

„Peers“ und Integration – Behindertenbewegung und Bildungsdiskussion¹

Das „Leitmotiv“ der deutschen Behindertenbewegung war seit ihrem Entstehen Anfang der 1980er die Forderung nach Nichtaussonderung. Entsprechend setzten sich ihre Mitglieder aktiv für den Abbau aussondernder Bedingungen und Institutionen ein, wobei sie z.B. im Hinblick auf die rechtliche Gleichstellung sehr erfolgreich waren. Wie sieht es jedoch in der „Bewegungsliteratur“ aus im Hinblick auf eine der wichtigsten staatlichen Institutionen, der keiner entrinnt: Der Schule. Und wie bewerten behindertenbewegte Menschen ihre eigenen Erfahrungen/Nichterfahrungen mit behinderten Peers? Der Vortrag besteht aus zwei Teilen: er beschäftigt sich zunächst mit der Haltung der Behindertenbewegung zu Integration. Im Anschluss werden die Ergebnisse einer Befragung zur Thema „Peers in der Schule“ vorgestellt und, wenn die Zeit reicht, einige Thesen zur „Bildung für alle“.

Integration

1994 wurde in einem „randschau“- Artikel darauf hingewiesen, dass schulische Integration - im Gegensatz zu z.B. Fragen der Barrierefreiheit - in der Behindertenbewegung nur ein Randthema war (Theben/Eisermann 1994, 23). Und in der Tat: Sieht man sich die Ausgaben der „Krüppelzeitung“ (1979-1985) und ihrer Nachfolgerin, der „randschau“ (1986 – 2000), sowie sonstige „Bewegungsliteratur“ an, muss man feststellen, dass dies ein randständiges Thema war und ist. „Schule für alle“ wurde zwar immer „irgendwie“ mitdiskutiert im Rahmen der Forderungen nach Nichtaussonderung und Teilhabe, spezielle Aufmerksamkeit erfuhr das Thema kaum.

Das heißt jedoch nicht, dass „Integration“ keine Rolle gespielt hätte bzw. spielen würde. Bei Durchsicht der verfügbaren Dokumente aus der Behindertenbewegung fällt sofort auf, dass das Verhältnis zu „Integration“ von Anfang an von Misstrauen geprägt war. Ebenso fällt auf, dass der Begriff unterschiedlich verwendet wird: als Synonym für größtmögliche Teilhabe behinderter Menschen in der Gemeinschaft, die gewünscht ist – oder als Ausdruck der Anpassung behinderter Menschen an die

¹ Überarbeitete Fassung eines im Rahmen der ISL-Tagung „Visionen 2020“ im November 2006 gehaltenen Vortrags

Normen und Vorstellungen der nichtbehinderten Gesellschaft, die man kritisiert. „Integration“ als passiver Vorgang (integriert werden) erscheint oftmals als Gegenpol zur aktiven „Emanzipation“ (sich emanzipieren)².

Früh wurde beschrieben, dass Integrationsinitiativen immer von Nichtbehinderten ausgingen, ohne dass angesprochen wurde, was das Leben in der Welt der „Normalen“ für Behinderte bedeutete – nämlich Druck zur Anpassung. Um als „integriert“ akzeptiert zu werden, müssten Behinderte sich an den Interessen der Nichtbehinderten orientieren. Auch das vielgelobte Beispiel Italien wurde diesbezüglich kritisiert: „Immermehr drängt sich (...) der Verdacht auf, daß man hier unter Integration Anpassung versteht.“ (Franz 1979, 36) Diese Einschätzung zieht sich als Roter Faden durch die Geschichte der Behindertenbewegung.

Integration hat in der Regel eine negative Konnotation, ist ohne Anführungsstriche oder ein „sogenannt“ davor nicht zu denken. Sonderschulen und Sonderpädagogik stehen von Anfang an als aussondernde Institutionen bzw. die diese begründende Herrschaftswissenschaft (Frehe 1980, 44) im Kreuzfeuer der Kritik. Als Weg zur Überwindung aussondernder Strukturen wird aber nicht „ein optimal zu strukturierender Lernprozeß, sondern ein über unzählige Auseinandersetzungen (zu) führender Politisierungsprozeß“ (ebd.) gesehen. Als Ziel dieses Prozesses wird nicht Integration genannt, sondern u.a. „die Auflösung der Anstalten und Schaffung von Alternativen für alle ...“ (ebd., 49.), ohne dass benannt worden wäre, wie diese Alternativen aussehen sollten

Mit dem Begriff Integration mitgedacht wurde immer das gesellschaftliche Machtgefälle, das Wissen darum, dass nicht die behinderten Menschen selbst über ihre Integration entscheiden, sondern die nichtbehinderte gesellschaftliche Mehrheit, was nach sich zieht, dass manche als integrierbar gelten und andere nicht.

Entsprechend wurde auch immer kritisch hinterfragt, ob Integration überhaupt ein anstrebenswertes Ziel sein kann. So fragte sich „eine Genossin aus Frankfurt“ 1981 in der Krüppelzeitung (nachdem sie sich als „als 'integriert' anerkannt“ (26) beschrieben hatte): „Was bedeutet uns ‚Integration‘? Nimmt sie uns nicht unsere

² Z.B. Exner 1997

Behindertensolidarität für die Anerkennung fast ‚NORMal‘ (sic!) zu sein? Bewirkt sie nicht auch unser Konkurrenzverhalten?“ (ebd.) Und sie stellte fest, dass sie durch ihr „integriert“-Sein nicht nur Vorteile hatte: „Ich bin sauer auf mein Integriertsein, weil ich dadurch NORMEN übernommen habe, die jetzt Steine im Weg (...) sind. Ich frage mich, was ich denn durch meine Integration gewonnen habe ...“ (ebd., 28). „Integriertsein“ bedeutete angepasst, unauffällig zu sein und galt nicht als erstrebenswert, wie Franz Christoph 1983 sehr pointiert in seinen „Krüppelschlägen“ beschreibt: „Integration? Als Unterdrückte erschleichen wir uns einen Platz unter den Unterdrückern.“ (124)

Integration konnte also nicht das Ziel eines behindertenbewegten Menschen sein. Vor allem von Seiten der Krüppelgruppen kam vermehrt die Forderung nach „Konfrontation statt Integration“ (Frehe 1984, 105) Dabei sollte auch der nichtbehinderten Mehrheit der Spiegel vorgehalten werden: „Das Ziel im politischen Auftreten ist nicht die Forderung nach Integration, stattdessen wird die nichtbehinderte Öffentlichkeit mit ihren eigenen Unzulänglichkeiten konfrontiert.“ (Udo 1981, 153)

So gewann zunehmend das Ziel der Emanzipation an Bedeutung, wobei die Frage der (Nicht-) Zusammenarbeit mit Nichtbehinderten mitdiskutiert wurde. Dabei lassen sich drei Positionen unterscheiden und es wird deutlich, weshalb eine Zusammenarbeit der verschiedenen Gruppierungen oftmals schwierig bis unmöglich war. Die Position der Cebeefs (Clubs Behinderter und ihrer Freunde) war, dass „Integration durch (ein) gemeinsames Clubleben“ (Horst 1981, 42) erreicht würde, weshalb der Ausschluss Nichtbehinderter die Integration gefährde. Ihr Credo lautete zusammengefasst „Emanzipation durch Integration“ (ebd.). Eine andere Position wurde aus den Volkshochschulkursen „Bewältigung der Umwelt“ vertreten. Man sah Integration kritisch als „aussondernde Rehabilitationspolitik“ (ebd.), war aber der Meinung, dass nur gemeinsam mit Nichtbehinderten erfolgreich gegen diejenigen gekämpft werden könne, die Integration als Anpassung forderten. „Zusammengefasst: Emanzipation vor Integration – Gemeinsame politische Aktionen Behinderter und Nichtbehinderter gegen Aussonderung.“ (ebd., 43) Die „Krüppelposition“ schließlich setzte auf Selbstvertretung, selbstredend ohne Zusammenarbeit mit Nichtbehinderten, „zusammengefasst: Konfrontation statt

Integration – Selbstorganisation der Krüppel – eigenständige politische Aktionen.“
(ebd., 44)

Im Zuge der Entwicklung der Behindertenbewegung zur Selbstbestimmt-Leben-Bewegung lässt sich feststellen, dass „Integration“ als in der politischen Diskussion verwendeter Begriff weitgehend verschwindet. Mit dem zunehmenden Selbstverständnis als Bürgerrechtsbewegung³ und der damit einhergehenden Einmischung in Gesetzgebungsprozesse⁴ traten neben die von Anfang an wichtigen Begriffe Nichtaussonderung, Selbstbestimmung und Selbstvertretung die der gesellschaftlichen Teilhabe und rechtlichen Gleichstellung.

Integration wird inzwischen hauptsächlich im Zusammenhang mit Arbeit diskutiert, wenn es z.B. um „integrierte Arbeitsplätze“ (omp 2006, 23) geht. Der Kampf gegen Aussonderung und aussondernde Bedingungen geht weiter, z.B. mit der Kampagne zur De-Institutionalisierung „Marsch aus den Institutionen – reißt die Mauern nieder“⁵, die seit 2003 läuft. Gekämpft wurde und wird für Barrierefreiheit im öffentlichen Raum, zugängliche öffentliche Verkehrsmittel, Assistenz für die im Alltag benötigten Hilfen bzw. der Ausbau ambulanter Strukturen – Bedingungen für Teilhabe und ein Leben in der Gemeinde. Entsprechende Gesetzesvorhaben wurden gefordert, auf den Weg gebracht und mitgestaltet, jedoch nie mit dem Fokus auf „Integration“.

Vielleicht ist es gerade hier hilfreich, das durch tiefes Misstrauen belastete „Integration“ (andere integrieren uns in etwas hinein) durch „Inklusion“ im Sinne von Nichtaussonderung von Anfang an zu ersetzen. Dies ermöglicht eher, die Chancen als die Risiken für behinderte Kinder und Jugendliche zu sehen und uns aktiv an der Diskussion zu beteiligen.

Wie bereits geschildert, war die gemeinsame Erziehung und Beschulung behinderter Kinder im Bewegungskontext ein Thema, dem wenig Beachtung geschenkt wurde. Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass es auch nie eine bewegungsinterne Diskussion darüber gegeben hat, wie eine gemeinsame Unterrichtung/ Erziehung

³ vgl. Gründungsresolution der ISL e.V. (Interessenvertretung Selbstbestimmt Leben Deutschland, der Dachverband der mehr als 20 Zentren für Selbstbestimmtes Leben in Deutschland).

⁴ 1994 Grundgesetzänderung, 2001 SGB IX, 2002 Behindertengleichstellungsgesetz, momentan Antidiskriminierungsgesetz.

⁵ http://www.forsea.de/projekte/2004_marsch/marsch_start.shtml, 20.03.06.

behinderter und nichtbehinderter Kinder und Jugendlicher aus der Sicht der emanzipatorischen Behindertenbewegung ausgestaltet werden sollte. Eine interessante Frage wäre die danach, was behinderte Kinder stark und selbstbewusst macht. Eine Erziehung zur "Quasi-Normalität", zur Anpassung, wie sie von manchen nichtbehinderten Professionellen zu erwarten ist, sicherlich nicht. Wie muss Unterricht sein, müssen Lehrer/innen sein, die einen solchen Prozess unterstützen anstatt in Normalität zu „integrieren“? Und obwohl sich die Bewegung das "Peer-Counseling", also die Beratung durch Gleichbetroffene, als oberstes Prinzip auf die Fahnen geschrieben hat (Vieweg 2003), wurde nie die Frage danach gestellt, was es für behinderte Kinder in gemeinsamer Beschulung bedeutet, u.U. als einziges Kind mit einer Beeinträchtigung in der Klasse/Schule zu sein – ohne jeglichen „Peer“. Wenn das Vorhandensein von Peers so wichtig ist wie sonst postuliert würde sich die Frage stellen, wie hier Abhilfe geschaffen werden kann. Und wie erleben behinderte Kinder selbst die Erziehung/ Beschulung zusammen mit nichtbehinderten Gleichaltrigen, die immer in der Mehrheit sind? Welchen Einfluss kann die Behindertenbewegung nehmen, um auch hier „Gleiche Chancen, wie sie Nichtbehinderte haben“ (ebd.) zu ermöglichen? Hier gibt es nicht nur für die Behindertenbewegung noch viele spannende Fragestellungen.

Die Befragung

Zu einigen der gestellten Fragen führte ich 2006 eine kleine Email-Umfrage unter mir bekannten behinderten Menschen aus der Bewegung durch⁶, dabei bekam ich 30 ausgefüllte Fragebögen zurück. Bevor ich die Ergebnisse der Befragung vorstelle, muss ich klarstellen, dass es sich dabei nicht um eine repräsentative Befragung handelt. Aus den Ergebnissen lassen sich aber meiner Meinung nach Tendenzen bzw. Problemlagen ablesen, die hilfreich für die weitere Diskussion sein können.

Neben Angaben zur Person (Geschlecht, Geburtsjahr, welche Art der Beeinträchtigung) wurde nach dem Verlauf der „Schulkarriere“ gefragt und den Erfahrungen, die dort z.B. mit Lehrer/innen sowie behinderten und nichtbehinderten Mitschüler/innen gemacht wurden. Abschließend sollten sich die Befragten dazu äußern, ob sie das Vorhandensein von Peers in der Schule für wichtig erachten und

⁶ Ich danke besonders Wilhelm Winkelmeier für seine Unterstützung bei der Erstellung des Fragebogens

wie im Falle der Bejahung ein solcher Peerkontakt organisiert werden könnte. Die wichtigsten Ergebnisse der Befragung (wie gesagt: nicht repräsentativ!!!) sollen nun vorgestellt werden.

Von den 30 Bögen, die zurückkamen, wurden 20 von Frauen und 10 von Männern ausgefüllt (es wird im weiteren Verlauf nicht nach Geschlecht differenziert werden), deren Geburtsjahre sich auf die Jahre von 1943 bis 1985 verteilen, d.h. zum Zeitpunkt der Befragung waren die Teilnehmer/innen zwischen 63 und 21 Jahren alt. 70% beendeten ihre Schullaufbahn mit dem Abitur (was sicherlich nicht dem repräsentativen Durchschnitt in dieser Gruppe entspricht), 17% mit dem Realschulabschluss, 2 mit dem Hauptschulabschluss und zwei weitere machten keine Angabe. 80% der Befragten sind körperlich beeinträchtigt (davon drei mit einer Beeinträchtigung des Sprechens). 2 Befragte gaben eine Hörbeeinträchtigung an und 4 weitere (13%) eine Sehbeeinträchtigung.

Betrachtet man alle Antworten zusammen, so zeigt sich für die Grundschule folgendes Bild: 1 Person besuchte ausschließlich die Sonderschule, 60% (18) die Regelschule. 1 Person besuchte gar keine Schule sondern erhielt Privatunterricht, eine weitere nahm an einem integrativen Schulversuch teil. 9 Befragte besuchten mehrere Schulformen.

Nach der Grundschule besuchte niemand mehr ausschließlich die Sonderschule: 63% (19) besuchten die Regelschule, 2 ein Internat und 8 mehrere Schulformen. Mehr als der Hälfte (57%) der Regelschulen wurde dabei attestiert, nicht auf die Bedürfnisse der behinderten Schüler/innen eingerichtet gewesen zu sein, wobei die Mängel vorwiegend in der fehlenden Barrierefreiheit lagen.

Beeinträchtigungsspezifische Internate und die Sonderschulen entsprachen mehrheitlich den Bedürfnissen. Unabhängig von der Schulform gaben 30% an, nicht die benötigten Hilfen erhalten zu haben.

Auf die Frage, ob sie sich von ihren Lehrer/innen ernst genommen und in ihrer Selbstbestimmung unterstützt gefühlt hatten, antworteten 80% mit „Ja“, 10% gaben „beides“ an, was z.B. so beschrieben wurde: „Ich würde sagen, der Grad an Diskriminieren ist unter Lehrern mindestens genauso hoch wie in der gesamten

Gesellschaft. Ein zwei Diskriminierer gabs an jeder Schule.“⁷ Oder: „Ich habe ja und nein angekreuzt, weil das von Lehrer zu Lehrer sehr unterschiedlich war.“ 3 Personen (10%) beantworteten diese Frage mit „Nein“.

Knapp die Hälfte (47%) hatte behinderte Mitschüler/innen, was von 27% als positiv, von 7% als negativ gewertet wurde; 23% maßen dem keine Bedeutung bei. In den Kommentaren wurde verschiedentlich auf die wichtige Funktion, die behinderte Mitschüler/innen haben können, hingewiesen:

- „Der Austausch mit anderen Behinderten hat mich selbstbewusster gemacht.“
- „insgesamt war Kontakt positiv, wenn auch zeitweise äußerst konkurrenzbelastet. War aber hilfreich, sich mit anderen über Lehrerverhalten, Mängel bei Unterrichtsmaterialien oder Ungleichbehandlungen beim Schreiben von Klausuren auszutauschen und zu unterstützen.“
- „Ich habe gelernt, dass es normal ist, anders zu sein. Ich war nicht mehr die >Schwächste< und habe meine Stärken gegenüber anderen Schülern mit Beeinträchtigungen einfacher wahrnehmen können.“
- „Man war einfach nicht allein; man wusste: Es gibt noch andere, denen geht es ähnlich.“
- „Verständigung, ohne viele Worte. Weniger STRESS.“

Von den nichtbehinderten Mitschüler/innen akzeptiert fühlten sich 70%, 17% gaben gemischte Erfahrungen an und eine Person antwortete mit „Nein“. Die gemachten Erfahrungen reichen dabei von „Ich war mehr als akzeptiert, ich war ein wichtiger Teil der Schulgemeinschaft“ bis „(ich) wurde von niemandem >gemobbt<, trotzdem war immer das Gefühl da, nicht richtig dazu zu gehören.“ In mehreren Fragebögen wird erwähnt, dass das Verhältnis zu den Mitschüler/innen in höheren Klassen besser wurde, weil z.B. „>kleine< Kinder ziemlich brutal sein können“.

Zuletzt wurde danach gefragt, ob es für behinderte Kinder wichtig ist, in der Schule mit „Peers“ zusammen zu sein. 50% beantworteten diese Frage positiv, etliche machten darauf aufmerksam, dass dies aber nicht als Rechtfertigung für den Erhalt der Sonderschulen zu verstehen sei. 23% antworteten mit „Nein“, 3 Befragte fanden es sowohl wichtig als auch unwichtig und 4 (13%) fanden es schwer, sich eine

⁷ Dieser und alle weiteren „O-Töne“ stammen aus den beantworteten Fragebögen, die der Autorin vorliegen

Meinung dazu zu bilden: „Ich denke man kann das nicht pauschal sagen. Mir hat in meiner Schulzeit der Kontakt zu anderen behinderten Kindern nicht gefehlt. Ich hatte jedoch die Möglichkeit einen solchen einzugehen. Für andere Kinder wäre es vielleicht sehr wichtig behinderte Mitschüler zu haben.“ Einige Befragte fanden Peer-Kontakt grundsätzlich wichtig, aber nicht notwendiger Weise in der Schule: „einen Peer in der eigenen Schule oder gar Klasse zu haben, ist nicht so wichtig, wie überhaupt Peers zu haben. Das kann aber auch außerhalb der Schule passieren. Behinderte werden auch in anderen Bereichen - z.B. im Beruf - im unmittelbaren Umfeld ohne Peer auskommen müssen. Das ist die "Normalität" für uns. Peers müssen daher oft "daneben" organisiert werden.“

Die Wichtigkeit von Peers im Schulalltag unterstreichen die folgenden Kommentare:

- „Natürlich! Es ist unendlich wichtig, die Erfahrung zu machen, dass man selber kein Alien ist und es auch andere Menschen gibt, die genau wissen, was du selber am eigenen Leib erfährst und mit denen du über solche Probleme sprechen kannst! Nur so eröffnet sich letztlich auch die Möglichkeit einer Selbstannahme, dass man nicht einen unendlichen Kampf gegen die Schädigung führen muss.“
- „Als Jugendliche hat es mir geholfen, aber auch der Umstand, dass ich der Fürsorge meiner Eltern zeitweise entronnen bin.“
- „Ich glaube, Austausch ist zwischendurch für die Stärkung wichtig. Sagen auch andere, die einzeln in Regelschulen waren.“
- „Es ist einfacher zu lernen, dass es normal ist anders zu sein und dass jeder seine Stärken und Schwächen hat.“
- „als Mittel gegen Isolation, zum Vergleich.“
- „Es stärkt die Solidarität.“

Diejenigen, die Peerkontakt in der Schule wichtig finden wurden noch gebeten, Vorschläge für die praktische Umsetzung in integrativen/ inklusiven Zusammenhängen zu machen. Das Spektrum der Antworten hierauf reicht von „in den Klassen sollten immer mindestens zwei behinderte Kinder sein“ bis zu unterschiedlichsten Vorschlägen für die Organisation von Peerkontakten in der Schule:

- „Ein Austausch über die Klassenstufen hinweg mit anderen behinderten SchülerInnen in der Schule“
- „durch behinderte Lehrerinnen oder durch Freizeitaktivitäten, Gruppenangebote“
- „spezielle Angebote für behinderte Schüler“
- „ eine Anlaufstelle für behinderte Schüler, wo sie mit behinderten Beratern in Kontakt treten könnten“
- „gelegentliche Treffen von integrativ beschulten Schülern zum Erfahrungsaustausch“
- „Es gibt die "Staatliche Schule für Sehgeschädigte" in Schleswig. - Eine Schule ohne SchülerInnen. Die organisieren regelmäßig Kurse zu unterschiedlichen Themen, zu denen die SchülerInnen eingeladen werden. Scheint mir eine gute Möglichkeit zum Austausch.“
- „Freizeitclubs (...) „organisieren, allerdings wäre es, denke ich, gut, das nicht unter der Überschrift "behinderte Kinder und Jugendliche" anzugehen, sondern umgekehrt die bestehenden Freizeitangebote für behinderte Jugendliche zugänglich zu machen, und die entsprechenden Pädagogen über Behinderung aufzuklären“
- „AGs oder jahrgangsübergreifende Projekte“

In den Abschlussstatements, die von einigen Befragten abgegeben wurden, wird noch einmal auf grundlegende Aspekte der Integration/ Inklusion aufmerksam gemacht. Eine Antwort betont, dass „die Bildung eines (...) kritisch-emanzipatorischen Selbstbewusstseins ... jedoch nur möglich (ist), wenn Kindern gleichwie Eltern regelmäßige Kontakte zu Gleich- und Ähnlichbetroffenen aller Altersstufen angeboten werden.“ Betont wird „integrative Beschulung ist der einzig richtige Weg, denn wer von Anfang an integriert wurde und nicht ausgesondert, muss später nicht erst neu integriert werden.“ Es wird klargestellt „Integration darf nicht mit Anpassung verwechselt werden!“ und noch einmal auf die Bedeutung von Peers hingewiesen, um zeitweilig den „Normalitätsdruck“ aufzuheben.

Keine/r der Befragten hat sich gegen integrative/inklusive Beschulung ausgesprochen, sodass ein Konsens dafür angenommen werden kann.

Wie aber muss Integration /Inklusion ausgestaltet und organisiert werden, damit sie eben nicht nur Anpassung an die Normalität der Nichtbehinderten bedeutet, sondern den Bedürfnissen behinderter Kinder gerecht wird? Wie lernen sie sich in ihrem „Anders-Sein“ wertschätzen? Wer vermittelt ihnen, dass sie Rechte haben? Wo bekommen sie Rollenvorbilder, bekommen eine Idee davon, wie es ist, mit einer Behinderung erwachsen zu werden/sein, welche Möglichkeiten sie dann im Leben haben? Hier könnten auch erwachsene „Peers“ im Sinne von Vorbildern eine wichtige Rolle spielen (Linton 2006, 160ff).

Allen Diskussionen um Integration zum Trotz: Die Sonderschule spielt auch heute noch eine wichtige Rolle im Leben behinderter Kinder und Jugendlicher. Eine von Bettina Bretländer und Ulrike Schildmann 2001-2003 durchgeführte Untersuchung zur Identitätsbildung körperbehinderter Mädchen zwischen 15 und 18 Jahren stellte fest, dass das Leben von 88% der untersuchten Gruppe „vom Aufenthalt in Sonderschulen bzw. berufsbildenden Einrichtungen für Behinderte geprägt ist.“ (Bretländer/Schildmann 2004, 274) 20% der Befragten lebten in Internaten, und nur jede 7. hatte einen Schulplatz in gemeinsamer Beschulung. Die Studie weist nach, dass die sonderbeschulten Mädchen im Hinblick auf die Schulabschlüsse und damit im Hinblick auf ihren beruflichen Werdegang deutlich im Nachteil denen gegenüber sind, die die Regelschule besuchen.

Es ist deutlich geworden, dass gibt Handlungsbedarf es – nicht nur für die Behindertenbewegung. Zwar gibt es nun nach dem PISA-Schock eine Diskussion um „Integration“, damit ist jedoch ausschließlich die Integration von Kindern und Jugendlichen mit sog. Migrationshintergrund gemeint, über behinderte Kinder und Jugendliche spricht hier niemand. Ein Artikel im Weserkurier vom 2. Juni dieses Jahres verdeutlicht das. Hier wird berichtet, dass sich die Bremer Elternvertreter für eine „Schule für alle“ entschieden haben, „integrativ“ (auch in diesem Zusammenhang kann man fragen, wer da in was integriert werden soll...) sollen die Schulen werden, in denen dann Kinder „jeglicher sozialer Herkunft“ gemeinsam beschult werden sollen – das Wort „behindert“ oder „Behinderung“ fällt in dem recht ausführlichen Artikel kein einziges Mal – wie heute in der Bildungsdiskussion üblich, werden behinderte Kinder und Jugendliche einfach vergessen und sind damit die Verlierer der „neuen Bildungsdiskussion“.

Damit dies nicht so bleibt, muss in dieser Diskussion immer wieder darauf hingewiesen werden, dass wir kein drei- sondern ein viergliedriges Schulsystem haben, das reformbedürftig ist; dass behinderte Kinder und Jugendliche wie alle anderen einen Anspruch auf Bildung haben, den sie umsetzen können sollen, ohne als Individuen „normalisiert“ zu werden.

Thesen zur Inklusion von Anfang an – gleichberechtigte Bildung für alle⁸

1. Abschaffung des viergliedrigen Schulsystems. Alle Kinder werden bis zum Erreichen der Ausbildungsreife gemeinsam (Klassenverband) in zentralen Fächern unterrichtet. Auf unterschiedliche Begabungen und Förderbedarfe wird grundsätzlich durch entsprechende Angebote im gemeinsamen Unterricht reagiert (Binnendifferenzierung).
2. Recht auf wohnortnahe Beschulung für alle Kinder und Jugendlichen.
3. Alle Schulen sind personell, sachlich und baulich so ausgestattet, dass sie den neuen Erwartungen auch entsprechen können.
4. In der Lehrer/innenausbildung wird „eine Pädagogik für alle“ gelehrt. Dazu gehört auch, dass alle LehramtsstudentInnen sich mit dem Thema Behinderung auseinandersetzen müssen.
5. Behinderte Kinder und Jugendliche werden ermuntert und gefördert, ihre Beeinträchtigung als wichtigen Teil ihrer Persönlichkeit zu sehen und zu akzeptieren, anstatt sie zu verdrängen oder zu kompensieren. Schule organisiert hierfür u.a. Peer-Kontakte im Rahmen des Lehrplanes und Kontakte/ Beziehungen zu positiven Rollenvorbildern
6. Inklusion muss in allen Lebensbereichen stattfinden, insbesondere in den Bereichen Arbeit und Wohnen. Dann ist es für nichtbehinderte Erwerbstätige normal, behinderte KollegInnen zu haben – und umgekehrt. Und in jeder Nachbarschaft leben Menschen mit und ohne Beeinträchtigung.

⁸ gemeinsam mit Wilhelm Winkelmeier entwickelt, in leicht geänderter Form vorgestellt auf dem Visionen-Kongress der ISL im November 2006 in Bremen

Literatur

Bretländer, Bettina; Schildmann, Ulrike (2004): Geschlecht und Behinderung: Prozesse der Herstellung von Identität unter widersprüchlichen Lebensbedingungen
In: VHN, 73. Jg., S. 271-281

Christian (1979): Rehabilitation – Integration – Partnerschaft
In: Krüppelzeitung 1/1979, S. 6 - 8

Christoph, Franz (1983): Krüppelschläge. Gegen die Gewalt der Menschlichkeit
Rowohlt: Reinbek bei Hamburg

Christoph, Franz (1984): Unterdrückung durch Normalität
In: Gerber, Ernst P.; Piaggio, Lorenzo (Hrsg., 1984): Behinderten-Emanzipation. Körperbehinderte in der Offensive, Z-Verlag: Basel, S. 69 – 77 (Nachdruck des „Behindertenstandpunkt“ von 1980)

Eine Genossin aus Frankfurt (1979): Krüppel-Coming-Out, oder wie ich es nennen soll
In: Krüppelzeitung 1/1981, S. 26 – 28

Exner, Karsten (1997): Deformierte Identität behinderter Männer und deren emanzipatorische Überwindung
In: WARZECHA, Birgit: Geschlechterdifferenz in der Sonderpädagogik: Forschung - Praxis - Perspektiven. Hamburg: Lit Verlag, S. 67-87
<http://bidok.uibk.ac.at/library/exner-deformiert.html>, 14.03.06

Franz (1979): Italienische Psychiatrie: Aus der Sicht der Behinderten
In: Krüppelzeitung 1/1979; S. 34 - 36

Frehe, Horst (1980): Beraten und Benutzen
In: Psychologie & Gesellschaftskritik, Jg.4, Heft 3, S. 43 - 49

Frehe, Horst (1982): Die Helferrolle als Herrschaftsinteresse nichtbehinderter „Behinderten-(Be) Arbeiter“
In: Wunder, Michael; Sierck, Udo (Hrsg): Sie nennen es Fürsorge. Behinderte zwischen Vernichtung und Widerstand, Verlagsgesellschaft Gesundheit: Berlin, S. 157 - 163

Frehe, Horst (1984): Konfrontation oder Integration
In: Gerber, Ernst P.; Piaggio, Lorenzo (Hrsg.): Behinderten-Emanzipation. Körperbehinderte in der Offensive, Z-Verlag: Basel, S. 104 – 129

Horst (1981a): Emanzipation vor Integration?
In: Krüppelzeitung 1/1981, S. 42 – 44

Interessenvertretung Selbstbestimmt Leben in Deutschland e.V. (1991): Gründungsresolution der ISL e.V.
www.isl-ev.de/2005/06/22/grundungsresolution-der-isl-ev/, 16.03.2006

Linton, Simi (2006): My Body Politic. A Memoir, University of Michigan Press, Ann Arbor

Mitglieder der Krüppelgruppe Bremen (1980): Krüppelunterdrückung und Krüppelgegenwehr

In: Psychologie & Gesellschaftskritik, Jg.4, Heft 3, S. 4 - 8

N.N. (1986): Integration muss in der Schule weitergehen!

In: die randschau 1 (1), S. 36

Omp (2006): Und wieder eine neue Werkstatt. Kobinet-nachrichten vom 06.02.2006,

In: Forsea Inforum 1/2006, S. 23

Schneider, Bernd (2007): Abschied vom Gymnasium?, Weser Kurier vom

02.06.2007, S. 11

Sierck, Udo (1986a): Eine Idee, die nicht mehr zurückschraubbar ist

In: die randschau 1 (1), S. 34 – 35

Sierck, Udo (1986b): Nur ein Anfang

In: die randschau 1 (1), S. 26

Sierck, Udo (1989): Das Risiko, nichtbehinderte Eltern zu bekommen. Kritik aus der Sicht eines Behinderten, AG SPAK: München

Theben, Bettina; Eisermann, Martin (1994): „Nichts kann uns aufhalten. Alles ist möglich“

In: die randschau 3(9), S. 22 – 23

Udo: Antwort zur Stellungnahme,

in: Krüppelzeitung 1/1981, S. 36 - 41

Vieweg, Barbara (2003): Selbstbestimmt Leben und gesellschaftliche Teilhabe

in: impulse Nr. 25, März 2003, S. 5 – 10

<http://bidok.uibk.ac.at/library/imp25-03-vieweg-teilhabe.html>, 16.03.2006