

Forum D

Entwicklungen und Reformvorschläge
– Diskussionsbeitrag Nr. 22/2015 –

24.06.2015

Schritte und Hindernisse auf dem Weg zu einem inklusiven Ausbildungssystem – Teil 2

von Marianne Hirschberg, Hochschule Bremen

III. Der Umsetzungsauftrag der UN-BRK und die Realität

Die Bundesrepublik Deutschland ist verpflichtet, Art. 24 UN-BRK umzusetzen. Hierzu gehört es, einen Umstrukturierungsprozess von einem separativen zu einem inklusiven Bildungs-, Ausbildungs- und Beschäftigungssystem verantwortlich zu gestalten. Alle Akteure, die den staatlichen Bildungsauftrag wahrnehmen, sind hierbei einbezogen. Angesichts der aktuellen Situation auf dem Ausbildungssektor ist jedoch zu fragen, ob und wie ein solcher Prozess geplant ist, mit welchen Schritten er vollzogen und wann er abgeschlossen werden soll. Derzeit lässt sich die Situation eher als Potpourri aus inklusiven und separierten Ausbildungsmöglichkeiten charakterisieren.

Im Nationalen Aktionsplan zur UN-BRK (NAP) führt die Bundesregierung aus, welche Maßnahmen sie zur Ausbildung und Beschäftigung behinderter Menschen plant. Hierzu gehört u. a. eine „Initiative für Ausbildung und Beschäftigung“ in der Verantwortung des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS) mit allen maßgeblichen Ak-

teuren, die einmalig mit 50 Millionen Euro ausgestattet ist.¹⁵ Ebenso hat die Bundesregierung ein Programm „Initiative Inklusion“ mit 100 Millionen Euro aufgelegt, in dem ein Schwerpunkt die betriebliche Ausbildung schwerbehinderter Jugendlicher in anerkannten Ausbildungsberufen ist. Bis 2016 sollen 15 Millionen Euro zur Verfügung gestellt werden, um 1.300 neue betriebliche Ausbildungsplätze auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt zu schaffen.¹⁶ Weitere Maßnahmen zur Berufsorientierung und Ausbildung werden von den Ministerien für Arbeit und Soziales, Bildung und Forschung sowie Wirtschaft und technologische Entwicklung verantwortet. Dazu gehört auch eine Vereinheitlichung der ca. 1.000 Sonderregelungen für die Ausbildung von behinderten jungen Menschen, mit der die Transparenz über die erworbenen Qualifikationen verbessert und behinderten Jugendlichen der Einstieg in eine Ausbildung erleichtert werden soll.¹⁷ Derzeit wird der NAP evaluiert, die Ergebnisse

¹⁵ Vgl. BMAS, Nationaler Aktionsplan (NAP) der Bundesregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenkonvention – Unser Weg in eine inklusive Gesellschaft, 2011, S.38.

¹⁶ Vgl. ebd. S.39.

¹⁷ Vgl. ebd. S.121-128.

sind jedoch noch nicht veröffentlicht. Es bleibt abzuwarten, wie die parallel zueinander durchgeführten Maßnahmen beurteilt werden und ob die Entwicklung eines strukturierten Umsetzungsprozesses empfohlen wird.¹⁸ Eine Analyse der Zugangswege junger Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beruf legt ebenfalls die „Koordination hinsichtlich der Studien und Projekte“ auf struktureller Ebene nahe.¹⁹ Grundsätzlich sei es erforderlich, einen „geeigneten quantitativen Längsschnittdatensatz“ zu entwickeln,²⁰ da die amtlichen Statistiken nicht geeignet für eine qualitativ hochwertige Analyse der Zugangswege junger Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beschäftigung seien.²¹ Empfohlen wird auch, die Perspektive von Jugendlichen mit Behinderungen in die Erforschung der Zugangswege und die Entwicklung der Forschungsdatensätze einzubeziehen, „gender-, alters- und kulturspezifische Benachteiligungsmuster“ zu berücksichtigen sowie „Selbstbestimmung und Partizipation Jugendlicher mit Behinderung (...) in Praxis – wie in Forschungskontexten zu verwirklichen“ und ihre Erfahrungswelt zu beachten.²² Eine fundierte Datengrundlage, die zudem nach Geschlecht, Behinderung, Migrationshintergrund, Alter und weiteren Differenzkategorien aufgeschlüsselt ist, ist auch für eine adäquate Umsetzung der UN-BRK erforderlich.²³ Auf-

grund dessen hat das BMAS inzwischen eine Vorstudie in Auftrag gegeben, auf deren Basis eine repräsentative Datenerhebung zu den Lebenslagen behinderter Menschen entwickelt werden soll.²⁴

Betrachtet man die Ausbildungs- und Beschäftigungssituation junger Erwachsener mit Behinderungen konkret, so gibt es nach dem Schulabschluss (der Förder- oder auch allgemeinbildenden Schule) drei Möglichkeiten, ausgebildet oder beschäftigt zu werden:

- Ausbildung oder Beschäftigung mit oder ohne Förderung durch die Bundesagentur für Arbeit auf dem ersten Arbeitsmarkt,
- nachschulische Qualifizierungsmaßnahme des Maßnahmensystems der Bundesagentur für Arbeit, z. B. als Rehabilitandin oder Rehabilitand,
- Eintritt in eine Werkstatt für behinderte Menschen (zweiter Arbeitsmarkt).

Als sinnvoll wird ein berufsqualifizierender Abschluss im Sinne des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) und der Handwerksordnung (HwO) angesehen, der jedoch für behinderte Menschen meist „über das zwischengelagerte Maßnahmen- und Förderungssystem der Bundesagentur für Arbeit“ erfolgt.²⁵ Die o. g. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderte Analyse kritisiert jedoch, dass vielfach die Projekte, Maßnahmen und Vorhaben regional ausgerichtet, von einzelnen Institutionen angeboten und nicht miteinander koordiniert seien.²⁶

Zudem ist in den letzten Jahren die Anzahl Beschäftigter in Werkstätten gestiegen –

¹⁸ Zur Evaluation vgl. http://www.gemeinsam-einfach-machen.de/BRK/DE/StdS/Hintergrun/Nationaler_Aktionsplan_Kapitel5/teil5_3_node.html (17. Oktober 2013).

¹⁹ Niehaus/Kaul, Zugangswege junger Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beruf, Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), 2012, S. 79.

²⁰ Ebd. S. 79.

²¹ Ebd. S. 10.

²² Ebd. S. 79.

²³ Vgl. zur Umsetzung von Art. 31 UN-BRK: Hirschberg, Menschenrechtsbasierte Datenerhebung – Schlüssel für eine gute Behindertenpolitik. Anforderungen aus Art. 31 der UN-Behindertenrechtskonvention, 2012.

²⁴ <http://www.bmas.de/DE/Themen/Teilhabe-behinderter-Menschen/Meldungen/teilhabebericht-2013.html> (18. Oktober 2013).

²⁵ Niehaus/Kaul, Zugangswege junger Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beruf, Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), 2012, S. 9.

²⁶ Vgl. Ebd. S. 10.

trotz des Paradigmenwechsels, der bereits mit dem Sozialgesetzbuch IX zu Rehabilitation und Teilhabe einherging, und trotz der mit der UN-BRK verbundenen, medial vermittelten Anstrengungen, Ausbildungs- und Arbeitsplätze auf dem ersten Arbeitsmarkt zu schaffen.²⁷ Die Ursachen für den Anstieg der Beschäftigten auf dem zweiten Arbeitsmarkt sind vielfältig. Hierzu sind sowohl die Arbeitsbedingungen auf dem ersten Arbeitsmarkt, die Vermittlung von Handlungskompetenzen in Förder- und auch allgemeinbildenden Schulen,²⁸ Behinderungsformen sowie die unterschiedlichen Beratungs- und Unterstützungssysteme in Ländern und Kommunen zu betrachten. Signifikant ist die Zunahme von Menschen mit psychischen Behinderungen, die in Werkstätten arbeiten.²⁹

Die Antidiskriminierungsstelle des Bundes stellt in einer Studie die unterschiedlichen Formen von Barrieren heraus, die Menschen mit Behinderungen am Zugang zum Arbeitsmarkt hindern.³⁰ Sie lassen sich in

strukturelle, verfahrensbedingte und mentale Barrieren unterteilen, denen behinderte Menschen begegnen – letztere häufig in Form von Vorurteilen. Die Studie stellt zudem eine hohe Motivation und ein großes Interesse behinderter Menschen an Arbeit heraus, sie weist damit auf die gesellschaftlichen Faktoren hin, die für den strukturellen Aufbau eines inklusiven Ausbildungssystems und Arbeitsmarktes entscheidend sind.

IV. Der Menschenrechtsgrundsatz Inklusion und die gesellschaftliche Orientierung an Nicht-Behinderung

Inklusion im Bildungssystem ist nicht von der gesellschaftlichen Wertschätzung und Würdigung behinderter Menschen und ihrer Erfahrungen zu trennen. Mit dem Inklusionsbegriff geht ein demokratisches Gesellschaftsverständnis einher, das auch die UN-BRK charakterisiert: Eine inklusive Gesellschaft beachtet zuerst die Würde aller Menschen und damit auch behinderter Menschen, unabhängig von Art und Grad ihrer Behinderung. Sie sieht alle Menschen als wertvollen Bestandteil der Gesellschaft an. Für die Umsetzung inklusiver Ausbildung bedeutet dies, Institutionen so zu gestalten und weiterzuentwickeln, dass alle Menschen Ausbildungsmöglichkeiten erhalten, dass sie hierbei gewürdigt werden, wie sie sind und dass sie partizipieren und ihr Potenzial entfalten können.

Um dieses Ziel zu erreichen und den Menschenrechtsgrundsatz Inklusion umzusetzen, ist es wichtig, die Unterschiede zwischen den Lernenden im Bildungssektor zu beachten. Die Notwendigkeit, inklusive Kulturen zu bilden, inklusive Strukturen aufzubauen und inklusive Praktiken zu entwickeln, erfordert einen Neuorientierungsprozess, mit

²⁷ Vgl. DGB, Abteilung Arbeitsmarktpolitik, Zur Lage der beruflichen Rehabilitation in der Arbeitsförderung, 2012, in: arbeitsmarkt aktuell: Nr. 7, S. 9.

²⁸ Zur Kritik des separaten Schulsystems hinsichtlich der Vorbereitung auf Ausbildung und Berufstätigkeit vgl. Pfahl, Bildung, Behinderung und Agency. Eine wissenssoziologische Untersuchung der Folgen schulischer Segregation und Inklusion, in: Becker/Solga (Hrsg.), Soziologische Bildungsforschung, Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 2012, S. 415–436; zu den allgemeinen Chancen einer Ausbildung oder Berufstätigkeit auf dem ersten Arbeitsmarkt vgl. Weil/Lauterbach, Von der Schule in den Beruf, in: Becker (Hrsg.), Lehrbuch der Bildungssoziologie, 2011, S. 329–366.

²⁹ Vgl. <http://www.bagwfbm.de/page/25> (23. Oktober 2013); allgemein zur Verbreitung psychischer Erkrankungen in Europa vgl. Wittchen u. a., The size and burden of mental disorders and other disorders of the brain in Europe 2010, in: European Neuropsychopharmacology 21, 2011, S. 655–679.

³⁰ Vgl. Kardorff/Ohlbrecht/Schmidt, Zugang zum allgemeinen Arbeitsmarkt für Menschen mit Be-

hinderungen Expertise im Auftrag der Antidiskriminierungsstelle des Bundes, 2013.

dem eine Überarbeitung und Neugestaltung von Bildungszielen im Ausbildungswesen einhergehen muss. Die UN-BRK kann als Grundlage genutzt werden, um Kooperationen zwischen Wirtschaft, Ausbildungsinstitutionen und Behindertenselbstorganisationen zu bilden.

Worin liegen jedoch die Gründe dafür, dass die Anforderung inklusiver Ausbildungsstrukturen so zögerlich umgesetzt wird? Ein Verweis auf das föderale Bildungssystem oder auch der Vorwurf gegenüber der Bundesregierung, die Konvention nicht systematisch umzusetzen, zeigen wichtige Faktoren auf. Dennoch reicht dies meines Erachtens nicht aus; die Aufmerksamkeit ist zudem auf die gesellschaftliche Wahrnehmung und Beurteilung von Behinderung zu richten. Während der Menschenrechtsdiskurs mit der BRK Behinderung als Ergebnis des Verhältnisses von Beeinträchtigungen und gesellschaftlichen Barrieren (der physischen Umwelt, aber auch der gesellschaftlichen Vorurteile und Einstellungen) fasst,³¹ nähern sich die Disability Studies der Kategorie Behinderung analytischer.³² Sie untersuchen gesellschaftliche Normen und Erwartungen, Diskurse und Praktiken über Körper, die sich durch Institutionen oder Medien verfestigen und durch diese vermittelt werden: Wie wird ein Körper konstruiert? Und wie wird Behinderung als die Abweichung von etwas, das als „normal“ oder als „Nicht-Behinderung“ konstruiert wird, produziert und bewertet? Behinderung ist somit ein Produkt, das erst im Verhältnis zu gesellschaftlichen Normen und Erwartungen, aber auch durch gesellschaftliche Barrieren konstruiert wird – wie die Interessenvertretung „Selbstbestimmt Leben“ es

knapp formuliert: Behindert ist man nicht, behindert wird man.

Maskos erklärt, dass Fähigkeit als Grenzmarkierung im essentialisierenden Denken über Behinderung fungiert.³³ Parallel zu Sexismus oder Rassismus fasst Ableism(us) die „einseitige Fokussierung auf körperliche und geistige Fähigkeiten einer Person und ihre essentialisierende Be- und Verurteilung, je nach Ausprägung ihrer Fähigkeiten“.³⁴ Maskos weist jedoch darauf hin, dass nicht nur Fähigkeiten, die gesellschaftlichen Erwartungen und Normalitätsvorstellungen nicht entsprechen, betroffen sind. Vor dem Hintergrund der Leistungsgesellschaft reduziert Ableism alle Menschen auf ihre Körperlichkeit, die essentialisiert biologisch beurteilt wird. Ableism ist somit eine der stärksten gesellschaftlich wirkenden Ismen oder Ideologien, weil sie eng mit der gesellschaftlichen Bewertung von Körpern als Ausführungsinstrument von Leistungen verbunden ist – und alle Körper (unterschiedlicher Geschlechter, Kulturen, Hautfarben, Ethnien, Religionen, Alter etc.) davon betroffen sind.³⁵ Ableism wird auch durch Praktiken gestärkt wie die Durchführung von Tests, mit denen die Schul- oder Ausbildungsfähigkeit einge-

³¹ Vgl. Präambel e) und Art. 1 UN-BRK; ausführlicher Hirschberg 2011.

³² Vgl. exemplarisch Mitchell/Snyder, *The Body and Physical Difference. Discourses of Disability*, 1997; Linton, *Claiming Disability. Knowledge and Identity*, 1998; Thomas, *Sociologies of Disability and Illness. Contested ideas in Disability Studies and Medical Sociology*, 2007.

³³ Maskos, Was heißt Ableism? Überlegungen zu Behinderung und bürgerlicher Gesellschaft, in: *arranca* 43, 2010, S. 2.

³⁴ Maskos, Was heißt Ableism? Überlegungen zu Behinderung und bürgerlicher Gesellschaft, in: *arranca* 43, 2010, S. 2; vgl. zu Ableism auch Campbell, *Refusing Able(ness): A Preliminary Conversation about Ableism*, in: *M/C Journal*, Vol. 11, Nr. 3 – „able“, 2008, Wolbring, *The Politics of Ableism*, in: *Development*, 51, 2008, S. 252–258 und Shakespeare, *Cultural representations of disabled people: dustbins for disavowal?*, in: *Disability & Society*, 9 (3), 1994, S. 283–299; im deutschsprachigen Diskurs Rommelspacher, *Dominanzkultur: Texte zu Fremdheit und Macht*, 1995.

³⁵ Vgl. Wolbring, *The Politics of Ableism*, in: *Development*, 51, 2008, S. 252 ff.

stuf und Behinderung als von einer fiktiven Norm abweichend negativ definiert wird.³⁶

Es ist entscheidend, die gesellschaftliche Dominanz von Ableism zu erkennen. Vor diesem Hintergrund wird dann umso deutlicher, dass es die umfangreichen gesellschaftlichen Barrieren sind, die Menschen behindern und Ursache alltäglicher Einschränkungen sind. Dies wird jedoch gesellschaftspolitisch nicht oder nur wenig wahrgenommen. Daher sind folgende Faktoren entscheidend, um Chancengleichheit herzustellen:

- eine angemessene Finanzierung von Unterstützungssystemen, Pflegeleistungen und persönlicher Assistenz,
- der barrierefreie Zugang zu Ausbildungsinstitutionen, aber auch zu allen gesellschaftlichen Einrichtungen,
- angemessene Vorkehrungen im Einzelfall – in Ausbildung und Berufsleben sowie in allen anderen Lebenslagen.

Unterstützungssysteme dienen der Selbstbestimmung behinderter und chronisch kranker Menschen und folgen der Leitperspektive der UN-BRK: Selbstbestimmung mit der für die betreffende Person notwendigen Assistenz.³⁷

Eine Mitleid widerspiegelnde oder Behinderung mit Leid gleichsetzende Thematisierung ist kontraproduktiv zur Entwicklung eines systematischen inklusiven Ausbildungssystems. Solange Behinderung vor dem Hintergrund des gesellschaftlich einflussreichen Ableism nicht neu bestimmt wird und dies auch Konsequenzen für die an Leistungsfähigkeit orientierte kapitalistische Gesellschaft

hat, wird die unterschwellig existierende, unthematisiert machtvolle gesellschaftliche Ausrichtung am Ableism weiter bestehen.

Die könnte ein Faktor sein, warum der Umstrukturierungsprozess des Aus-Bildungssystems nicht systematisch, sondern in regional entwickelten, sicherlich auch effektiven Modellprojekten, jedoch nicht als flächendeckender Veränderungsprozess des selektiven zu einem inklusiven Bildungs- und Ausbildungssystem erfolgt. Ein weiterer Faktor kann in den Öffnungs- und Schließungsmechanismen des Zugangs zu Gesellschaft liegen, wie Becker bildungssoziologisch analysiert.³⁸ Eine Verbindung zu Maskos' gesellschaftskritischer Perspektive lässt sich von der Analyse der gesellschaftlich dominanten Meritokratie ziehen, mit der ungleiche Bildungs-, Erwerbs- und Einkommenschancen gesellschaftlich legitimiert werden.³⁹

V. Schlussbemerkungen

Wie lässt sich nun die Fragestellung nach dem Ertrag inklusiver Schulbildung bei größtenteils segregierten Ausbildungs- und Berufstätigkeitsstrukturen beantworten? Ist Inklusion ein „Budenzauber“, wie Udo Sierck, Wissenschaftler und jahrzehntelanger Aktivist der Krüppel- und Behindertenbewegung, in seiner neuesten Veröffentlichung polemisch fragt? In seiner Gesellschaftsanalyse charakterisiert er, wo der Begriff Inklusion für Realitäten verwendet wird, die nicht inklusiv, sondern weiterhin von einer abwertenden Haltung und ausgrenzenden Strukturen ge-

³⁶ Vgl. Schwohl, Die Forderung nach einer Integrationspädagogik im Kontext gesellschaftlicher Desintegrationsprozesse, in: Zeitschrift für Heilpädagogik, Nr. 2, 1999, S. 60–65.

³⁷ Vgl. Graumann, Assistierte Freiheit. Von einer Behindertenpolitik der Wohltätigkeit zu einer Politik der Menschenrechte, 2011.

³⁸ Becker, Soziale Ungleichheit von Bildungschancen und Bildungsgleichheit, in: Becker (Hrsg.), Lehrbuch der Bildungssoziologie, 2011, S. 37–62.

³⁹ Vgl. Becker/Hadja, Meritokratie – Zur gesellschaftlichen Legitimation ungleicher Bildungs-, Erwerbs- und Einkommenschancen in modernen Gesellschaften, in: Becker (Hrsg.), Lehrbuch der Bildungssoziologie, 2011, S. 37–62.

kennzeichnet sind.⁴⁰ Was muss zuerst da sein: ein inklusives Bildungssystem oder eine inklusive Gesellschaft? Bekanntlich ist Bildung ein entscheidender Bestandteil der Gesellschaft und kann nicht ohne diese, die Gesellschaft auch nicht ohne das Bildungssystem betrachtet werden.

Um eine inklusive Gesellschaft zu erreichen, sind sukzessive alle Lebenslagen von Menschen umzugestalten: Bildung, Arbeit, Gesundheit, Wohnen, Freizeit etc. Hierbei sind jedoch beide einschränkende Faktoren zu beachten: das mit dem kapitalistischen Gesellschaftssystem verbundene Konzept des Ableism, das reflektiert und schrittweise entkräftet werden könnte, sowie die durch das gegliederte Bildungssystem verstärkte meritokratische Konzept, ungleiche Verteilung von Bildungs-, Erwerbs- und Einkommenschancen, die durch ein inklusives Bildungssystem für alle verändert und egalitärer gestaltet werden könnte. Zu beachten ist jedoch, dass eine ungleiche Verteilung charakteristisch für eine kapitalistische Gesellschaft ist.

Solange diese Faktoren jedoch in der bildungsrhetorisch um Inklusion bemühten Debatte nicht beachtet werden, wird das

Bildungs- und damit auch das Ausbildungssystem einen exkludierenden Charakter behalten und mehrheitlich behinderte und lernschwache Schülerinnen und Schüler sowie junge Erwachsene an Sonderinstitutionen verweisen. Eine angemessene Umsetzung der UN-BRK geschieht nicht durch das individuelle Einklagen in bestehende inklusive Ausbildungsinstitutionen und Berufstätigkeitsfelder (parallel zum Einklagen in allgemeinbildende Schulen), sondern durch einen systematischen strukturellen Umgestaltungsprozess des Bildungssystems. Es ist zu wünschen, dass möglichst viele Akteure neben und in Kooperation mit den bundes- und landespolitischen Institutionen hierzu beitragen.

Ihre Meinung zu diesem Diskussionsbeitrag ist von großem Interesse für uns. Wir freuen uns auf Ihren Beitrag.

⁴⁰ Sierck, Budenzauber Inklusion, 2013.