfügbar unter: <http://www.wdr.de/themen/global/webmedia/webtv/getwebtvextrakt.phtml?p=25&b=119&ex=3>

Wocken, H. (2005). *Andere Länder, andere Schüler? Vergleichende Untersuchungen von Förderschülern in den Bundesländern Brandenburg, Hamburg und Niedersachsen*. Forschungsbericht. Potsdam. Zugriff am 29.10.2009. Verfügbar unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/wocken-forschungsbericht.html>

Wocken, H. (2009a). *Inklusion & Integration. Ein Versuch, die Integration vor der Abwertung und die Inklusion vor Träumereien zu bewahren*. Vortrag. Zugriff am 30.07.2009. Verfügbar unter: [http://209.85.129.132/search?q=cache:efkcAjlX3rEJ:www.ph-ooe.at/fileadmin/user\\_upload/inklusivep/INFOS/Wocken-Frankfurt2009.doc+ein+versuch,+die+integration+vor+der+abwertung+und+die+inklusion+vor+der+Tr%C3%A4umerei+zu+bewahren&cd=5&hl=de&ct=clnk&gl=de](http://209.85.129.132/search?q=cache:efkcAjlX3rEJ:www.ph-ooe.at/fileadmin/user_upload/inklusivep/INFOS/Wocken-Frankfurt2009.doc+ein+versuch,+die+integration+vor+der+abwertung+und+die+inklusion+vor+der+Tr%C3%A4umerei+zu+bewahren&cd=5&hl=de&ct=clnk&gl=de)

Wocken, H. (2009b). *Von der Integration zur Inklusion. Eine Hommage an Integration und ein Spickzettel für Inklusion*. Zugriff am 30.07.2009. Verfügbar unter: <http://209.85.129.132/search?q=cache:a0OmfQpfWNMJ:www.hans-wocken.de/Wocken-Besser-zusammen.doc+von+der+integration+zur+inklusion+wocken&cd=2&hl=de&ct=clnk&gl=de>

<http://www.alle-inklusive.behindertenbeauftragte.de>

<http://www.behindertenbeauftragte.de>

<http://bildungsklick.de>

<http://bundesrecht.juris.de>

<http://www.bundestag.de>

<http://www.definitiv-inklusive.org>

<http://www.dict.cc>

<http://www.eine-schule-fuer-alle.de>

<http://www.hf.uni-koeln.de>

<http://www.inkoe.de>

<http://www.institut-fuer-menschenrechte.de>

<http://www.kmk.org/bildung-schule/bildungsberichterstattung/ueberblick.html>

<http://www.lebenshilfe.de>

<http://lexikon.stangl.eu/244/inklusion/>

<http://www.lvr.de/app/presse/>

<http://www.sgb9-umsetzen.de>

<http://www.sovd.de>

<http://www.sozialgesetzbuch.de>

<http://www.unesco.org>

<http://www.un.org>

<http://www.who.int/disabilities/en>

<http://wissen.spiegel.de>

## 7. Verzeichnis der verwendeten Abbildungen und Bildquellen

Abbildung 1: *Bildungsbarometer Inklusion.*

Sozialverband Deutschland. 2009. S. 3. Zugriff am 29.10.2009.

Verfügbar unter: <http://www.sovd.de/1565.0.html>

## 8. Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere, dass ich die schriftliche Hausarbeit – einschließlich beigefügter Zeichnungen, Kartenskizzen und Darstellungen – selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Alle Stellen der Arbeit, die dem Wortlaut oder dem Sinne nach anderen Werken entnommen sind, habe ich in jedem Fall unter Angabe der Quelle deutlich als Entlehnung kenntlich gemacht.

-----  
Datum

-----  
Unterschrift