

Stellungnahme zum Thema „Menschen mit Behinderungen“ als Schwerpunktteil des Bildungsberichtes 2014

Verfasst am 20.11.2012

1. Wie ist der Begriff „Behinderung“ gegenüber anderen Formen der Beeinträchtigung definiert, wie wäre dieser Begriff operationalisierbar?

Hier ist zunächst festzustellen, dass es unterschiedliche Definitionen aus jeweils unterschiedlicher fachlicher Perspektive gibt, so z. B. aus medizinischer, sozialer, juristischer, pädagogischer bzw. erziehungswissenschaftlicher Perspektive. Der Begriff „Behinderung“ ist über viele Jahrzehnte stark von der medizinischen Perspektive geprägt worden; so finden sich Definitionen in den Veröffentlichungen der WHO, insbesondere in der ICDH (1980) und in der ICF (2001)¹. Im Vergleich zwischen der ICDH und der ICF wird deutlich, dass in der aktuellen Version von 2001 der gesellschaftliche Kontext, in dem Menschen mit Behinderung leben, betont wird und die positiven Möglichkeiten von Aktivität und selbstbestimmter Teilhabe („participation“) hervorgehoben werden. Auf die Schwierigkeiten bei der Entwicklung eines internationalen Klassifikationsschemas haben bereits Üstün et al. (2001) hingewiesen und die Problematik differenziert dargestellt.

Hinsichtlich der rechtlichen Perspektive ist für die Bundesrepublik Deutschland auf die Sozialgesetzgebung (z. B. SGB IX) hinzuweisen. Eine Meldepflicht für Behinderung besteht in der Bundesrepublik Deutschland nicht. Auf nationaler und internationaler Ebene wird gegenwärtig insbesondere das „social model of disability“ diskutiert, dabei geht es um systemische Barrieren, negative Einstellungen und Ausgrenzungen in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen.

Hinsichtlich der pädagogischen bzw. erziehungswissenschaftlichen Perspektive ist hervorzuheben, dass in diesem Kontext vor allem der „sonderpädagogische Förderbedarf“ thematisiert wird, wie dies in den Dokumenten und Empfehlungen der Kultusministerkonferenz (KMK), z. B. 1994 und 2011, deutlich wird. Die KMK hat in der Zeit von 1996 bis 2000 eine Reihe von Empfehlungen für die einzelnen Förderschwerpunkte verabschiedet: Erziehung und Unterricht von Kindern mit autistischem Verhalten; Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung; Förderschwerpunkt Lernen; Förderschwerpunkt Sprache; Förderschwerpunkt Unterricht kranker Schülerinnen und Schüler; Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung; Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (vgl. KMK 2011).

Der Beschluss der KMK „Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen“ (2011) betont die qualitative und quantitative Ausweitung der inklusiven Bildungsangebote: „In allen Ländern wurden Verfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs

¹ Hinweis auf das Deutsche Institut für Medizinische Dokumentation und Information (DIMDI), das medizinische Klassifikationen und Informationen betreut. Hier besteht eine enge Verbindung zur WHO und zu EU-Behörden.

als Grundlage der individuellen Förderung entwickelt. Sonder- und Förderschulen wurden in vielen Ländern zu Förderzentren als Bildungs-, Beratungs- oder Kompetenzzentrum ausgebaut. Vor diesem Hintergrund ist sonderpädagogisches Handeln in den Gesamtzusammenhang pädagogischer und gesellschaftlicher Entwicklungen zu stellen und der damit verbundene Perspektivwechsel zum inklusiven Unterricht zu vollziehen“ (KMK 2011, S. 2).

Allerdings tauchen hier spezielle Probleme auf: Schüler und Schülerinnen mit dem sonderpädagogischen Förderbedarf „Lernen“ sind im Sinne des SGB nicht als „behindert“ eingestuft. Sie sind aber die größte Gruppe im deutschen Schulsystem und bedürfen besonderer schulischer Förderung.

Hier ist auch die Lebenslaufperspektive zu berücksichtigen, denn wenn ein Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderbedarf „Lernen“ die Schule verlässt, besteht keine Förderung mehr, da er ja außerhalb des Systems Schule nicht behindert ist. Ähnlich verhält es sich auch bei Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt „emotionale und soziale Entwicklung“, die außerhalb der Institution Schule nicht notwendigerweise dem Kreis von Menschen mit Behinderung zuzuordnen sind. Gerade bei den beiden genannten Förderschwerpunkten finden wir in den Schulen Schüler und Schülerinnen mit einem sog. Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom mit oder ohne Hyperaktivität (ADHS, ADS), eine Personengruppe, deren Zahl in deutschen Schulen ständig zunimmt. Außerdem gilt es auch noch zu berücksichtigen, wie die jeweilige schulische Zuordnung aussieht, d. h., ob Schüler und Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine Sonder- bzw. Förderschule oder eine allgemeine Schule besuchen. Hinzuweisen ist auch auf Personen mit körperlichen und motorischen Behinderungen, die im schulischen Bereich nicht notwendigerweise einen sonderpädagogischen Förderbedarf haben (z. B. kleinwüchsige Menschen), aber im rechtlichen Sinne eine Behinderung haben.

Es kommt also auf den jeweiligen Kontext an, ob von Behinderung gesprochen wird und eine entsprechende Zuordnung erfolgt oder nicht. Auch Anerkennungsfragen sind hier bedeutsam. Zur Anerkennung einer Behinderung nach SGB IX ist ein Antrag nötig, der oftmals von Frauen, die nicht berufstätig sind, nicht gestellt wird, da sie keine Vorteile davon haben (vgl. Niehaus 1995).

Bezogen auf Frauen ist außerdem auf die Ergebnisse des Forschungsprojektes des BMFSFJ „Lebenssituation von Frauen mit Beeinträchtigungen und Behinderungen in Deutschland“ hinzuweisen. Die Ergebnisse dieser 2011 abgeschlossenen Studie zeigen, dass Frauen mit Behinderungen öfter als andere Mädchen und Frauen in ihrem Leben Gewalt (z. B. sexuelle Gewalt, psychische Gewalt) erfahren haben. Viele der in der Studie untersuchten Frauen hatten bereits Gewalterfahrungen in Kindheit und Jugend gemacht, die Auslöser für spätere gesundheitliche und psychische Belastungen im Lebenslauf waren (vgl. BMFSFJ 2012), d. h., erst zu einem späteren Zeitpunkt im Leben dieser Menschen trat eine Behinderung auf.

Auch Kinder über einem Jahr finden nach dem SGB IX nur in Ausnahmen Anerkennung, da der Pflegebedarf in diesem Alter für Kinder ohne Behinderung annähernd gleich ist. Mit Blick auf Menschen mit Behinderungen im höheren Lebensalter, ihren Anteil an der Bevölkerung, etc. ist auf zahlreiche statistische Erhebungen zu verweisen (vgl. Statistisches Bundesamt 2012).

Es ist insgesamt sehr schwierig, den Begriff „Behinderung“ zu operationalisieren. Eine Möglichkeit wäre es, internationale Klassifikationsschemata (ICD-10, DSM IV) heranzuziehen, allerdings geht es dabei um medizinische Krankheitsbilder, andere Persönlichkeitsbereiche finden dabei kaum Berücksichtigung.

2. Sehen Sie die Möglichkeit, einen bereichsübergreifenden, an der erwähnten Lebenslaufperspektive des Bildungsberichts orientierten Begriff von „Behinderung“ zu formulieren? Wie sähe ein solcher Begriff aus?

Wie bereits oben festgestellt, ist Behinderung kontextbezogen. Insbesondere mit der Idee der Inklusion, also dem Bezug auf Behinderung als Faktor des Umfeldes und nicht als festes, personenbezogenes Merkmal, wird ein bereichsübergreifender Begriff schwierig zu beschreiben sein. In Bezug auf Bildung ist vor allem der jeweilige Lern- bzw. Entwicklungsbereich relevant für die Feststellung von Behinderung. Eine Definition oder auch nur eine Beschreibung von „Behinderung“ über alle Formen von Behinderung und unter Berücksichtigung der Lebenslaufperspektive erscheint mir kaum möglich.

3. Zwischen welchen bildungsrelevanten Formen von „Behinderung“ muss differenziert werden? Welche sind besonders relevant?

Im schulischen Kontext sind hier vor allem die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte „Lernen“, „geistige Entwicklung“, „emotionale und soziale Entwicklung“ sowie „Sprache“ wichtig, da sie den größten Teil innerhalb der Schülerschaft betreffen.

Aktuelle Statistiken der KMK für das Schuljahr 2011/12 belegen dies hier bezogen auf Förderschulen: an Förderschulen insgesamt: 365.719 Schüler, davon Förderschwerpunkt „Lernen“ 145.383 Schüler, „geistige Entwicklung“ 74.621 Schüler, „emotionale und soziale Entwicklung“ 37.129 Schüler und „Sprache“ 35.326 Schüler (vgl. KMK 2012). Statistische Angaben über den Anteil von Schülern und Schülerinnen mit Migrationshintergrund an der Gesamtschülerschaft liegen nicht vor, allerdings enthalten die Statistiken der KMK Angaben über ausländische Förder- und Integrationsschüler. Hier besteht Klärungsbedarf. Ein spezieller Aspekt bezieht sich auf den Nachteilsausgleich bei zielgleichen Bildungsgängen bzw. bei Prüfungen, z. B. bei Schülern und Schülerinnen mit Sinnesbehinderung. In diesen Fällen erfolgt keine sonderpädagogische Förderung, aber die Behinderung (Sehen, Hören) wird bei Prüfungen berücksichtigt, z. B. durch längere Vorbereitungszeit oder durch den

Einsatz technischer Geräte. Eine besondere Herausforderung stellt im schulischen Kontext der ziel-differenzierte Unterricht dar, z. B. bezüglich der Benotungen; dies gilt für die Grundschule, ganz besonders aber für die weiterführenden Schulen (vgl. mittendrin e.V. 2012).

Es ist hervorzuheben, dass Bewegung und Bewegungslernen wichtige Elemente der Entwicklung und Bildung sind. Motorisches Lernen erfolgt z. B. in den Bereichen Koordination, Beweglichkeit und Ausdauer und ist eng verbunden mit kognitiven und sozialen Lernprozessen sowie mit Aspekten der Gesundheit und Gesunderhaltung. Auf die Bedeutung von kognitiver Entwicklung, Grundfertigkeiten, körperlicher Gesundheit und emotionalem Wachstum wird in der deutschen Ausgabe der UNESCO-Publikation „Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik“ (2009) hingewiesen.

Die Bedeutung von Gesundheit und körperlicher Aktivität wird sowohl für die frühe Kindheit als auch für die gesamte Lebensspanne heute anerkannt. Hierbei ist vor allem auch der Präventionsaspekt bedeutsam. Wichtige Informationen sind hier beispielsweise den Dokumenten der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) zu entnehmen, die sich auf Ergebnisse der Präventionsforschung beziehen und sich mit der Stärkung von Kindern und Jugendlichen, insbesondere denen mit sozialen Benachteiligungen, beschäftigen, aber auch Fragen der Prävention bei Menschen im höheren Lebensalter thematisieren (vgl. BZgA 2011; BZgA 2012).

Es liegen umfangreiche Arbeiten zur Bedeutung von Bewegung, Spiel und Sport im Kontext von Bildung, Gesundheit und sozialer Entwicklung im Kindes- und Jugendbereich vor (vgl. Krüger & Neuber 2011; Neuber & Pfitzner 2012 u. a.); einen guten Überblick geben auch der „Erste Deutsche Kinder- und Jugendsportbericht“ (Schmidt/Hartmann-Tews & Brettschneider 2003) und der „Zweite Deutsche Kinder- und Jugendsportbericht“ (Schmidt 2008). In beiden Berichten sind spezielle Beiträge zum Thema „Kinder und Jugendliche mit Behinderungen im Sport“ (Doll-Tepper & Niewerth 2003) und „Inklusiver Schulsport – Zum gemeinsamen Unterricht von Kindern mit und ohne Behinderung in der Grundschule“ (Doll-Tepper & Schmidt-Gotz 2008) enthalten. In weiteren Publikationen wird insbesondere der Aspekt des Lernens von und durch Bewegung auch in inklusiven Settings herausgearbeitet, z. B. Fediuk (2008).

Whitehead (2010) hat ein Konzept entwickelt, das die Bedeutung von Körper und Motorik in der gesamten Lebenszeit hervorhebt und das sie mit dem Terminus „physical literacy“ überschreibt. Dabei geht es um Fragen der Entwicklung von motorischen Kompetenzen, ihren Erwerb und ihren Erhalt über die Lebensspanne. Ein Diskurs über dieses Konzept – auch unter Berücksichtigung von „Behinderung“ – findet gegenwärtig auf internationaler Ebene statt. Es können aber auch Besonderheiten der bildungsrelevanten Formen von Behinderung im Sport angeführt werden, da es eine Reihe von Menschen gibt, die keinen schulischen Förderbedarf haben, aber bei Bewegung und im Sport

spezifische Anforderungen haben. Dies gilt z. B. für viele Sportler und Sportlerinnen mit Körperbehinderungen.

Im Kontext von bildungsrelevanten Behinderungen wird nur selten auf ausschließlich körperliche oder motorische Beeinträchtigungen Bezug genommen. In diesem Zusammenhang wird meist auf Krankengymnastik oder ähnliches verwiesen. Viel zu häufig werden Schülerinnen und Schüler mit besonderen Anforderungen in diesen Bereichen vom Sportunterricht suspendiert, auch weil die Lehrkräfte sich dafür nicht qualifiziert fühlen und es häufig auch nicht sind.

4. Wie gehen die jeweiligen Institutionen mit „Behinderung“ um, was sind gegenwärtig die zentralen Herausforderungen und welche Entwicklungen zeichnen sich ab?

Da der Besuch vorschulischer Einrichtungen nicht gesetzlich verpflichtend ist, gibt es hier eher „weiche“ Regelungen zur Betreuung von Kindern mit Behinderung.

Wichtigste Aspekte dabei sind, dass der Personalschlüssel durch die Einbeziehung von Kindern mit Behinderung günstiger wird und auch spezialisiertes Personal eingesetzt werden kann.

Die schulischen Institutionen gehen mit „Behinderung“ sehr unterschiedlich um (s. Beschlüsse und Empfehlungen der KMK 1994 und 2011). Das aktuelle Dokument der KMK „Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen“, beschlossen am 20.10.2011, enthält pädagogische Empfehlungen für einen gleichberechtigten Zugang zu Bildung für alle im Sinne der Inklusion und orientiert sich an den Vorgaben der Kinderrechtskonvention und der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen.

Zurzeit werden in allen Bundesländern Maßnahmen ergriffen, die UN-BRK, insbesondere mit Blick auf den § 24 „Bildung“, umzusetzen. Dazu liegen einige Statistiken vor, allerdings gibt es keine Gesamtdarstellung. Zu den zentralen Herausforderungen gehören:

- Veränderungen in den schulischen Strukturen, z. B. Abbau von Sondereinrichtungen wie Sonder- und Förderschulen, Entwicklung von Förderzentren sowie Veränderung der Rolle der Förderzentren
- Vereinheitlichung der Diagnoseinstrumentarien und -kriterien
- Einsatz von Sonderpädagogen und weiteren Fachkräften im allgemeinen Schulsystem
- Verbesserung der Übergänge vom Kindergarten zur Schule und zur Berufsausbildung/-tätigkeit
- Finanzielle Unterstützung bei sonderpädagogischem Förderbedarf
- Umsetzung von Leitlinien für die Bildungspolitik (vgl. Dt. UNESCO-Kommission 2009)
- Bauliche Veränderungen im Hinblick auf barrierefreie Zugänge
- Veränderung der Aus-, Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten für alle in der Schule tätigen Fachkräfte im Hinblick auf inklusive Beschulung

Ein Beispiel: An den Universitäten Berlins (FU, HU und TU) waren alle Lehramtsstudierenden im Zeitraum von 2001 bis 2011 verpflichtet, sich in einem Seminar mit den Themen „Behinderung“ und „Integration/Inklusion“ zu beschäftigen. Seit Einführung der BA- und MA-Studiengänge kann dies unter den Stichworten „Heterogenität“ bzw. „Diversity“ thematisiert werden, eine Verpflichtung dazu gibt es nicht. Gegenwärtig wird allerdings über die Einführung verpflichtender Module zu diesem Themenkomplex in die Lehramtsstudiengänge diskutiert. Im September 2012 hat eine „Expertenkommission Lehrerbildung“ unter der Leitung von Prof. Baumert Empfehlungen für die Lehrerbildung in Berlin vorgestellt, dabei sind eine Reihe von Vorschlägen enthalten, die sich insbesondere auf das Thema „Inklusion“ beziehen. Geplant ist, dass zukünftig alle Lehrkräfte im Umgang mit Heterogenität und Behinderungen Kompetenzen erwerben. Das hat u. a. Auswirkungen auf die Lehrerbildung, in die verpflichtende Leistungspunkte in der universitären Ausbildung in der Erziehungswissenschaft und in den Fachdidaktiken integriert werden sollen. Daneben sollen Weiterbildungsmaßnahmen zur Inklusion in der Schule intensiviert und ein systematisches Fortbildungsangebot entwickelt werden. Diese Ausführungen beziehen sich auf das Bundesland Berlin und sind dringend für alle Bundesländer zu aktualisieren.

Auch eine deutschlandweite Übersicht über Ausbildungsangebote der Hochschulen in diesem Bereich liegt nicht vor.

Zum Themenbereich Sport ist festzuhalten, dass Menschen mit Behinderungen in den Vereinen auf allen Stufen der Sportangebote – sie reichen von spezifischen Rehabilitationssportangeboten über Breiten- und Wettkampfsport bis zum Leistungssport – in separater oder inklusiver Form teilnehmen. Separat erfolgt die sportliche Teilnahme im Wettkampf- und Leistungssport z. B. bei den Paralympics, bei den Deaflympics und den Special Olympics. Inklusive Angebote erfolgen beispielsweise beim Stadtmarathon, vor allem aber bei Freizeitsportangeboten (z. B. Familiensport) für alle Altersgruppen. Innerhalb des Sportsystems des Deutschen Olympischen Sportbundes (DOSB) gibt es ein differenziertes Ausbildungsangebot; diese Qualifizierungen finden gegenwärtig in über 660 verschiedenen Ausbildungsgängen statt, die im Qualifizierungsbericht zusammengefasst dargestellt werden (vgl. DOSB 2010). So werden beispielsweise spezielle Übungsleiter und -leiterinnen für den „Sport in der Rehabilitation“ im Deutschen Behindertensportverband ausgebildet; hier beträgt die Gesamtzahl 27.602 Lizenzen (vgl. DOSB 2010).

Im organisierten Sport werden gegenwärtig vielfältige Maßnahmen zur Umsetzung der UN-BRK im Sport realisiert, hierbei arbeitet der Deutsche Olympische Sportbund (DOSB) eng mit dem Deutschen Behindertensportverband (DBS), dem Deutschen Gehörlosen-Sportverband (DGS) und Special Olympics Deutschland (SOD) zusammen. Es werden beispielsweise spezielle Module für die Übungsleiter- und Trainerausbildung entwickelt und integriert, ebenso werden Maßnahmen ergriffen, Men-

schen mit Behinderung, die Qualifikationen als Übungsleiter und Trainer anstreben, stärker zu berücksichtigen. Insgesamt werden gegenwärtig interdisziplinäre Zugänge und politische Positionen im Hinblick auf Sport und die Umsetzung der UN-BRK intensiv diskutiert (Kiuppis & Kurzke-Maasmeier 2012).

Generell ist festzustellen, dass die finanzielle Ausstattung in den Institutionen (z. B. Kindergarten, Schule, Hochschule etc.) sowie in den Organisationen (z. B. Sportverbände und -vereine) zurzeit nicht ausreicht, um eine gleichberechtigte Teilhabe der Menschen mit Behinderung in allen gesellschaftlichen Bereichen – wie es die UN-BRK fordert – sicherzustellen.

Wichtige Informationen zum ökonomischen Aspekt eines inklusiven Schulsystems liefert der Beitrag von Klemm (2012).

5. Welche Maßnahmen sind aus Ihrer Sicht geeignet, um den Zugang zu und die Beteiligung an Bildung zu ermöglichen bzw. zu verbessern?

In Übereinstimmung mit Lelgemann et al. (2012) ist in Hinblick auf die Verbesserung der Qualitätsbedingungen schulischer Inklusion die Realisierung eines Mehr-Ebenen-Modells zu verfolgen:

- Außerschulische Ebene (Beratung, bildungs- und schulpolitische Aspekte etc.)
- Schulstrukturelle und schulorganisatorische Ebene (Angebotsstrukturen, personelle, baulich-räumliche und sächliche Bedingungen, sozial-kommunikative Prozesse und Strukturen etc.)
- Unterrichtsbezogene Ebene (inklusive Unterrichtsgestaltung, personelle Voraussetzungen etc.)
- Ebene der Haltungen und Einstellungen (Inklusion und Heterogenität, Umgang mit Behinderung und Unterricht) (vgl. Lelgemann et al. 2012, S. 469)

Darüber hinaus sind folgende Maßnahmen zur Verbesserung der gegenwärtigen Situation wichtig:

- Frühzeitiges inklusives Leben und Lernen
- Qualifizierung aller im Bildungssystem Tätigen (Kindergarten, Schule, Berufsausbildung, Hochschule etc.) im Hinblick auf „Behinderung“ und „Inklusion“
- Harmonisierung und Abstimmung zwischen den Bundesländern auf der Ebene z. B. der KMK bezogen auf Schule (hier sind zurzeit eine Reihe von Arbeitsgruppen tätig, die sich mit diesen Themen beschäftigen)
- Einführung verpflichtender Module in den Lehramtsstudiengängen aller Hochschulen
- Qualifizierung von Fachleuten (z. B. in Sportverbänden und -vereinen)
- Verbesserte Kommunikation und Kooperation zwischen Schulen und außerschulischen Partnern (z. B. Vereine, Kommune)

- Berücksichtigung von „Behinderung“ und „Inklusion“ beim Ausbau der „Ganztagsschulen“ (vgl. Fischer et al. 2011)
- Intensivierung des gesellschaftlichen Diskurses über „Behinderung“ und „Inklusion“
- Weiterverbreitung der „Leichten Sprache“ bei Publikationen und Veranstaltungen

Positiv zu bewerten sind alle Maßnahmen, die Einblicke in gelingende Inklusion geben, so z. B. der „Jakob-Muth-Preis für inklusive Schule“, der Innovationsfonds 2012/13 des Deutschen Olympischen Sportbundes mit dem Schwerpunkt „Stärkere Öffnung der Sportvereine und -verbände für Menschen mit Behinderung (Inklusion)“.

6. Was können aus Ihrer Sicht Merkmale einer erfolgreichen Inklusion sein?

Selbstbestimmung, gleichberechtigte Teilhabe und Akzeptanz sind die Schlüsselbegriffe für erfolgreiche Inklusion. Der positive Umgang mit Vielfalt und Heterogenität ist in allen gesellschaftlichen Bereichen anzustreben und bezieht sich nicht nur auf Menschen mit Behinderung, sondern gilt für alle Menschen. Bezogen auf Menschen mit Behinderung sind allerdings noch spezielle Maßnahmen zu ergreifen, damit existierende Ausgrenzungen überwunden werden.

Für den Bereich der Schule kann hier der „Index für Inklusion“ (Boban & Hinz 2003) herangezogen werden, der – trotz einiger Schwächen (z. B. werden Bewegungsräume im Kontext von Behinderung nicht berücksichtigt) – Hilfen mit Blick auf Indikatoren und Fragen im Zusammenhang mit einem inklusiven Schulprogramm enthält. Insgesamt zeigen sich die Merkmale einer erfolgreichen Inklusion darin, dass Menschen ihr Leben – beruflich und privat – so gestalten können, dass sie ein akzeptierter und respektierter Teil der Gemeinschaft sind.

7. Wie schätzen Sie die deutsche Situation im internationalen Vergleich ein?

Aussagen über die „deutsche Situation“ sind schon deshalb problematisch, weil sich bei der Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in den 16 Bundesländern kein einheitliches Bild ergibt. Auch bei der Umsetzung eines inklusiven Schulsystems zeigen sich große Unterschiede in den Bundesländern. Bemühungen um eine stärkere Integration von Schülern und Schülerinnen mit Behinderung zeigten sich in der Bundesrepublik Deutschland bereits in den 1970er Jahren (z. B. Deutscher Bildungsrat 1974) und in einer Reihe von schulischen Modellversuchen.

Seither lassen sich verstärkt Anstrengungen feststellen, das gemeinsame Leben und Lernen von Menschen mit und ohne Behinderung zu fördern, dennoch besteht nach wie vor ein stark selektierendes Schulsystem. Europäische und internationale Vergleiche (z. B. Hans & Ginnold 2000; Bürli/Strasser & Stein 2009; Schöler/Merz-Atalik & Dorrance 2011; Walter-Klose 2012;) bezüglich der Inklusionsrate von Schülern und Schülerinnen mit Behinderung sind nicht unproblematisch, da

teilweise unterschiedliche Definitionen von Behinderung zugrunde gelegt werden und sich die jeweiligen differenzierten schulischen Bildungsgänge nicht immer eindeutig als „separiert“ oder „inklusiv“ zuordnen lassen.

Dennoch kann festgehalten werden, dass in anderen Ländern, beispielsweise Italien, Finnland, USA und Kanada, bereits seit mehreren Jahrzehnten eine inklusive Schule Realität ist.

Gegenwärtig erfolgen in allen Bundesländern Initiativen, die die Umsetzung der UN-BRK im Bildungsbereich thematisieren, so auch auf der Ebene der KMK. Es ist festzustellen, dass die Umsetzungsprozesse unterschiedlich dynamisch verlaufen und auch Positionen in Ministerien, in der Lehrerschaft und bei Eltern deutlich werden, die eine schnelle Umsetzung fürchten.

Im Mai 2013 wird in Berlin die „5th International Conference of Ministers and Senior Officials Responsible for Physical Education and Sport (MINEPS V)“ der UNESCO stattfinden, die sich u. a. mit dem Thema „Teilhabe an und durch Sport: Inklusiver Sport – Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention“ beschäftigen. In Vorbereitung auf MINEPS V werden gegenwärtig nationale Stellungnahmen eingeholt, die dann für diesen Themenkomplex eine Übersicht über nationale Entwicklungen im internationalen Vergleich ermöglichen sollen.

Quellennachweis

- BMFSFJ (2012), Lebenssituation und Belastungen von Frauen mit Beeinträchtigungen und Behinderungen in Deutschland. Berlin.
- Boban, I. & Hinz, A. (2003), Index für Inklusion – Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Halle – Wittenberg (engl. Originalversion von Booth, T. & Ainscow, M.).
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.) (2011), Ergebnisse der Präventionsforschung nutzen. 16 Beispiele aus dem BMBF Förderschwerpunkt. Stärkung von Kindern und Jugendlichen. Köln.
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.) (2012), Ergebnisse der Präventionsforschung nutzen. 14 Beispiele aus dem BMBF Förderschwerpunkt. Präventionsprojekte für ältere Menschen. Köln.
- Bürli, A./Strasser, U. & Stein, A.-D. (Hrsg.) (2009), Integration/Inklusion aus internationaler Sicht. Bad Heilbrunn.
- Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.) (2009), Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik. Bonn.
- Deutscher Bildungsrat (1974), Empfehlungen der Bildungskommission „Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher“. Stuttgart.
- Deutscher Olympischer Sportbund (Hrsg.) (2010), Bildung und Qualifizierung – Qualifizierungsbericht der Sportorganisationen 2010. Frankfurt/M.
- Doll-Tepper, G. & Niewerth, T. (2003), Kinder und Jugendliche mit Behinderungen im Sport. In W. Schmidt/I. Hartmann-Tews & W.-D. Brettschneider (Hrsg.), Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. S. 339-358. Schorndorf.
- Doll-Tepper, G. & Schmidt-Gotz, E. (2008), Inklusiver Schulsport – Zum gemeinsamen Unterricht von Kindern mit und ohne Behinderungen in der Grundschule. In W. Schmidt (Hrsg.), Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. S. 361-370. Schorndorf.
- Fediuk, F. (Hrsg.) (2008). Inklusion als bewegungspädagogische Aufgabe. Baltmannsweiler.
- Fischer, N. et al. (2011), Ganztagschule: Entwicklungen, Qualität, Wirkungen – Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung der Ganztagschulen (StEG). Weinheim und Basel.
- Hans, M. & Ginnold, A. (Hrsg.) (2000), Integration von Menschen mit Behinderung – Entwicklungen in Europa. Neuwied – Kriftel – Berlin.

- Kiuppis, F. & Kurzke-Maasmeier, S. (Hrsg.) (2012), Sport im Spiegel der UN-Behindertenrechtskonvention. Stuttgart.
- Klemm, K. (2012), Zusätzliche Ausgaben für ein inklusives Schulsystem in Deutschland. Gütersloh.
- KMK (1994), Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland.
- KMK (2011), Empfehlung „Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen“. Berlin.
- KMK (2012), Sonderpädagogische Förderung an Schulen. Berlin.
- Krüger, M. & Neuber, N. (Hrsg.) (2011), Bildung im Sport: Beiträge zu einer zeitgemäßen Bildungsdebatte. Wiesbaden.
- Lelgemann, R. et al. (2012), Qualitätsbedingungen schulischer Inklusion für Kinder und Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt Körperliche und Motorische Entwicklung. Zeitschrift für Heilpädagogik (11) 63. Jahrg., S. 465-473.
- mittendrin e. V. (Hrsg.) (2012), Eine Schule für alle – Inklusion umsetzen in der Sekundarstufe. Mülheim an der Ruhr.
- Neuber, N. & Pfitzner, M. (Hrsg.) (2012), Individuelle Förderung im Sport: Pädagogische Grundlagen und didaktisch-methodische Konzepte. Berlin – Münster – Wien – Zürich – London.
- Niehaus, M. (1995), Aus Statistiken lernen: Ausgewählte Analysen der Schwerbehindertenstatistik, des Mikrozensus und der Statistiken der Bundesanstalt für Arbeit. URL: <http://oops.uni-oldenburg.de/volltexte/1999/700/pdf/doc6.pdf> Zugriff am 19.11.2012.
- Schmidt, W. (Hrsg.) (2008), Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schorndorf.
- Schmidt, W./Hartmann-Tews, I. & Brettschneider, W.-D. (Hrsg.) (2003), Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schorndorf.
- Schöler, J./Merz-Atalik, K. & Dorrance, C. (2011), Auf dem Weg zur Schule für alle? Die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Bildungsbereich: Vergleich ausgewählter europäischer Länder und Empfehlungen für die inklusive Bildung in Bayern. München.
- Statistisches Bundesamt (2012), Statistik der schwerbehinderten Menschen 2009. Wiesbaden.
- Üstün, T. et al. (Eds.) (2001), Disability and Culture. Seattle – Toronto – Bern – Göttingen.
- Walter-Klose, C. (2012), Kinder und Jugendliche mit Körperbehinderung im gemeinsamen Unterricht. Befunde aus nationaler und internationaler Bildungsforschung und ihre Bedeutung für Inklusion und Schulentwicklung. Oberhausen.
- Whitehead, M. (Ed.) (2010), Physical Literacy – Throughout the lifecourse. London – New York.
- World Health Organization (1980), International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps (ICIDH). Geneva.
- World Health Organization (2001), International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). Geneva.

Prof. Dr. Gudrun Doll-Tepper

Freie Universität Berlin
Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie
Arbeitsstelle Integrationspädagogik, Bewegung und Sport
Fabeckstr. 69, 14195 Berlin
Fon + 49 (0) 30 838 531 83
E-Mail: gudrundt@zedat.fu-berlin.de